



**Universidad del Desarrollo**  
Facultad de Educación

# MISMOS OBJETIVOS, MISMOS ESTUDIANTES, DIFERENTES IDIOMAS

Cómo potenciar la coordinación de los profesores de  
idiomas en colegios multilingües

POR: NANCY ROJAS CAMPOS

Seminario de Grado presentado a la Facultad de Educación de la Universidad  
del Desarrollo para optar al grado académico de Magíster en Liderazgo y  
Gestión Educativa.

PROFESOR GUÍA  
SRA. MARÍA SOLEDAD ORTÚZAR PÉREZ

Junio, 2025  
SANTIAGO

## **AGRADECIMIENTO**

Quisiera expresar mi gratitud por el apoyo de mi familia: a Gonzalo, por su amor paciente y constante; a Lautaro, por ser un inagotable soporte de alegría; y a Avy, por su presencia atenta y su compañía silenciosa.

Asimismo, agradezco profundamente a mis profesores y compañeros del magíster, por su generosidad al compartir saberes y experiencias. También a mis colegas y amigos, por su disposición a acompañar este proceso con una mirada crítica y constructiva que orientó mi trabajo.

Y, sobre todo, a mis estudiantes, que son el origen y el destino de esta investigación. En su curiosidad, sus desafíos y aprendizajes, encontré la motivación más profunda para seguir mejorando.

Gracias, sinceramente.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

CAE: Certificate in Advanced English.

DSD: Deutsches Sprachdiplom.

FCE: First Certificate in English.

PAES: Prueba de Acceso a la Educación Superior.

PHEA: Ciclo de mejora. Planificar – Hacer – Estudiar – Actuar.

PEI: Proyecto Educativo Institucional.

SIMCE: Sistema de Medición de la Calidad de la Educación.

## **ABSTRACT**

This research addresses issue of curricular disarticulation between language subjects in a trilingual private school. According to the diagnosis made, this difficulty generates insufficient results, methodological incoherence, student overload and scarce transfer of skills between languages. According to the diagnosis made, this difficulty generates insufficient results, methodological incoherence, student overload and scarce transfer of skills between languages. Faced with this scenario, an action plan was designed based on the continuous improvement cycle PDSA (Plan, Do, Study, Act), whose purpose was to promote pedagogical articulation among language teachers, with a particular focus on the development of written argumentation in 1º Medio. The main product of this intervention is a manual with methodological and organizational guidelines to support curricular articulation in multilingual contexts. The process was validated by teachers, department heads and members of the school leadership team, who highlighted its applicability and clarity. The results suggest that intentional curricular articulation can contribute significantly to improving learning, strengthening collaborative teaching practices and building a professional culture focused on learning.

## **KEYWORDS**

Educational leadership, educational improvement, trilingualism, literacy, PDSA.

establecer criterios comunes y fortalecer una cultura profesional basada en la mejora continua.

De esta manera, se considera que la relevancia del presente trabajo radica en su propuesta concreta y replicable: un plan de acción basado en el ciclo de mejora continua PHEA (Planificar, Hacer, Estudiar, Actuar), orientado a articular la enseñanza de la argumentación escrita en I° Medio como punto de partida. Esta elección responde tanto a la complejidad de dicha habilidad como a su presencia transversal en los objetivos de aprendizaje de toda la Enseñanza Media. De esta forma, se espera que iniciar este trabajo desde I° Medio permita construir una base sólida para el desarrollo progresivo de esta competencia, además de ofrecer evidencia temprana a través de instrumentos como el SIMCE aplicado en II° Medio, lo que permitiría monitorear el impacto de las estrategias implementadas.

Como resultado del proceso investigativo, se diseñó un manual de orientaciones metodológicas y organizativas para apoyar a las comunidades escolares que deseen avanzar hacia una articulación curricular efectiva entre las asignaturas de idiomas. Este manual no constituye una receta única, sino que se presenta como una guía flexible y contextualizable que promueve la reflexión profesional, el trabajo en equipo y el uso de evidencia pedagógica para la toma de decisiones. Su propósito es ser una herramienta útil tanto para docentes como para equipos directivos interesados en fortalecer la enseñanza de la lectoescritura en contextos multilingües.

## **2. ANTECEDENTES CONTEXTUALES Y DIAGNÓSTICO**

### **2.1 Contextualización institucional.**

El establecimiento en el que se basó la presente investigación es un colegio particular pagado del sector oriente de Santiago, mixto, laico, que entrega una educación trilingüe; impartiendo el alemán desde la educación preescolar e incorporando el inglés desde quinto básico hasta cuarto medio. Cuenta con 135 años de historia, 2.450 estudiantes y más de 200 profesores chilenos y alemanes, distribuidos en tres sedes: Prebásica, Enseñanza Básica y Educación Media. Desde el 2012, depende de una corporación educacional, la que gestiona los aspectos administrativos. Su Proyecto Educativo Institucional (PEI) destaca el compromiso con el desarrollo integral de los estudiantes, valorando la diversidad política, social, religiosa, de género y cultural; y entre sus principales sellos institucionales se encuentran la excelencia académica, la formación valórica, la sustentabilidad, la inclusión activa y el dominio de competencias idiomáticas en alemán, español e inglés. Uno de los ejes estratégicos para alcanzar estos objetivos es el trabajo colaborativo con las familias, quienes provienen de contextos diversos, algunas con vínculos históricos con la institución y otras atraídas por su propuesta pedagógica.

Con el objetivo de conformar una comunidad cohesionada en torno a un propósito común, el colegio declara como visión su objetivo de formar personas que sean referentes en la sociedad; y como misión que los egresados tengan un pensamiento pluralista y crítico, actúen de manera responsable y democrática y

en procesos de acreditación internacional que aseguran el cumplimiento de estándares educativos exigentes, condición fundamental para mantener el reconocimiento y apoyo del Estado alemán. En cuanto a la formación lingüística, los estudiantes son evaluados a través de certificaciones internacionales en alemán e inglés, como los exámenes DSD I y II, y los certificados Cambridge (FCE y CAE). Además, quienes siguen el programa internacional obtienen una doble titulación al finalizar la etapa escolar. A nivel nacional, los resultados en pruebas estandarizadas como la PAES se sitúan en rangos comparables a instituciones de características similares, destacando particularmente en Matemáticas 1. En el ranking de los promedios PAES entre Competencia Lectora y Matemáticas 1, el colegio quedó posicionado en el número 51 el 2023 y 53 el 2024. En cuanto al SIMCE, los resultados han sufrido variaciones en los últimos años. Por un lado, los resultados en 4º Básico (Gráfico 1) son disímiles en ambas asignaturas. En Comprensión Lectora, los resultados entre 2016 y 2024 muestran una tendencia estable, con puntajes que oscilan levemente y una sutil recuperación en 2024 (321), lo que indica un mantenimiento del desempeño sin avances significativos. Por otro lado, en IIº Medio (Gráfico 2), la diferencia entre

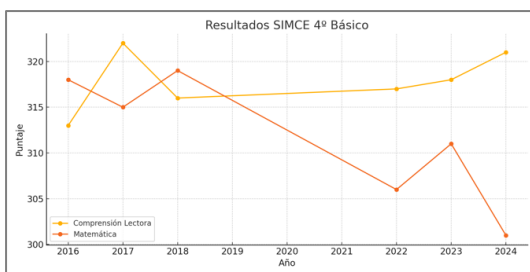


Gráfico 1: Resultados SIMCE 4º Básico (2016-2024) en Comprensión Lectora y Matemática.

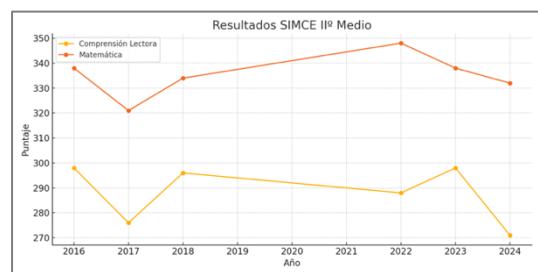


Gráfico 2: Resultados SIMCE IIº Medio (2016-2024) en Comprensión Lectora y Matemática.

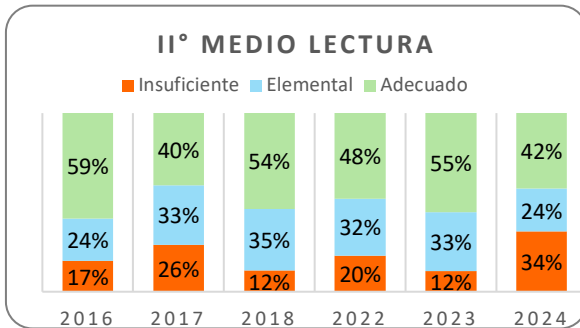


Gráfico 3: Distribución de estudiantes en los Estándares de Aprendizaje de II° Medio (2016–2024) en Lectura.

sobre el 12%, llegando a un preocupante 34% el año 2024. Es decir, de los 140 estudiantes que están actualmente de III° Medio, hay 48 que no comprenden textos literarios y no literarios; no logran localizar

información explícita ni establecen relaciones entre la información recabada; además, no son capaces de expresar sus opiniones o reflexiones en torno a aspectos puntuales de lo leído.

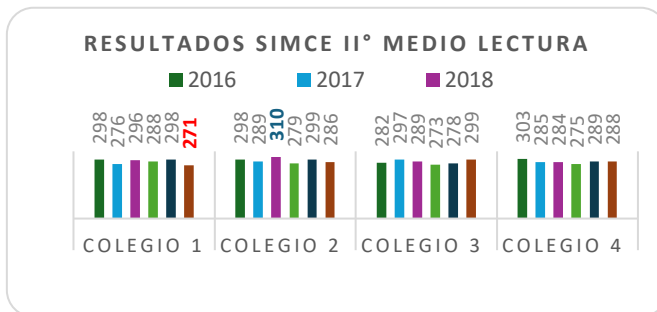


Gráfico 4: Comparación de resultados entre 4 colegios alemanes de Chile.

Al expandir el análisis de los resultados del SIMCE de Lectura en II° Medio a otros colegios alemanes, se puede reconocer que los datos son semejantes, siendo sólo

excepciones los resultados sobre 300 puntos. El gráfico 4 muestra que el rendimiento del establecimiento analizado (Colegio 1), si bien presenta una disminución sostenida que alcanza su punto más bajo en 2024 (271), no se aleja significativamente de lo observado en los otros tres colegios. El Colegio 2, aunque mantiene puntajes ligeramente superiores y más estables (hasta 310 en 2018), también exhibe una tendencia de resultados bajo los 300 puntos.

Con el fin de comprender los resultados obtenidos en el colegio observado, este diagnóstico se centró en analizar la articulación entre las asignaturas de idiomas, las que comparten objetivos de aprendizaje comunes. Para ello, se aplicaron encuestas en escala Likert a estudiantes (Anexo nº 2) y docentes (Anexo nº 3). En ambas era posible integrar un comentario. Con respecto a los resultados de las mismas, uno de los hallazgos más relevantes fue la alta dispersión de respuestas de los alumnos frente a la afirmación “Los criterios y métodos para enseñar a escribir textos son similares entre los distintos idiomas” (Anexo nº 4): cerca del 50% manifestó estar en desacuerdo y solo un 12% estuvo de acuerdo. Esta percepción se ve reforzada por comentarios como:

En alemán, cuando te piden discutir, hay que dar argumentos a favor y en contra del tema [...] En lenguaje, solo tienes que mencionar una postura contraria. Eso me parece que puede llegar a ser confuso para el alumno al momento de llevar a cabo lo solicitado” (Comentario encuesta, estudiante 7). A veces nos enseñan las mismas cosas [...] pero la estructura suele ser distinta [...] Entonces uno siempre queda con la duda cuando nos piden escribir ciertos tipos de textos, porque al final se nos enseñó de dos o incluso tres maneras distintas. (Comentario encuesta, estudiante 11).

