



**Universidad del Desarrollo**  
Facultad de Educación

**FORTALECIMIENTO DE LA HABILIDAD DE REFLEXIONAR SOBRE  
TEXTOS NO LITERARIOS A TRAVES DE UNA PROPUESTA  
CURRICULAR BASADA EN EL MÉTODO R.I.C.E.**

POR: MARLENE ELIZABETH CEBALLOS GARRIDO

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

PROFESOR GUÍA

SRA. PAULINA CECILIA CÁCERES PINO

Junio, 2025

CONCEPCIÓN

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad de acceso abierto para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referenciación de la obra.

## **Dedicatoria**

A Dios, por darme la fortaleza, la sabiduría y la esperanza necesarias para transitar este camino con fe, incluso en los momentos de mayor incertidumbre. Gracias por sostenerme y mostrarme que los sueños se alcanzan con perseverancia y confianza en tu guía.

A mi madre, que con su amor, esfuerzo y sabias palabras me enseñó que el estudio es la llave para abrir puertas y construir sueños. Siempre fuiste mi mayor motivación para seguir adelante, aún en los momentos más difíciles. Este logro no sería posible sin tus palabras de aliento, tu constante apoyo y ese impulso silencioso que aún siento en cada paso que doy. Aunque hoy no estés físicamente a mi lado, tu presencia vive en cada página de este trabajo y en cada decisión que me lleva a crecer. Gracias por sembrar en mí la pasión por aprender.

Este seminario, y todo lo que representa, va dedicado a ti, con infinito amor y eterna gratitud.

## AGRADECIMIENTO

Este trabajo es el reflejo de un camino lleno de aprendizajes, esfuerzo y emociones, que no habría sido posible sin el apoyo y la compañía de personas fundamentales en mi vida:

Felipe mi compañero en este andar, por estar siempre a mi lado, por su paciencia, contención emocional y por impulsarme a seguir adelante cuando sentía que las fuerzas flaqueaban, y por sobre todo por confiar siempre en mis capacidades. Su apoyo constante ha sido clave en este proceso.

Agradezco a mi familia su amor incondicional, comprensión y con paciencia esperaban a que terminara mis tareas, actividades y clases para reunirnos. A Julián mi sobrino, porque tu alegría, ternura y luz han sido mi motor más profundo. Verte crecer mientras avanzaba en este camino me inspiró a no rendirme.

A mis profesores y profesoras del Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa, por entregarme herramientas teóricas y prácticas que enriquecieron mi visión pedagógica.

A mi profesora guía, por su orientación clara, disposición constante y por motivarme a reflexionar críticamente sobre mi quehacer educativo.

A mi querida escuela, directora, colegas y equipo docente del establecimiento, por su colaboración, apertura y compromiso en la implementación del plan de intervención.

Y especialmente, a mis estudiantes, quienes fueron la inspiración de esta propuesta y el motor que impulsa mi vocación docente.

## INDICE

<b>RESUMEN .....</b>	<b>8</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA.....</b>	<b>13</b>
<b>1.1. CONTEXTO ESPECÍFICO .....</b>	<b>13</b>
<b>1.2. PLANTEAMIENTO Y RELEVANCIA DEL PROBLEMA INVESTIGADO.....</b>	<b>14</b>
<b>1.3 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA .....</b>	<b>16</b>
<b>1.4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>19</b>
<b>1.5. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>19</b>
<b>CAPÍTULO 2: MARCO CONCEPTUAL.....</b>	<b>21</b>
<b>3.1 DISEÑO METODOLÓGICO .....</b>	<b>25</b>
<b>3.1.1. Fundamentación metodológica.....</b>	<b>25</b>
<b>3.1.2. Participantes.....</b>	<b>26</b>
<b>3.1.3. Consideraciones éticas .....</b>	<b>28</b>
<b>3.1.4. Fases de la investigación-acción.....</b>	<b>28</b>
<b>3.2.1. Descripción de las estrategias e instrumentos de recolección de datos</b>	<b>32</b>
<b>3.2.2 Procedimientos de análisis de datos .....</b>	<b>35</b>
<b>CAPÍTULO 4: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN .....</b>	<b>37</b>
<b>4.1 DIAGNÓSTICO.....</b>	<b>37</b>
<b>4.2 PLANIFICACIÓN.....</b>	<b>39</b>
<b>4.3 IMPLEMENTACIÓN: .....</b>	<b>42</b>
<b>4.4. EVALUACIÓN.....</b>	<b>45</b>
<b>CAPÍTULO 5: RESULTADOS, DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....</b>	<b>49</b>
<b>5.1. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>49</b>
<b>5.2 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>51</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>55</b>