Se presentan otros comentarios que apuntan directamente a la organización de las asignaturas o departamentos: “Creo que [...] los departamentos de idioma deberían tener una mejor organización y comunicación entre ellos, ya que cualquier problema [...] termina recayendo en nosotros como alumnos”. (Comentario encuesta, estudiante 12). Estos testimonios refuerzan la idea de que la desarticulación metodológica no sólo es percibida, sino también que genera confusión en los estudiantes. Asimismo, ante la afirmación sobre la consideración del tiempo disponible al asignar lecturas, predominó el desacuerdo

específicos que impulsen una articulación efectiva entre los departamentos de idiomas. Por lo tanto, se hace necesaria la implementación de estrategias sistemáticas que permitan construir un marco común de trabajo y fortalecer la coherencia pedagógica entre los idiomas.

Otro de los puntos relevantes que consideran los comentarios dice relación con la motivación y la percepción de los estudiantes. Enfatizan en que estos “se frustran al obtener resultados insatisfactorios en la asignatura, lo que les genera poca motivación”. (Comentario encuesta, profesor/a 7); o también que:

ese trabajo “aislado” ha impactado en la percepción de los estudiantes hacia la asignatura que imparto, pues no ven que exista una “coherencia” en la exigencia o incluso en los objetivos de aprendizaje en idiomas. Creo que en ese sentido, no existe una articulación real fomentada desde Dirección Pedagógica [...] por lo que cada idioma (español, inglés, alemán) funciona de manera independiente” (Comentario encuesta, profesor/a 5).

Esta percepción se alinea con la hipótesis del presente estudio, en cuanto a que la ausencia de articulación entre las asignaturas de idiomas repercute en la motivación, el aprendizaje y los resultados de los estudiantes y, al mismo tiempo, representa una deuda desde el liderazgo pedagógico.



Imagen 1: Diagrama de Ishikawa a partir del problema identificado y las causas desprendidas del análisis diagnóstico. Elaboración propia.

Como se observa, en los factores que inciden en los resultados insuficientes en las evaluaciones de lectoescritura de los estudiantes se reitera la discordancia y la escasez de acuerdos o coordinación. A partir de las seis categorías, se evidencia una red de causas interrelacionadas, siendo el débil liderazgo pedagógico el eje transversal que sustenta muchas de las problemáticas descritas. La categoría de Liderazgo expone causas como la falta de dirección pedagógica clara, la insuficiente coordinación entre los líderes de idiomas y la ausencia de una visión compartida entre los docentes. Estas condiciones, a su vez, explican el escaso desarrollo de procedimientos comunes (como acuerdos interdepartamentales), así como la disimilitud en los enfoques de enseñanza y evaluación. En efecto, la desarticulación metodológica —

### 3.2 Justificación teórica de la problemática.

Diversos estudios han evidenciado que la enseñanza de lenguas extranjeras incide de manera significativa en el desarrollo cognitivo, académico y socioemocional de los estudiantes. Según el meta-análisis realizado por Pérez, García Valdecasas, Gavín y García Martínez (2022), el aprendizaje de otros idiomas no solo fortalece las competencias comunicativas, sino que también se asocia con el desarrollo del pensamiento crítico, la flexibilidad cognitiva y el rendimiento académico en general. Este meta-análisis subraya que, cuando la enseñanza de un idioma se lleva a cabo bajo enfoques pedagógicos coherentes, la enseñanza de lenguas contribuye sustantivamente al desarrollo de habilidades superiores y a una comprensión más profunda y global del entorno. Sin embargo, tanto la comprensión, la elaboración de resúmenes, como la producción escrita – instancia de elaboración profunda del conocimiento– son procesos complejos que requieren una construcción activa de sentido (Parodi, 2005; Sologuren, 2020), por lo que abordarlos de manera fragmentada en distintas asignaturas puede generar confusión y dificultar el desarrollo de habilidades. En este sentido, la enseñanza articulada de los idiomas en contextos escolares trilingües exige, con mayor razón, una visión compartida y una planificación integrada entre docentes, lo que no solo fortalece la coherencia pedagógica y el trabajo colaborativo, sino que también impacta directamente en el aprendizaje de los estudiantes. Cuando esta articulación no se ve reflejada en la práctica, se generan efectos negativos en la percepción de los estudiantes, quienes enfrentan

de articulación entre las asignaturas de idiomas no puede entenderse sólo como una debilidad organizativa, sino también como una omisión crítica frente al potencial formativo de los estudiantes y un incumplimiento de los compromisos asumidos en el Proyecto Educativo.

Por todo lo detallado previamente, la problemática abordada en esta investigación—la desarticulación entre asignaturas de idiomas como factor que incide en los bajos resultados de lectoescritura— se vincula estrechamente con el ejercicio del liderazgo pedagógico al interior de las organizaciones escolares. En particular, los *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores* (MINEDUC, 2020) establecen en su Dimensión Pedagógica que es responsabilidad del equipo directivo garantizar la coherencia curricular y pedagógica a nivel institucional (Estándar 4.1), acordar con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación del currículum (Estándar 4.2) y velar por procesos de planificación y evaluación que favorezcan aprendizajes de calidad para todos los estudiantes (Estándar 4.3). La ausencia de prácticas asociadas a estos estándares en el contexto estudiado refleja una debilidad en la gestión pedagógica, especialmente en lo que respecta a la articulación horizontal entre asignaturas con objetivos de aprendizaje comunes. Este análisis, igualmente, se ve reforzado por el modelo de liderazgo propuesto por Grissom, Egalite y Lindsay (2021), el cual identifica tres dominios centrales del liderazgo escolar: liderazgo instruccional, liderazgo organizacional y liderazgo relacional. De estos, el

## 4. PLAN DE ACCIÓN

### 4.1 Presentación del plan de acción.

Si bien el plan de acción propuesto se origina en el análisis de los resultados SIMCE de Comprensión Lectora de IIº Medio, no lo hace en función de la prueba como un fin en sí mismo. En este sentido, se comparte la perspectiva de que las pruebas estandarizadas entregan información valiosa sobre aprendizajes cognitivos, pero deben ser interpretadas como un punto de partida para la reflexión institucional y no como el objetivo final del proceso educativo. El presente plan de acción, por lo tanto, busca trascender una lógica de mejora puntual de resultados, para avanzar hacia una transformación sostenida e institucionalizada, centrada en la calidad del proceso pedagógico.

Para ello, se adopta el enfoque de mejora continua propuesto por Bryk et al. (2015), en el centro del cual se encuentra la aplicación del ciclo PHEA: Planificar–Hacer–Estudiar–Actuar (Imagen 2). Este modelo, a través de ciclos iterativos, permite a los equipos docentes implementar acciones con base en hipótesis claras; además de recolectar evidencia, analizar resultados y ajustar las prácticas de



Imagen 2: Ciclo Planificar-Hacer-Estudiar-Actuar.

problema principal que desea abordar este plan de acción, es esperable que su implementación permita empoderar a los profesores y a los mismos estudiantes, en la medida que se fijen metas enfocadas en la mejora educativa (Hallinger, 2003). En esta línea, la coordinación, a partir de la articulación paulatina, de las asignaturas de los idiomas aumentará la eficacia en la escuela (Hallinger & Murphy, 1985), ya que los docentes estarán planificando sus clases considerando lo que las otras asignaturas de idiomas realizan, asegurando que los estudiantes logren progresar adecuadamente y se beneficien de las habilidades desarrolladas transversalmente en pos de su formación integral futura. En este sentido, el plan de acción propuesto para abordar la brecha identificada, se sustenta en evidencia nacional e internacional que destaca el rol clave del liderazgo pedagógico en la planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza. Como señalan Robinson et al. (2009), los líderes de escuelas de alto desempeño se involucran activamente en la articulación del currículo, la observación de aula y el uso sistemático de datos para la mejora continua. Estos elementos se traducen en prácticas concretas como la construcción de progresiones curriculares, una retroalimentación efectiva a los docentes y el monitoreo compartido del progreso estudiantil. Tales prácticas, que favorecen la coherencia metodológica y curricular, son especialmente relevantes en contextos como el del colegio estudiado, donde la desarticulación entre asignaturas de idiomas se presenta como una barrera para fortalecer aprendizajes de lectoescritura.

La implementación del plan de mejora propuesto también se sustenta en el concepto de eficacia colectiva docente, definido por Donohoo et al. (2018) como la creencia compartida de que el equipo docente tiene la capacidad de influir positivamente en los aprendizajes de todos los estudiantes. En contextos escolares donde esta eficacia es alta, los docentes poseen expectativas elevadas, colaboran activamente y ajustan sus prácticas a partir de evidencias, fortaleciendo una cultura de mejora continua. Por el contrario, en culturas de baja eficacia colectiva, suele predominar la resignación frente a los desafíos, el aislamiento profesional y la externalización de responsabilidades. Para revertir este fenómeno, los líderes escolares deben movilizar conversaciones centradas en el impacto de las prácticas docentes, en los progresos del aprendizaje y en el uso cotidiano de evidencia. Estas conversaciones permiten desplazar el foco desde la ejecución de tareas hacia la reflexión pedagógica sobre los resultados: “¿Qué impacto tuvo esta práctica?”, “¿Cómo lo sabemos?” y “¿Cómo podemos mejorarla colectivamente?” (Donohoo et al., 2018). En esta línea, el presente plan de acción contempla estructuras formales de colaboración —como comunidades profesionales de aprendizaje y coordinación interdepartamental— en las que los docentes puedan analizar resultados, construir criterios comunes y ajustar sus prácticas en función del aprendizaje real de los estudiantes.

Con el propósito de proyectar este plan de acción hacia otros contextos educativos y fomentar su aplicabilidad en distintas realidades institucionales, se estableció un quinto objetivo estratégico.

**Objetivo 5:** Elaborar un manual con orientaciones metodológicas y organizativas que contenga las etapas del ciclo PHEA aplicado a la articulación curricular en contextos bilingües y trilingües.

Este manual tiene como finalidad servir como guía práctica para equipos docentes y directivos interesados en implementar procesos de mejora similares. Para ello, cada acción del plan ha sido organizada en tres apartados principales: *¿Qué hacer?*, que describe la finalidad y el sentido de la acción; *¿Cómo hacerlo?*, donde se detallan las actividades sugeridas y recursos necesarios; *Preguntas para la reflexión*, las que buscan promover el diálogo, el trabajo en equipo y el análisis colectivo. Asimismo, el documento incluye anexos que facilitan la implementación del plan, tales como plantillas, ejemplos de instrumentos de evaluación, sugerencias de roles y cronogramas, con el objetivo de optimizar el tiempo y los recursos disponibles en los establecimientos educacionales. Dado su carácter operativo y extensión, el manual ha sido incorporado como Anexo nº 8 a este informe.

A continuación, se detallan los 5 objetivos estratégicos, con la meta correspondiente y cada una de las acciones que se contemplan.

Objetivo estratégico	Meta estratégica	Lineas de acción		Descripción	Responsables	Indicadores	Recursos
<b>PLANIFICAR</b>							
Establecer condiciones institucionales para iniciar un trabajo sistemático de articulación entre asignaturas de alemán, inglés y español en 1º Medio.	Asignación institucional de tiempo y espacio formal para la coordinación entre docentes de idiomas, con registro de acuerdos y cronograma de trabajo articulado, aprobado por el equipo directivo.	1. Asignación de tiempo y espacio institucional para la coordinación entre los profesores de idiomas, y designación de un/a coordinador/a.	Se realizará una sesión inicial de 90 minutos con la Dirección Pedagógica y los docentes de las asignaturas de idiomas. El objetivo es generar una visión compartida sobre la necesidad de articular las asignaturas de idiomas para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes. Esta instancia dará inicio formal al proceso de articulación, señalando las condiciones mínimas para la planificación conjunta.	Dirección pedagógica/ Unidad técnico pedagógica	-Acta de reunión firmada por los/as asistentes. -Registro oficial de las sesiones de trabajo colaborativo en el calendario institucional -Documento que declare: Funciones del coordinador/a Frecuencia de reuniones Meta común acordada Compromisos de seguimiento.	-Sala de reuniones con proyector y conexión wifi. -Laptops o Chromebook para uso compartido -Gráficos con resultados de evaluaciones -Resultados de encuestas (si existen) -Cuenta institucional de Google Drive -Refrigerio básico (agua, café, galletas)	
		2. Diseño participativo de un plan de trabajo que oriente la articulación de los idiomas en 1º Medio.	En esta fase se desarrollará una sesión de trabajo en la que los docentes de las asignaturas de idiomas, junto con la coordinación designada, elaborarán un plan de trabajo que oriente las acciones de articulación durante el primer semestre en 1º Medio. Este plan se constituirá sobre la base del diagnóstico compartido realizado en la sesión anterior, integrando metas claras, etapas, tiempos y responsables.	Coordinador/a de idiomas. Dirección pedagógica.	-Plan de trabajo redactado, validado y firmado por los docentes participantes -Publicación del plan en el Drive institucional. -Acta de la sesión con acuerdos y distribución de responsabilidades		
<b>HACER</b>							
Diseñar e implementar una unidad didáctica común centrada en la lectura y escritura argumentativa, con criterios de evaluación y tiempos de aplicación compartidos entre los tres idiomas.	Diseño e implementación de una unidad interdisciplinaria de escritura argumentativa para 1º Medio en los tres idiomas, con al menos una evaluación común y una rúbrica socializada con los estudiantes.	3. Co-planificación de una unidad didáctica para 1º Medio de lectura y escritura de textos argumentativos, considerando los objetivos comunes.	Esta acción consiste en la planificación conjunta de una unidad didáctica de 1º Medio centrada en la lectura y escritura de textos argumentativos. El trabajo se enfocará en diseñar una secuencia coherente de actividades que permita alinear los enfoques, criterios y expectativas de las tres asignaturas, en torno a objetivos de aprendizaje compartidos, respetando las particularidades de cada idioma. Esta unidad busca ser la primera experiencia concreta de articulación curricular entre las asignaturas.	Coordinador/a de idiomas.	-Documento de planificación de la unidad finalizado y aprobado todos los docentes y por dirección académica. -Se deja el acta con los acuerdos firmada por todos los participantes de la reunión. -Unidad registrada en la carpeta compartida.	-Sala de reuniones con proyector y wifi. -Laptops o Chromebook por docente -Plantilla de planificación común. -Cuenta institucional de Google Drive. -Planes y programas vigentes de los idiomas. -Textos sugeridos para la lectura y análisis. -Reglamento de Evaluación y Promoción. -Normativas o sugerencias institucionales sobre adecuaciones para NEE. -Evaluaciones formativas y/o sumativas previas que faciliten el trabajo -Actividades, materiales e insumos previos que faciliten el trabajo -Refrigerio básico (agua, café, galletas).	
		4. Diseño y aplicación de un instrumento de evaluación con rúbrica común en las tres asignaturas de idiomas.	Se llevará a cabo una cuarta sesión de trabajo, destinada exclusivamente a la elaboración de un instrumento de evaluación por asignatura para la unidad didáctica articulada. Participarán los líderes o representantes de las asignaturas y los profesores, con el propósito de consensuar un modelo de tarea de producción escrita y una rúbrica común para evaluar habilidades argumentativas. Cada asignatura aplicará su propia versión del instrumento, ajustada lingüísticamente, pero con criterios evaluativos compartidos. Su aplicación busca observar el desempeño de los estudiantes frente a criterios comunes, promoviendo la coherencia metodológica y evaluativa entre los departamentos.		-Existencia de una pauta de evaluación para cada idioma, con criterios estructurales comunes. -Rúbrica compartida construida, revisada y validada por los docentes participantes. -Registro de adecuaciones contempladas para estudiantes con NEE (si corresponde). -Acta de la sesión con los acuerdos alcanzados. Cronograma de aplicación definido y almacenado en carpeta compartida.		

GUÍA METODOLÓGICA: MANUAL

<p>Elaborar un manual con orientaciones metodológicas y organizativas que contenga las etapas del ciclo PHEA aplicado a la articulación curricular en contextos bilingües y trilingües.</p>	<p>Difusión de un manual con orientaciones prácticas, que contenga al menos 5 apartados clave (planificación, implementación, evaluación, ajuste y recomendaciones), validado por al menos 3 docentes de idiomas.</p>	<p>9. Redacción de un manual que recoja las orientaciones, sugerencias y alcances de la articulación de los idiomas, documentando cada fase del ciclo PHEA.</p>	<p>Esta acción considera la elaboración del manual de orientaciones para la articulación curricular de idiomas, que sistematice cada fase del ciclo PHEA implementado. Se elaborará un documento que recogerá las experiencias, decisiones, instrumentos, reflexiones, dificultades y propuestas surgidas durante el proceso, incluyendo ejemplos de buenas prácticas, pautas sugeridas, plantillas editables y criterios de evaluación. Su objetivo es servir como referente institucional y recurso compartido para otros equipos docentes que deseen iniciar procesos de articulación interdisciplinaria.</p>	<p>Estudiante del magister. Profesora guía.</p>	<p>-Documento completo del manual redactado. -Incorporación de secciones para cada fase del ciclo PHEA. -Inclusión de ejemplos, plantillas y recursos anexos. -Versión preliminar compartida con los docentes para validación.</p>	<p>-Plataforma digital de edición colaborativa (Google Docs, Notion, Canva Docs o Word Online). -Carpeta Drive con documentos generados en las distintas fases. -Recursos gráficos.</p>
		<p>10. Validación de docentes e idiomas integrantes de equipos directivos, incorporación de sugerencias y difusión del manual.</p>	<p>Instancia de validación del manual de articulación con los docentes de idiomas y representantes del equipo directivo que participaron de la encuesta inicial. La validación contempla la revisión individual del contenido, incorporación de sugerencias de mejora, resolución de dudas y la aprobación del documento. Una vez validado, el manual será difundido en el colegio que motivó la presente investigación como un recurso oficial para futuras iteraciones del ciclo PHEA y compartido con otras instituciones educativas bilingües y trilingües para las que pueda ser útil.</p>	<p>Estudiante del magister, autora del manual.</p>	<p>-Comentarios y observaciones recibidas. -Manual ajustado e incorporado al repositorio institucional. -Difusión del manual entre los equipos docentes.</p>	<p>-Comentarios y observaciones recibidas. -Manual ajustado e incorporado al repositorio institucional. -Difusión del manual entre los equipos docentes.</p>

## 5. ANÁLISIS, CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

La experiencia recogida a partir del diseño y validación del plan de acción para articular las asignaturas de idiomas en contextos multilingües da cuenta de una necesidad sentida por las comunidades escolares: avanzar hacia una coordinación más profunda entre las lenguas que se enseñan en paralelo. A pesar de compartir objetivos de aprendizaje similares, la mayoría de los establecimientos plurilingües no ha logrado consolidar espacios sistemáticos de colaboración entre los equipos docentes de idiomas. Como se demostró en la presente investigación, esta desarticulación se manifiesta en prácticas pedagógicas y evaluativas disímiles que, desde la perspectiva del estudiantado, generan sobrecarga, confusión metodológica y dificultades para transferir los aprendizajes de lectoescritura entre las asignaturas de lenguas. De esta manera, la elaboración del manual y su posterior aplicación como instrumento de mejora pretende responder a esta problemática mediante un enfoque práctico, sistemático y flexible.

Con el propósito de evaluar la pertinencia, aplicabilidad y proyección del plan de acción diseñado, se compartió el manual de orientaciones con docentes de idiomas y miembros de equipos directivos de establecimientos plurilingües y se aplicó un cuestionario de consulta (Anexo nº 7). La recepción del documento fue ampliamente positiva. Las percepciones recogidas de docentes y directivos refuerzan la utilidad del manual como herramienta de planificación y acción colaborativa. Se valora especialmente su claridad, aplicabilidad y posibilidad de adaptarlo a distintas realidades escolares. Entre los elementos mejor valorados se encuentra la consideración de que el

de los comentarios: "sería relevante tomar en cuenta que el paso '0' sería capacitar a los líderes en aspectos como: análisis de datos, metas SMART, rúbrica de evaluaciones, modelo de planificación [...]" (Comentario consulta, Equipo directivo 2). Esta apreciación refuerza lo planteado en la literatura revisada sobre la necesidad de una preparación previa del equipo, así como de estructuras organizativas que promuevan una cultura de colaboración y mejora continua (Bryk et al., 2015; Bellei et al., 2014).