**ANEXOS .....57**

## LISTA DE ABREVIATURAS

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

**DIA:** Diagnóstico Integral de Aprendizaje.

**PISA:** Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, Programme for International Student Assessment, en inglés)

**RICE:** (Repetir parte de la pregunta, Incluir la respuesta u opinión, Citar evidencia del texto, Explicar la evidencia del texto).

**SLEP:** Servicio Local de educación Pública.

**UNICEF:** Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

**MINEDUC:** Ministerio de Educación de Chile.

**OCDE:** Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

**TEA:** Trastorno del Espectro Autista.

## RESUMEN

El plan de intervención tiene como propósito potenciar la habilidad de reflexión en estudiantes de cuarto año básico al trabajar con textos no literarios, abordando la relevancia de fomentar habilidades críticas desde temprana edad, un desafío esencial para el contexto educativo. La comprensión lectora es una habilidad fundamental para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico, ya que permite a los estudiantes interpretar, analizar y reflexionar, favoreciendo una participación significativa en el proceso educativo.

El objetivo general de esta investigación fue diseñar, implementar y evaluar una propuesta curricular basada en el método R.I.C.E. (Repetir parte de la pregunta, Incluir la respuesta u opinión, Citar evidencia del texto, Explicar la evidencia del texto). El método busca proporcionar una estructura clara para que los estudiantes organicen sus ideas y desarrollen la metacognición.

La investigación-acción desarrolló una metodología de investigación acción con un enfoque cuantitativo-cualitativo. Los datos se recolectaron mediante pruebas diagnósticas, observaciones y encuestas. La intervención involucró a 12 estudiantes y un equipo docente que trabajó de manera colaborativa.

Los resultados revelaron un avance significativo en la habilidad de reflexión, con un incremento promedio del 40% en las evaluaciones finales. Destaca la mejora en la pregunta 21, donde el logro inicial del 9,09% subió al 75%. Los estudiantes lograron integrar evidencia textual en sus respuestas, mostrando mayor profundidad y estructura. No obstante, se identificaron limitaciones, como las dificultades iniciales con la adquisición del método y la sobrecarga de actividades curriculares que afectaron la percepción de los estudiantes.

En conclusión, el método R.I.C.E., demostró ser efectivo para desarrollar habilidades de reflexión, validando su potencial como estrategia pedagógica. Se recomienda extender la

implementación a ciclos de tiempos más amplios y ajustar la propuesta para superar las barreras detectadas, contribuyendo así al desarrollo de competencias críticas en el aula.

## INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, desarrollar habilidades de reflexión en los y las estudiantes se ha convertido en un aspecto clave para los docentes, lograr fortalecer la comprensión lectora y la capacidad de interpretar y argumentar de manera autónoma.

Esta investigación-acción se centra en abordar una problemática recurrente en los establecimientos escolares chilenos: la baja habilidad de reflexión en textos no literarios. En particular, se enfoca en estudiantes de cuarto año básico, etapa crucial para el desarrollo cognitivo, donde emergen las bases del pensamiento abstracto y crítico, dicho establecimiento es rural, pertenece a la región de Ñuble, recientemente incorporada al SLEP.

La habilidad de reflexión no solo permite a los estudiantes comprender mejor la información presentada en los textos, sino también relacionarla con sus propias experiencias y utilizarla como base para emitir juicios fundamentados. Sin embargo, evaluaciones SIMCE y DIA muestran que esta habilidad suele estar menos desarrollada.

La investigación-acción se presenta como una metodología adecuada para abordar esta dificultad, ya que permite a los profesionales de la educación mejorar sus prácticas, al mismo tiempo que generan conocimiento útil para el contexto educativo específico en que se desarrollan.

Según Ritchhart (2015), las rutinas de pensamiento desempeñan un rol crucial en el desarrollo de habilidades como la reflexión, permitiendo a los estudiantes no solo comprender mejor la información presentada en los textos, sino también relacionarla con sus propias experiencias y utilizarla como base para emitir juicios fundamentados. Este enfoque subraya la importancia de implementar estrategias pedagógicas efectivas que promuevan un aprendizaje significativo y sostenible. Mejorar los niveles de reflexión crítica en estudiantes a través de una intervención

sistemática es de gran relevancia. Los resultados de las evaluaciones diagnósticas muestran que un grupo de estudiantes de cuarto año básico presenta porcentajes de logro bajos en la habilidad de reflexión (Ver anexo 1).

La metodología empleada en esta investigación-acción se fundamenta en el método R.I.C.E., una rutina de pensamiento estructurada que consiste en cuatro pasos: Repetir parte de la pregunta, Incluir la respuesta u opinión, Citar evidencia del texto y Explicar la evidencia del texto. Este enfoque se desarrolló en un entorno colaborativo, involucrando a docentes de diversas áreas y apoyándose en herramientas digitales y actividades impresas. A través de esta estrategia, se buscó no solo mejorar la calidad de las respuestas de los estudiantes, sino también promover hábitos de pensamiento crítico que les permitan enfrentar de manera autónoma y reflexiva sus desafíos académicos.

Desde la perspectiva académica y profesional, esta investigación-acción se enmarca en el área de enseñanza general básica, con un enfoque específico en el desarrollo de la comprensión lectora y el pensamiento crítico. Su contribución teórica radica en la validación del método R.I.C.E., como una herramienta pedagógica efectiva para abordar habilidades de orden superior, mientras que su aporte práctico se traduce en un modelo replicable y adaptable a otros niveles educativos y contextos escolares. Además, esta investigación refuerza la importancia del trabajo colaborativo entre docentes como una estrategia para superar barreras y optimizar el impacto de las intervenciones.

La estructura del informe se organiza en cinco capítulos que documentan el proceso investigativo.

Capítulo 1: Presentación del problema del problema de investigación, su contexto y objetivos.

Capítulo 2: Marco conceptual y fundamentos teóricos.

Capítulo 3: Metodología de Investigación-acción.

Capítulo 4: Desarrollo de la investigación-acción.

Capítulo 5: Análisis de resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones.

El propósito fundamental de esta investigación es aportar al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, mediante una intervención orientada a desarrollar la habilidad de reflexión como componente clave de la comprensión lectora, sustentada en evidencia empírica obtenida en contextos reales de aula.

## **CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.1. CONTEXTO ESPECÍFICO**

El establecimiento está ubicado en un sector rural en la comuna de San Carlos, en la Región de Ñuble, recientemente se incorpora al Servicio Local Punilla Cordillera. El sello se enmarca en una cultura medioambiental y deportiva, la visión del establecimiento es ser un centro educativo trascendente gestor de una calidad participativa e integradora que favorezca el desarrollo de competencias acorde a los cambios sociales. La misión es formar personas con solidez valórica, humanista, que valoren el medio ambiente y el deporte, considerado como base para la movilidad social. La matrícula de la escuela es actualmente de 98 estudiantes, los que se distribuyen desde Prekínder a octavo año básico, teniendo un curso por nivel. La escuela implementa un sistema en el primer ciclo donde los docentes acompañan al mismo curso durante dos años: una docente enseña en primero y segundo básico, y luego otra asume en tercero y cuarto, con el objetivo de contar con profesionales especializados por nivel.

La diversidad del establecimiento y las diferentes barreras educativas se apoyan con un equipo multiprofesional conformado por una psicóloga, una trabajadora social, una psicopedagoga, una fonoaudióloga y tres docentes diferencial perteneciente al Programa de Integración

Escolar, el cual atiende a un total de 42 estudiantes con diagnósticos como Trastorno Específico del lenguaje, dificultades específicas de aprendizajes, déficit atencional con hiperactividad, discapacidad intelectual y estudiantes con trastorno del espectro autista. Los procesos pedagógicos de la escuela se llevan a cabo de forma organizada y estructurada; modelos de planificación anual y por unidad. Los instrumentos de evaluación son elaborados en conjunto con la unidad técnica pedagógica y el cuerpo docente, garantizando la coherencia y validez de los procesos evaluativos. Además, se diseña un calendario semestral de evaluaciones que permite una adecuada planificación institucional y asegura una comunicación

oportuna con las familias respecto de los procesos evaluativos que se desarrollarán durante el semestre.