En este sentido, la validez del manual no reside únicamente en su diseño técnico, sino que principalmente en las condiciones culturales e institucionales que lo acompañan. Como han advertido Lova-Mellado & Martínez (2015) y Bueno-Villaverde et al. (2020), la coordinación curricular entre lenguas requiere espacios de encuentro profesional sostenidos, tiempos institucionales protegidos, liderazgo distribuido y compromiso colectivo con la mejora pedagógica. Sin estos elementos, una propuesta como la aquí presentada podría percibirse como una carga adicional o como una imposición, en lugar de una oportunidad formativa, tal como lo advierte un profesor consultado: "mi única aprensión está referida al tiempo, según calculé 20 horas pedagógicas. Si se lograra implementar sería muy provechoso para los estudiantes". (Comentario consulta, Profesor 2). Además, la aplicabilidad debe considerar el marco del ciclo PHEA (Planificar, Hacer, Estudiar, Actuar), en el cual se basa el plan de mejora propuesto. Desde este enfoque, cada iteración no busca aplicar una solución definitiva, sino que generar evidencia útil que permita comprender mejor el problema, ajustar las estrategias y avanzar progresivamente hacia soluciones contextualizadas y sostenibles (Bryk et al., 2015). En efecto, la articulación entre asignaturas de idiomas, al ser un cambio de tipo cultural,

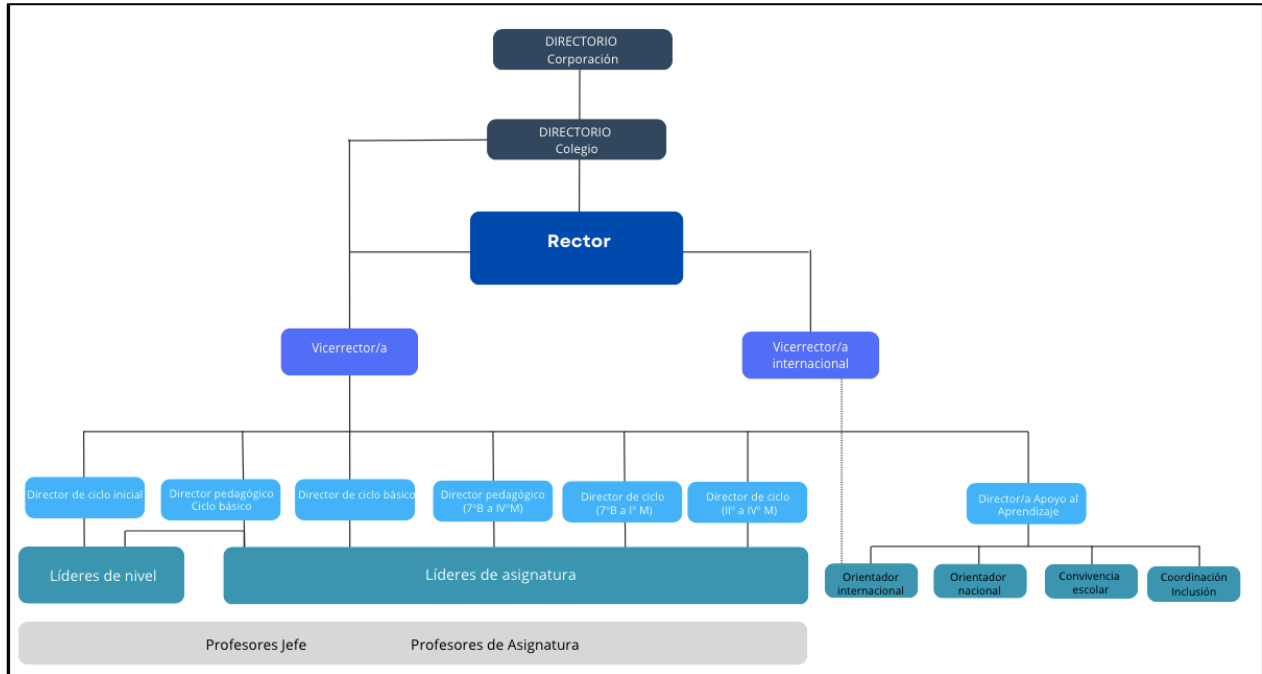
el aula, integrando la voz de los estudiantes como una fuente legítima de conocimiento pedagógico (Donohoo, Hattie & Eells, 2018).

En definitiva, el proceso de articulación curricular no solo impacta en el aprendizaje disciplinar, sino también en la cultura pedagógica de los colegios. De este modo, las tensiones y dificultades que surjan en este camino no deben interpretarse como obstáculos insalvables, sino como oportunidades para revisar supuestos, ajustar prácticas y construir, colectivamente, nuevas formas de enseñar y aprender en un mundo cada vez más interconectado. El manual, en tanto sistematización de esta experiencia, constituye un aporte inicial, perfectible y abierto a nuevas iteraciones, con el propósito de fortalecer los aprendizajes de todos los estudiantes desde una mirada integrada, reflexiva y profesional.

- Hall, G., & Hord, S. (2015). *Implementing change: Patterns, Principles, and Potholes* (4th ed.). Pearson.
- Hallinger, P. (2003). Liderando el cambio educativo: reflexiones sobre la práctica del liderazgo educativo y transformacional, *Cambridge Journal of Education*, 33 (3), 329-35.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27-42.
- Lohaus-Reyes, M. F. (2021). Segundas lenguas en el currículum nacional chileno: Tensiones históricas y epistemológicas. *Enfoques Educativos*, 18, 166–179.  
<https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/65052/68591>
- Lova Mellado, M. & Bolarín Martínez, M. J. (2015). La coordinación en programas bilingües: las voces del profesorado. *Aula Abierta*, 43(02), 102–109.  
<https://doi.org/10.17811/rifie.43.02.2015.102-109>
- Ministerio de Educación de Chile. (2020). Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores: Decreto Supremo de Educación N° 27/2020 [PDF]. Currículum Nacional. Recuperado de [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-207508\\_estandar.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-207508_estandar.pdf)
- Montaña, M. M. (2006). Comprensión y producción lingüística: una nueva mirada al procesamiento del discurso escrito. *Lectura y Vida*, 27(3), 2–12.  
<https://www.academia.edu/26389856/>
- Parodi, G. (2005). *Comprensión y producción lingüística: una nueva mirada al procesamiento del discurso escrito*. *Lectura y Vida*, 26(3), 6–16.  
<https://www.academia.edu/26389856/>

## 7. ANEXOS

### Anexo nº 1: Organigrama del colegio analizado.



### Anexo nº 2: Encuesta a estudiantes.

Nombre: Encuesta a estudiantes: Percepción estudiantil sobre la enseñanza de los idiomas alemán, español e inglés.

Objetivo del instrumento: Conocer la opinión de los estudiantes sobre cómo se desarrollan las clases de idiomas en su colegio.

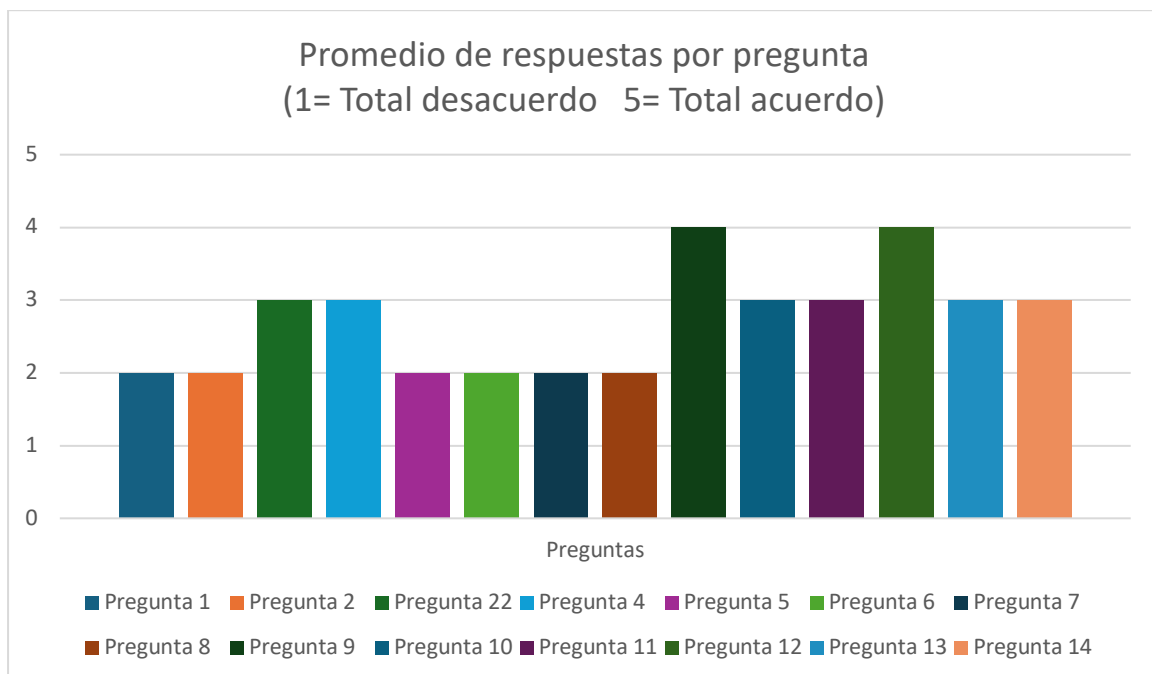
Número de participantes: 30 estudiantes.

Tipo de escala usada: Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), y con una pregunta abierta para comentarios.

## Pregunta abierta

Estudiante	Si lo estima pertinente, puede utilizar este espacio para compartir comentarios, experiencias o sugerencias relacionadas con la enseñanza de los idiomas en su establecimiento. Su perspectiva contribuirá de manera significativa al desarrollo de esta investigación.
7	A veces es un poco confuso que significa el mismo operador en distintas asignaturas, por ejemplo en alemán, cuando te piden discutir, hay que dar argumentos en contra y a favor del tema independiente de tu posición. Por otro lado, en lenguaje, cuando te piden discutir, solo tienes que mencionar que puede existir una postura contraria a la propia. Eso me parece que puede llegar a ser confuso para el alumno al momento de llevar a cabo lo solicitado.
11	A veces nos enseñan las mismas cosas (por ejemplo escribir un texto argumentativo) pero la estructura suele ser distinta en ambos ramos. Por ejemplo, en alemán, en un texto argumentativo nos piden argumentos a favor y en contra, pero en lenguaje nos piden solamente argumentos a favor de nuestra tesis. Entonces uno siempre queda con la duda cuando nos piden escribir ciertos tipos de textos, porque al final se nos enseñó de dos o incluso tres maneras distintas
12	Creo que en el colegio, los departamentos de idioma deberían tener una mejor organización y comunicación entre ellos, ya que cualquier problema, de desorganización o confusión termina recayendo en nosotros como alumnos.
20	Específicamente en Alemán debería haber más tiempo para practicar la escritura de textos varias veces antes de la prueba, para saber en qué nos equivocamos normalmente y saber cómo mejorar para la prueba.
30	Creo que las asignaturas de idiomas deberían organizarse mejor. Por ejemplo, con los libros a veces nos hacen leer la misma novela en distintos idiomas (pasó con "La metamorfosis" que la leímos en español y al otro año en alemán) o en un solo mes, se juntan 3 libros largos sin que uno pueda entender bien y prepararse para las pruebas.

## Resultados:



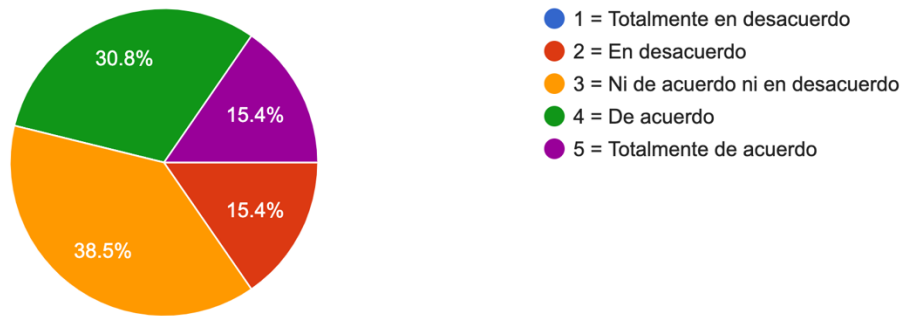
## Pregunta abierta:

Rol	Si lo estima pertinente, puede utilizar este espacio para compartir comentarios, experiencias o sugerencias relacionadas con la enseñanza de los idiomas en su establecimiento. Su perspectiva contribuirá de manera significativa al desarrollo de esta investigación.
Equipo directivo 1	La edad de los estudiantes influye en la motivación , cae en 6 básico y retoman la motivación luego del intercambio . Siempre tienen más motivación por inglés que por alemán y la motivación también está muy asociada al profesor que les asignen por año.
Equipo directivo 2	En el colegio nuestro gran desafío es poder establecer una coordinación más estrecha entre los tres departamentos de idiomas, porque a lo largo de los años hemos visualizado dificultades en la lecto escritura que generan consecuencias en el resto de las asignaturas. A pesar de que el idioma español y alemán son prioridad hasta 5° básico, en donde se inserta el idioma inglés, existe la complejidad de poder planificar de mejor manera la enseñanza de este tercer idioma de la mano con los dos anteriores. En ese aspecto observamos diferencias en la evaluación y planificación, que en los últimos 3 años se ha trabajado con los líderes para poder estrechar esa brecha. Sin embargo, para ellos falta más capacitación y tiempo de coordinación y discusión para los docentes, quienes necesitan visualizar los 3 idiomas como un todo y no en islas. Lo anterior tomando en cuenta que al tener un equipo docente multicultural hace que sus estudios, forma de pensar y enseñar sean distintos y, por ende, necesiten encontrar un método común que haga sentido y puedan manejarlo sin inconvenientes todos y todas. Junto con ello, la realidad de que los estudiantes tengan una preferencia por el idioma inglés, el cual es universal y se conecta con sus preferencias, hobbies y realidad en la que están insertos; hace que mejorar su español y, sobre todo, aprender el alemán muchas veces no sea visto como algo entretenido o simplemente necesario para insertarse en el mundo. No hay que olvidar de que la irrupción de la IA también ha generado un desafío

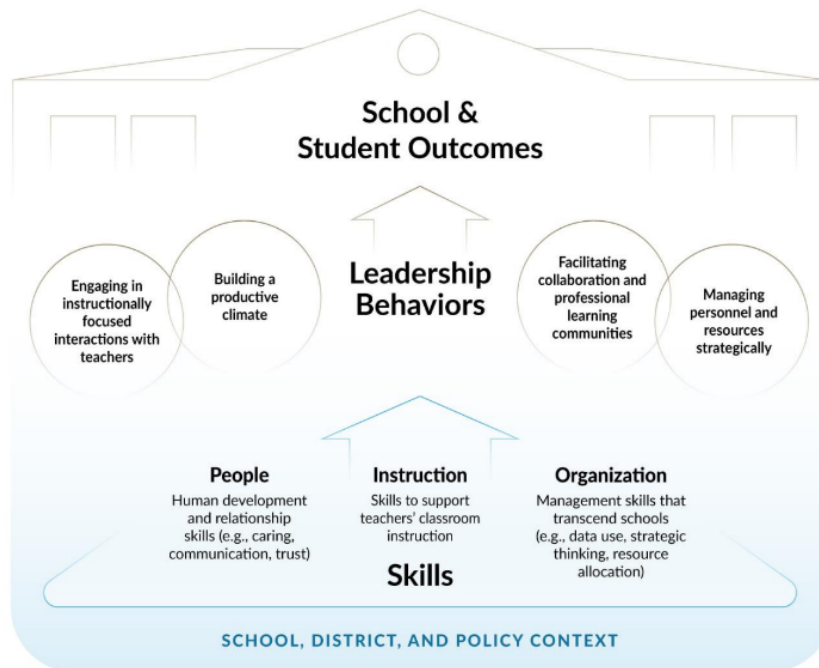
**Anexo nº 5:** Respuesta de docentes y equipo directivo “Para nuestro colegio es importante el trabajo colaborativo y la coordinación entre las asignaturas de alemán, español e inglés”

4. Para nuestro colegio es importante el trabajo colaborativo y la coordinación entre las asignaturas de alemán, español e inglés.

13 respuestas



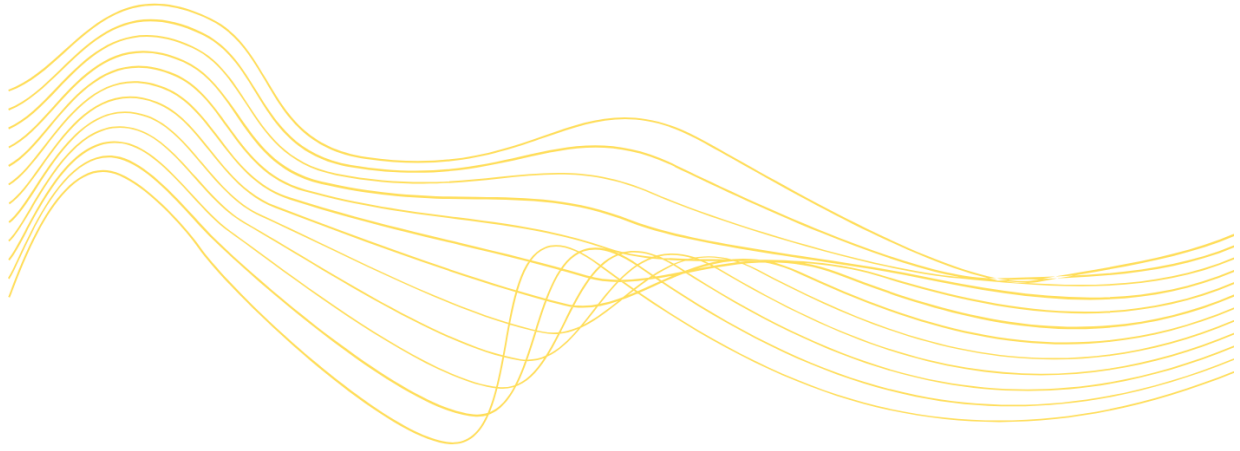
**Anexo nº 6:** Gráfico que muestra el impacto de los directores en el rendimiento estudiantil. Adaptado de Grissom, J. A., Egalite, A. J., & Lindsay, C. A. (2021). *How principals affect students and schools: A systematic synthesis of two decades of research.* Vanderbilt University.



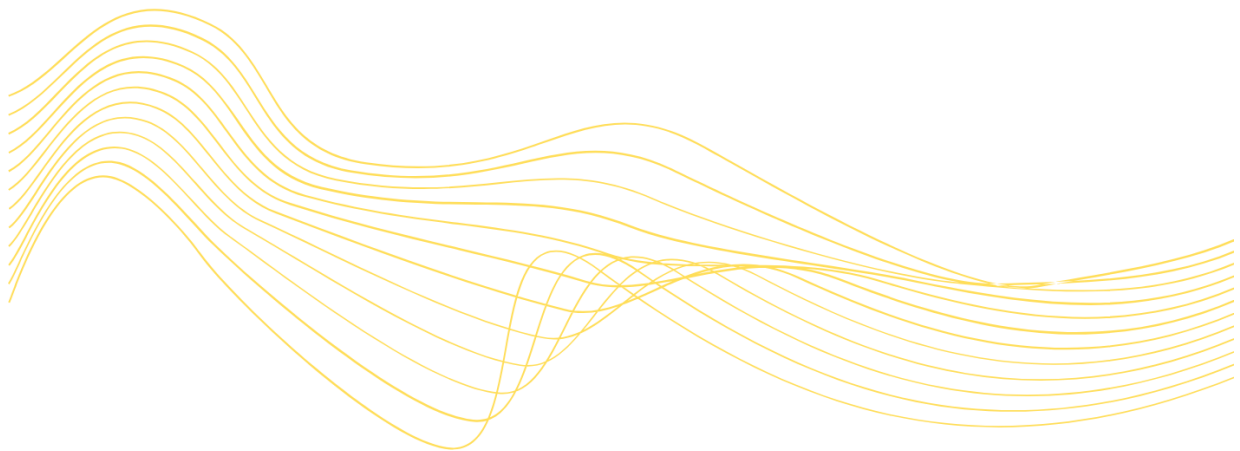
## Pregunta abierta

	<b>¿Desea agregar algún comentario, sugerencia o experiencia respecto al uso del manual?</b>
Equipo directivo 1	Ojalá muchas personas y instituciones van a realizar PHEA.
Profesor de asignatura 2	Me parece adecuado y útil, mi única aprensión está referida al tiempo, según calculé 20 horas pedagógicas. Si se lograra implementar sería muy provechoso para los estudiantes.
Jefe departamento 1	Me pareció un manual muy claro y atractivo para usar en el colegio con el fin de articular las diferentes lenguas.
Jefe departamento 3	La propuesta es muy interesante y amigable para su aplicación. Sin embargo, es muy importante considerar el compromiso de los tiempos que implican estos procesos de mejora educativa.
Equipo directivo 2	<p>El Manual presenta herramientas concretas que pueden ser usadas para generar una mejora real en la articulación de los idiomas. La presentación de pasos definidos, simples y fáciles de aplicar debieran ser un apoyo en la articulación de idiomas del colegio.</p> <p>Sin embargo, no hay que olvidar que para poder realizar este trabajo hay que preparar a los líderes de los establecimientos para que comprendan, internalicen, compartan y se convenzan de que este aspecto educativo es fundamental, para avanzar en una mejora de los aprendizajes en su colegio. Es por ello, que sería relevante tomar en cuenta que el paso "0" sería capacitar a los líderes en aspectos como: análisis de datos, metas SMART, rúbrica de evaluaciones, modelo de planificación, por nombrar alguno de los más importantes. El uso de un lenguaje común que pueda ser traspasado a los docentes progresivamente permitirá una aplicación pausada, pero mejor y más profunda de este Manual. Finalmente deseo recalcar la utilidad que le podemos dar a este Manual en nuestros establecimientos bi-multilingües, destacando que este aspecto en nuestros establecimientos es uno de los grandes pilares que constituyen la base de los aprendizajes de nuestros estudiantes.</p>

## Anexo nº 8: Manual con orientaciones para la articulación de idiomas.



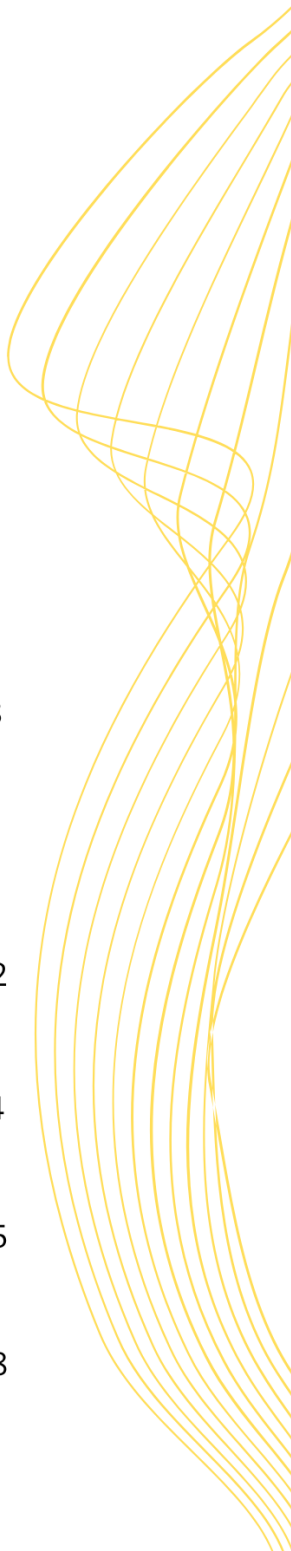
Este manual es resultado de una investigación académica y se enmarca en el trabajo de tesis para la obtención del grado del Magíster de Liderazgo Escolar y Gestión Educativa de la Universidad del Desarrollo.