Es importante destacar que, si bien cada docente posee autonomía para decidir las estrategias, metodologías y enfoques de enseñanza, esta libertad también pone de manifiesto la ausencia de una estructura común que oriente de manera coherente y sistemática la enseñanza de la lectura en los primeros años de escolaridad. En la práctica, cada docente implementa acciones pedagógicas basadas en su formación, experiencia o criterio personal, lo que conlleva diferencias en el desarrollo del proceso lector entre los estudiantes. Particularmente la falta de estrategias explícitas y sostenidas para abordar las diversas habilidades que componen la comprensión lectora como localizar, interpretar-relacionar y reflexionar, limita la posibilidad de fortalecer esta habilidad de forma integral y equitativa.

Esta falta de unificación metodológica impide garantizar una progresión sistemática y equitativa del aprendizaje, ya que no todos los estudiantes acceden a las mismas herramientas, enfoques o niveles de exigencia.

## **1.2. PLANTEAMIENTO Y RELEVANCIA DEL PROBLEMA INVESTIGADO**

El problema radica en la baja adquisición de la habilidad de reflexionar de estudiantes de 4° año básico específicamente en textos no literarios. Los resultados obtenidos en el Diagnóstico Integral de Aprendizaje, aplicado en marzo revelaron que el promedio de logro en esta habilidad era significativamente bajo en comparación con las habilidades de localizar y de interpretar y relacionar. Sin embargo, los estudiantes poseen la habilidad, solo falta potenciarla, por lo que se requiere enfoque sistemático y estrategias pedagógicas que les permitan profundizar y mejorar sus respuestas reflexivas.

La mala comprensión lectora no solo afecta a Chile, sino que también a Latinoamérica y el Caribe, donde cuatro de cada cinco estudiantes de 11 años no alcanzan el nivel mínimo

(Universidad de Chile, 2022). Frente a esta problemática, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) manifiesta relevante fomentar la lectura como medida para potenciar las habilidades cognitivas y el bienestar emocional de las personas en crecimiento. Es por ello que el problema de la presente investigación se centra en diseñar, implementar y evaluar una propuesta curricular que permita a los estudiantes de 4° año básico desarrollar adecuadamente la habilidad de reflexionar sobre textos no literarios. Esto es fundamental e imperioso, ya que los estudiantes deben adquirir herramientas para alcanzar un pensamiento crítico, analizar, realizar cuestionamientos y evaluar lo que leen. No solo porque así lo solicita explícitamente el MINEDUC en sus bases curriculares (2012), donde desde primer año básico se establece que los alumnos(as) demuestren comprensión de diferentes tipos de textos a nivel explícito e implícito, sino también porque al promover el desarrollo de pensamiento de nivel superior prepara a los estudiantes para lograr aprendizajes más significativos y duraderos.

Debido a la edad de los estudiantes, se hace aún más relevante intervenir y buscar estrategias que promuevan la habilidad de reflexionar, ya que se encuentran en una etapa crucial para su desarrollo cognitivo y lingüístico, en la que su cerebro adquiere nuevas herramientas como la capacidad de abstracción y comprensión. Como señala Monereo (2010), las habilidades reflexivas no surgen de forma espontánea, sino que deben ser promovidas desde edades tempranas mediante situaciones pedagógicas que estimulen el análisis, la argumentación y la justificación de ideas. Por ello, es importante desarrollar una propuesta curricular que mejore la reflexión sobre cualquier tipo de textos. Para esta investigación se optó por trabajar con textos no literarios, ya que, en la práctica pedagógica habitual, se observa una mayor cobertura de textos literarios —como cuentos, poemas y fábulas—, destinándose menos tiempo y atención a los textos no literarios. Además, los textos no literarios presentan estructuras más complejas y, por último, su presencia en los textos escolares de los estudiantes es significativamente menor. En muchas ocasiones el trabajo con los textos no literarios se realiza de manera más rutinaria y

poco contextualizada, lo que hace aún más difícil su comprensión, ahí radica que la estrategia implementar sea innovadora y desafiante para los estudiantes.