# Tabla de contenidos

I	Introducción.....	5
II	Marco conceptual.....	8
III	Ciclo PHEA en el contexto educativo.....	10
IV	Pasos de la metodología.....	12
V	Conclusiones y reflexiones.....	34
VI	Referencias.....	35
VII	Anexos.....	38





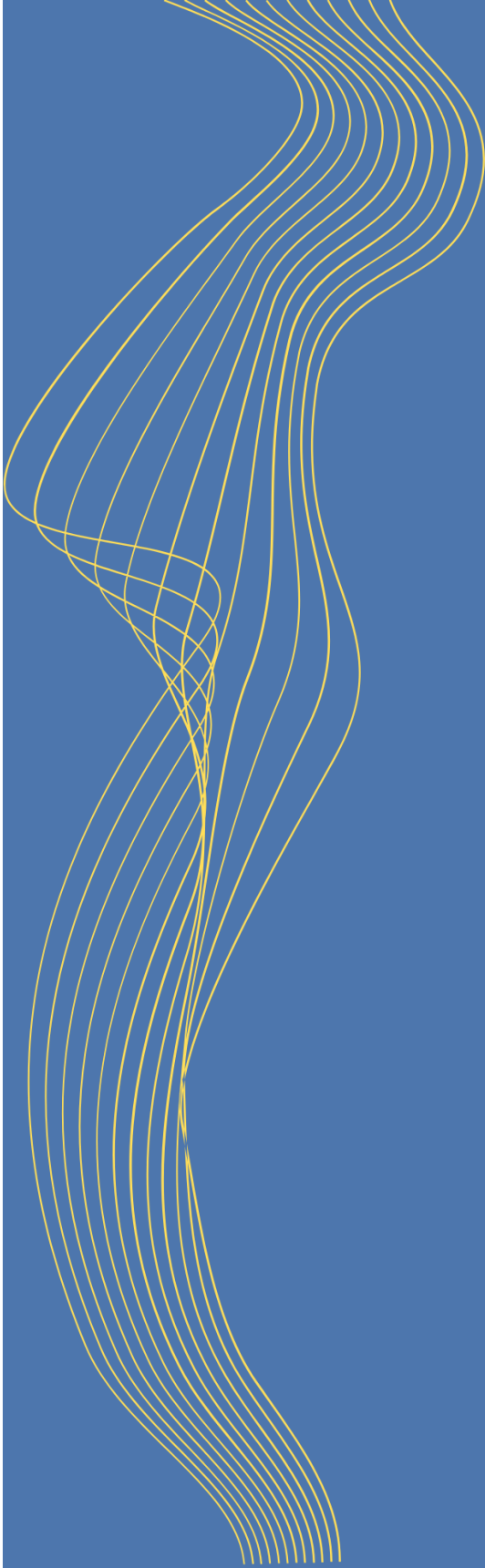
El mejoramiento educativo es un desafío constante en todas las comunidades escolares. Para que este proceso sea significativo y sostenible, resulta esencial fortalecer el trabajo colaborativo y la capacidad de acción conjunta de los equipos docentes. En este contexto, este manual tiene como propósito proporcionar orientaciones prácticas para abordar la enseñanza de la lectura y la escritura en contextos multilingües, promoviendo así la articulación curricular entre las asignaturas de idiomas en una etapa clave para el desarrollo de competencias.



La sugerencia de comenzar en 1º Medio con argumentación responde tanto a la complejidad de esta habilidad como a la importancia de desarrollarla tempranamente en la enseñanza media, considerando su transversalidad.

De esta forma, iniciar en este nivel proporciona a los estudiantes una base más sólida tanto para el razonamiento como para la expresión de ideas, ayudándoles así a enfrentar textos más avanzados en los años siguientes.

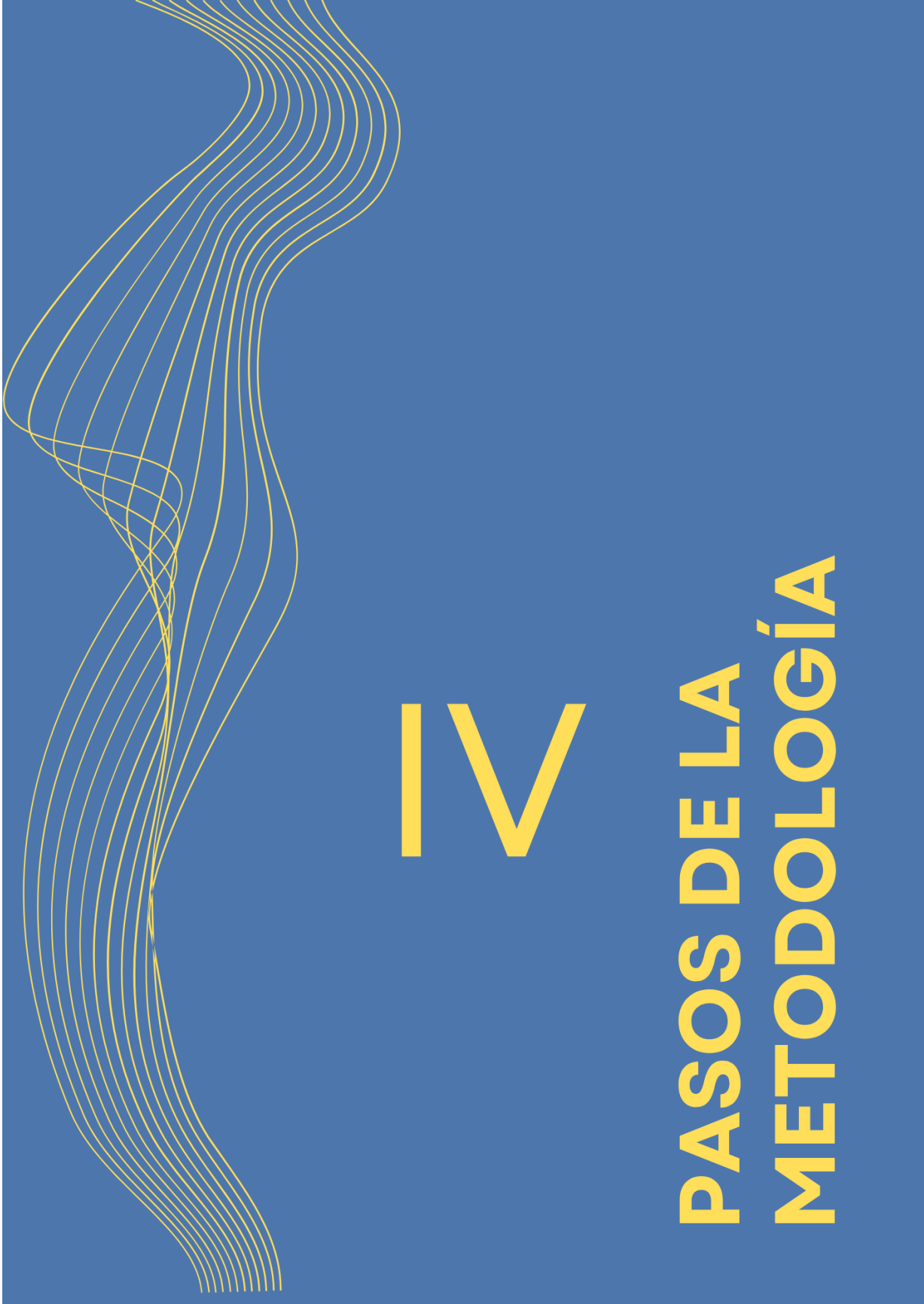
Adicionalmente, presenta la ventaja de que el impacto de la implementación puede ser evaluado en el mediano plazo con la rendición del Simce en 11º Medio. Esto es positivo, considerando que esta evaluación otorga información que puede ser muy valiosa para calibrar los aprendizajes de los estudiantes.



# MARCO CONCEPTUAL



# CICLO PHEA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO



# IV

## PASOS DE LA METODOLOGÍA



# Planificar

01

**Asignación de tiempo y espacio institucional para la coordinación entre los profesores de idiomas, y designación de un/a coordinador/a.**

## **¿Qué hacer?**

Promover una conversación institucional que permita comprender el problema de la desarticulación y acordar las condiciones básicas para abordarlo en I° Medio. La sesión debe concluir con la definición de una meta común, la asignación de tiempos de trabajo colaborativo y la elección de un/a coordinador/a del proceso.

## **¿Cómo hacerlo?**

Duración estimada: 90 minutos

1. Inicio formal: tomar asistencia, designar a actuario/a. Apertura del espacio digital compartido (Drive institucional).
2. Análisis del problema: exponer los resultados de evaluaciones internas y externas en las asignaturas de idiomas (considerando SIMCE, estándares de desempeño, etc.). Análisis complementario de encuestas si estuvieran disponibles. (Sugerencia en Anexo 1).
3. Definir una meta SMART compartida: debe ser específica, medible, alcanzable, desafiante, temporal. (Sugerencia en Anexo 2).
4. Delimitar el rol del coordinador/a: funciones, duración de la tarea, posibilidad de rotación, etc. (Sugerencias en Anexo 3).
5. Elección democrática del/la coordinador/a.
6. Lectura del acta y cierre de la sesión.



# Planificar

01

## **Diseño participativo de un plan de trabajo que oriente la articulación de los idiomas en 1º Medio.**

### **¿Qué hacer?**

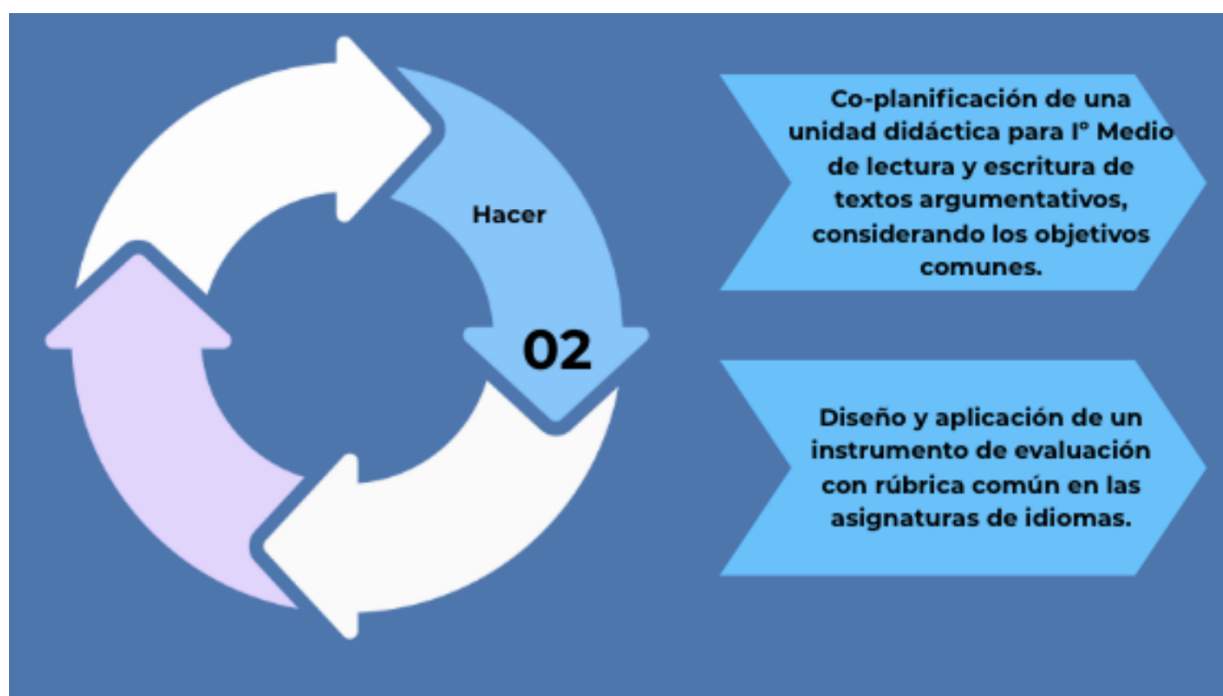
Elaborar de forma conjunta un documento que actúe como hoja de ruta del proceso de articulación, alineado con el desafío y la meta definida en la sesión anterior. Este plan deberá explicitar los principios comunes, etapas de trabajo, plazos y mecanismos de seguimiento.

### **¿Cómo hacerlo?**

Duración estimada: 90 minutos

1. Inicio formal: tomar asistencia, designar a actuario/a.
2. Revisar el desafío y meta acordada en la sesión anterior.
3. Analizar conjuntamente el estado inicial: planificaciones, tipos de evaluaciones, criterios de escritura, metodología de enseñanza, etc.
4. Definir los objetivos específicos del proceso de articulación: ¿Qué deseamos que ocurra cuando haya terminado este proceso?
5. Diseñar el plan de trabajo:
  - Etapas del proceso.
  - Actividades por etapa.
  - Cronograma tentativo. (Sugerencia en Anexo 4).
  - Mecanismos de evaluación y ajuste posterior.
6. Validar el plan de trabajo por todos los participantes.
7. Lectura del acta y cierre de la sesión.

## 02 HACER





**Co-planificación de una unidad didáctica para 1º Medio de lectura y escritura de textos argumentativos, considerando los objetivos comunes.**

### **Preguntas para orientar la reflexión**

- ¿Qué aprendizajes fundamentales queremos lograr con esta unidad?
- ¿Qué habilidades argumentativas buscamos desarrollar en los estudiantes?
- ¿Qué criterios pueden ser comunes para evaluar esta habilidad?
- ¿Qué tipo de textos leerán y producirán los estudiantes en cada idioma?
- ¿Qué actividades pueden articularse entre las asignaturas?
- ¿Qué flexibilidad necesitamos para adaptar la propuesta a las particularidades lingüísticas?
- ¿Consideramos la integración de la lectura de algún libro en esta unidad didáctica?
- ¿Qué recursos o textos podríamos trabajar en conjunto?

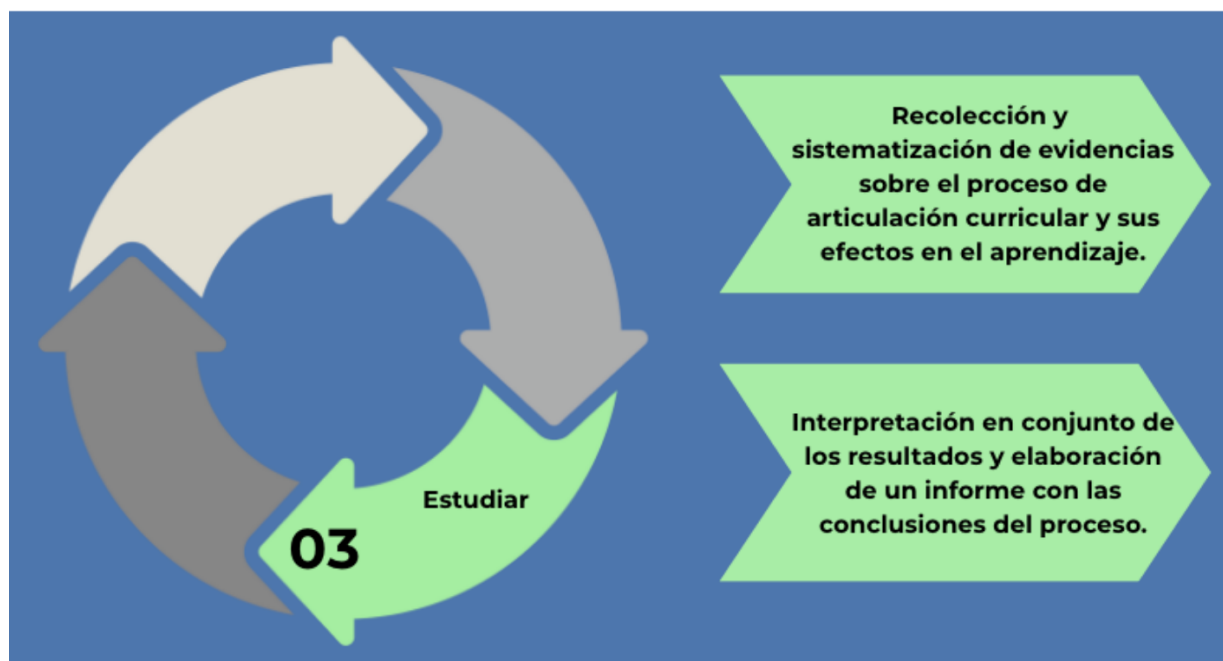
### **Diseño y aplicación de un instrumento de evaluación con rúbrica común en las tres asignaturas de idiomas.**

#### **¿Cómo hacerlo?**

Duración estimada: 120 minutos

1. Inicio formal: tomar asistencia, designar a actuario/a. Revisión conjunta de la unidad didáctica previamente diseñada y aprobada por la dirección académica.
2. Considerar los niveles taxonómicos del proceso cognitivo implicado en la argumentación. Se recomienda asegurar que el instrumento no solo permita evaluar habilidades de orden superior —como formular una opinión fundamentada o analizar distintas posturas— sino que también incluya habilidades más básicas, como la comprensión del texto o la reproducción estructurada de una idea.
3. Incorporar explícitamente en la tarea y en la rúbrica los niveles taxonómicos y asignarles un porcentaje de incidencia en el cálculo del resultado final.
4. Revisar la propuesta de instrumento a la luz de las Necesidades Educativas Especiales de los estudiantes. Esta revisión debe considerar posibles ajustes en los enunciados, tiempos de ejecución, formatos de respuesta, apoyos visuales o adaptaciones específicas, resguardando así principios de equidad e inclusión. Si es necesario, se sugiere consultar al equipo de apoyo al aprendizaje.
5. Elaborar un instrumento de evaluación específico para cada idioma, basado en una estructura común que permita comparar desempeños sin perder la especificidad lingüística.
6. Elaborar una rúbrica compartida, con criterios transversales a las tres asignaturas, como: organización del texto, claridad de ideas, coherencia argumentativa, uso de conectores y adecuación al propósito comunicativo.
7. Validar el instrumento y la rúbrica con todos los docentes participantes, registrando los acuerdos alcanzados.
8. Definir fechas de aplicación, agendarlas y guardar los formatos en la carpeta compartida.
9. Lectura del acta y cierre de la sesión.

## 03 ESTUDIAR





**Recolección y sistematización de evidencias sobre el proceso de articulación curricular y sus efectos en el aprendizaje.**

### **Preguntas orientadoras para la recolección de datos**

- ¿Qué patrones de desempeño se observan en los estudiantes por idioma?
- ¿Cuáles fueron las percepciones más comunes entre los docentes sobre el trabajo articulado?
- ¿Qué señalaron los estudiantes respecto de la comprensión, coherencia y desafío de la tarea propuesta?
- ¿Qué aspectos positivos o críticos emergen en los comentarios abiertos?



# Estudiar

03

**Interpretación en conjunto de los resultados y elaboración de un informe con las conclusiones del proceso.**

## **Preguntas orientadoras para la reflexión**

- ¿Qué aprendizajes se observan como producto del trabajo articulado entre asignaturas?
- ¿Qué aspectos del proceso favorecieron o dificultaron el logro de los objetivos?
- ¿Qué aprendizajes y recomendaciones podrían ser útiles para replicar esta experiencia en otros niveles o asignaturas?
- ¿Qué ajustes deberían incorporarse si se decide continuar con esta modalidad de trabajo colaborativo?



04

**Retroalimentación interdepartamental para que los docentes compartan resultados, obstáculos y propuestas de mejora tras la implementación.**

### **¿Qué hacer?**

Esta sesión busca consolidar el aprendizaje organizacional y generar una propuesta de mejora que nutra la siguiente iteración del ciclo PHEA.

Es una instancia de retroalimentación colectiva para compartir los resultados obtenidos durante la implementación de la unidad articulada, levantar observaciones sobre el proceso y proponer ajustes.

### **¿Cómo hacerlo?**

Duración estimada: 90 de minutos

1. Inicio formal: tomar asistencia, designación de actuario/a.
2. Presentar el informe de conclusiones elaborado en el paso anterior.
3. Asegurar una reflexión colaborativa en torno a los logros, dificultades y aprendizajes derivados de la implementación.
4. Identificar y discutir en torno a los aspectos del plan de mejora que requieren ajustes o reforzamiento.
5. Redactar participativamente una propuesta de ajustes que contemple responsables, plazos y seguimiento.
6. Formalizar los acuerdos en un acta oficial para ser usada en la siguiente iteración del ciclo.
7. Lectura del acta y cierre de la reunión.

30



# Actuar

04

## **Reformulación del plan de trabajo y actualización del plan de mejora de acuerdo a los ajustes consensuados en la sesión de retroalimentación.**

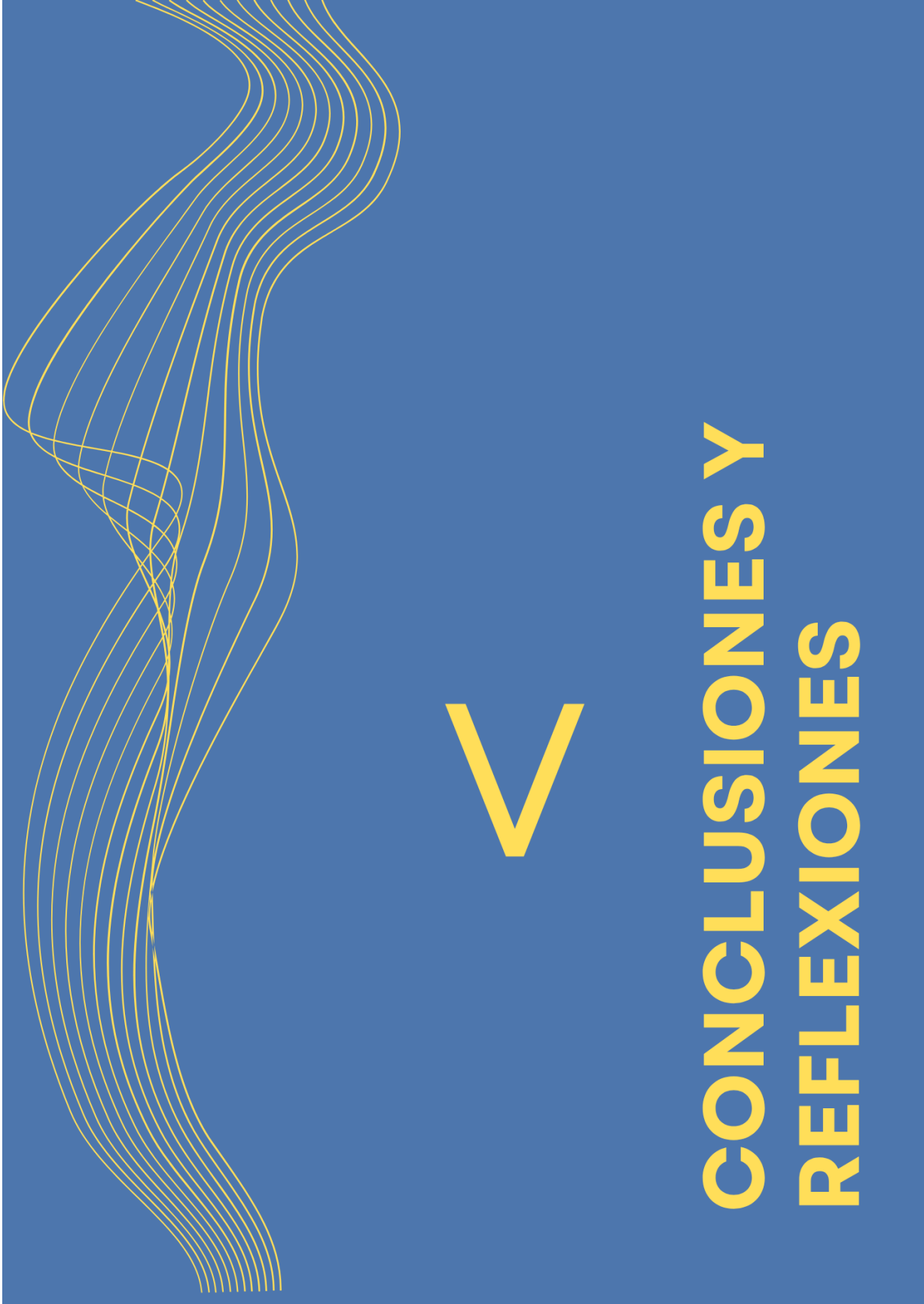
### **¿Qué hacer?**

A partir de la propuesta de ajustes generada en el paso previo, se actualizará el plan de trabajo, incorporando modificaciones a las metas, acciones, tiempos, responsables e indicadores, si corresponde. Esta versión revisada debe quedar disponible para todos los actores involucrados y registrada oficialmente como parte del proceso de mejora institucional. Se recomienda dejar programada una reunión de apertura para la siguiente iteración del ciclo.

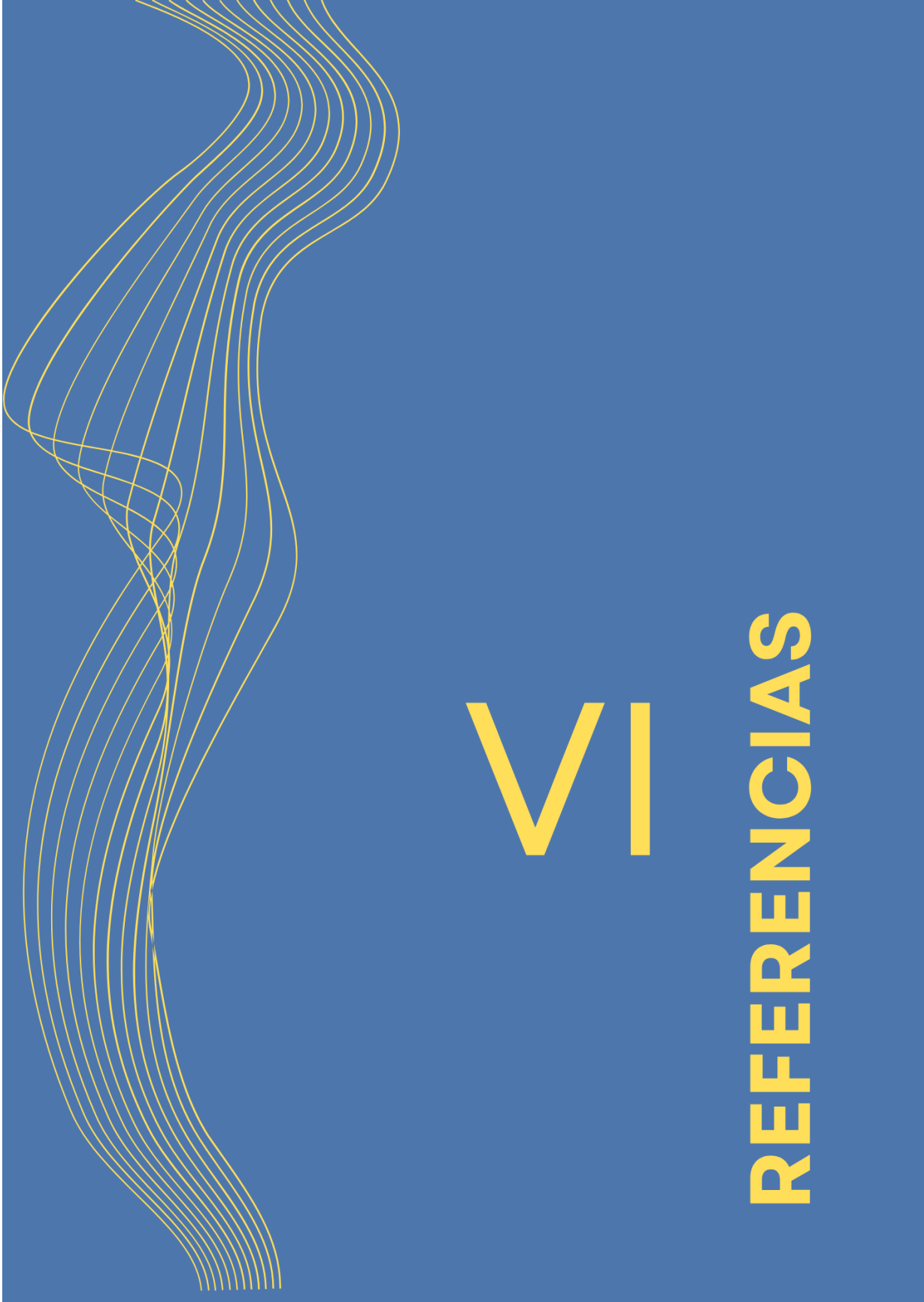
### **¿Cómo hacerlo?**

Duración estimada: 90 de minutos

1. Inicio formal: tomar asistencia, designación de actuario/a.
2. Revisar el acta de la sesión anterior para confirmar los ajustes propuestos.
3. Actualizar el plan de trabajo, integrando las nuevas metas o ajustes acordados. (Sugerencia en Anexo 8).
4. Revisar la coherencia interna del plan actualizado (objetivos, acciones, recursos, indicadores).
5. Registrar el documento final en la carpeta compartida y enviar a dirección pedagógica para su revisión y proyección.
6. Sugerir una programación de la reunión de apertura de la siguiente fase del ciclo PHEA, considerando la experiencia de este ciclo.
7. Lectura del acta y cierre de la sesión.



# CONCLUSIONES Y REFLEXIONES



# VI

## REFERENCIAS



# VII

# ANEXOS



## Anexo 1: Preguntas para encuestas de entrada en escala de Likert.

### Encuesta a estudiantes

**1 = Totalmente en desacuerdo; 2 = En desacuerdo; 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo**

1. Percibo que mis profesores de idiomas trabajan de forma coordinada.

2. Las exigencias académicas en las asignaturas de idiomas son similares entre sí.

3. Cuando nos asignan lecturas domiciliarias en las asignaturas de idiomas, los profesores consideran el tiempo que tenemos disponible.

4. Los criterios y métodos para enseñar a escribir textos son similares entre los distintos idiomas.

5. Las evaluaciones en las asignaturas de idiomas se complementan y no se superponen innecesariamente.

6. Se consideran las fechas de evaluación de los otros idiomas al planificar una nueva prueba o trabajo.

7. Los contenidos que aprendo en un idioma me ayudan a entender o reforzar lo aprendido en los otros idiomas.

8. Creo que los aprendizajes adquiridos en las clases de idiomas tendrán utilidad en mi vida académica, profesional o personal.

9. Pregunta abierta: ¿Hay algo más que te gustaría comentar sobre tus clases de idiomas?



## Anexo 3: Coordinador/a de idiomas

### **Descripción de tareas:**

Rol: Coordinador(a) del proceso de articulación de Idiomas.

Duración: Cargo rotativo o permanente, elegido democráticamente entre los profesores de idiomas o aquel que tenga mayor conocimiento de la cultura institucional y de las particularidades de cada asignatura.

### **Objetivo general:**

Liderar, facilitar y dar seguimiento al proceso de articulación de las asignaturas de idiomas en 1º Medio, en el marco de la mejora institucional. Esto implica implementar, junto al equipo de profesores, una planificación pedagógica más coordinada, así como llevar el progreso, los acuerdos, las necesidades y las soluciones tanto al equipo de docentes como a la Dirección pedagógica.

### **Funciones:**

- Canalizar información entre la Dirección pedagógica y el equipo de profesores de idiomas, recogiendo voces, planteamientos, necesidades, problemas o soluciones, así como comunicando de forma clara las directrices institucionales.
- Gestionar los espacios de reflexión y trabajo colaborativo.
- Promover el apoyo entre los docentes en el diseño de unidades, evaluación de habilidades, selección de textos o estrategias metodológicas comunes, considerando tanto el marco curricular como las particularidades de cada idioma.
- Registrar el progreso de las actividades de articulación, recogiendo evidencias, comentarios de los docentes y datos de aprendizaje de los estudiantes, así como plantear alternativas cuando surjan dificultades.
- Presentar informes resumidos a la Dirección pedagógica, recogiendo los avances y las dificultades específicas, así como también, las propuestas de mejora planteadas en el equipo.
- Contribuir a que el procedimiento de articulación sea gradual, permanente y colectivo, de modo que el conocimiento construido pueda permanecer en el establecimiento más allá de los liderazgos específicos.



## Anexo 4: Cronograma

META:				
Etapa o Actividad Clave	Planificar	Hacer	Estudiar	Actuar
Responsable				
Fecha de inicio				
Fecha de término				
Productos esperados				
Estado / Observaciones				

## Anexo 6: Niveles de logro de pruebas. Ejemplo de pestaña de excel

Asignatura: Español	Nombre de evaluación:			
<b>Puntaje máximo prueba</b>	40 PUNTOS Comprender: 10. Inferir: 15. Evaluar: 15			
<b>Estudiante</b>	<b>Puntaje obtenido Comprender</b>	<b>Puntaje obtenido Inferir</b>	<b>Puntaje obtenido Evaluar</b>	<b>Nota</b>
<i>Estudiante 1</i>	10	15	15	7
<i>Estudiante 2</i>	6	10	10	
<i>Estudiante 3</i>				
<i>Estudiante 4</i>				



## Anexo 7: Preguntas para encuestas de salida en escala de Likert.

### Encuesta a estudiantes

**1 = Totalmente en desacuerdo; 2 = En desacuerdo; 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo**

1. Noté mayor conexión entre las asignaturas de idiomas durante esta unidad.

2. Me quedó muy clara la forma de escribir textos argumentativos.

3. Los criterios y métodos para enseñar a escribir textos son similares entre los distintos idiomas.

4. Aprendí habilidades que puedo aplicar en distintas asignaturas y contextos.

5. Me pareció valiosa esta forma de trabajar los contenidos entre asignaturas.

6. La forma de evaluación fue más clara y coherente que en otras unidades.

7. Pregunta abierta: ¿Hay algo más que te gustaría comentar sobre tus clases de idiomas?