Solucionar este problema no solo impactará positivamente el desempeño académico de los estudiantes, sino que también contribuirá a formar ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de analizar información de manera autónoma y tomar decisiones informadas. Además, este estudio propone una intervención pedagógica innovadora basada en el método R.I.C.E., diseñado para estructurar el proceso de reflexión y fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes. Implementar y evaluar esta propuesta curricular no solo responde a las necesidades inmediatas del grupo estudiado, sino que también puede servir como modelo replicable para otras instituciones educativas enfrentando desafíos similares en contextos similares.

Por lo tanto, atender esta problemática es esencial para mejorar la calidad educativa y potenciar las habilidades de orden superior, como la reflexión, que son fundamentales en el mundo actual.

### **1.3 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA**

Uno de los propósitos centrales de la educación es que los estudiantes puedan comprender lo que leen y, con ello, ser competentes comunicativamente. En efecto, la comprensión lectora es una competencia que se busca desarrollar en todos los programas de escolarización de América Latina y es considerada en evaluaciones internacionales, como la prueba PISA y en mediciones nacionales, como SIMCE y DIA, las cuales han evidenciado que los estudiantes chilenos presentan dificultades significativas en esta área. Según la OCDE (2019), más del 50% de los estudiantes chilenos de 15 años no alcanza el nivel mínimo de competencia lectora definido por la prueba PISA. Del mismo modo, la Agencia de Calidad de la Educación (2022) ha identificado que una proporción importante de estudiantes presenta bajos niveles de

comprensión en textos informativos, lo que refuerza la necesidad de abordar esta habilidad como una prioridad educativa.

Desarrollar la habilidad de reflexión en textos no literarios es clave en cuarto básico, según el Currículum Nacional, el cual destaca su importancia dentro de la competencia lectora.

De acuerdo con las Bases Curriculares del Ministerio de Educación (MINEDUC, 2012), los estudiantes deben desarrollar la capacidad de interpretar, evaluar y reflexionar sobre distintos tipos de textos, incluidos los no literarios, como los informativos, expositivos, argumentativos e instructivos. Esta habilidad es fundamental para que los estudiantes puedan relacionar la información contenida en los textos con sus propias experiencias, valores y conocimientos, permitiéndoles ir más allá de la comprensión literal y fomentar un pensamiento crítico y autónomo. (Agencia de la Calidad de la Educación, s.f)

A pesar de este reconocimiento normativo, diversos estudios han identificado dificultades persistentes en la comprensión lectora de los estudiantes chilenos. Sepúlveda y Martínez (2018) advierten que, a medida que los estudiantes avanzan en sus años de estudio, la comprensión lectora tiende a disminuir, especialmente en la lectura de textos que requieren mayor atención y desarrollo de destrezas cognitivas avanzadas. Además, la Agencia de Calidad de la Educación ha señalado que la habilidad de reflexión es una de las dimensiones con menor desempeño en las evaluaciones nacionales, lo que sugiere la necesidad de estrategias pedagógicas efectivas para fortalecer esta competencia.

Duke y Pearson (2002) han identificado que la enseñanza estructurada basada en el uso de evidencia textual y estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora.

En la misma línea, Fisher y Frey (2008) sostienen que proporcionar un marco claro para organizar ideas favorece el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, Ritchhart (2015).

Enfatiza que las rutinas de pensamiento desempeñan un papel crucial en la formación de habilidades reflexivas, promoviendo la autonomía en el análisis de textos. Sin embargo, estos

estudios se han centrado mayoritariamente en la enseñanza de la comprensión lectora general, sin abordar de manera específica la reflexión sobre textos no literarios en estudiantes de educación básica.

La habilidad reflexión se refiere al proceso “mental” por el cual el lector relaciona información que está en el texto con sus propias experiencias, valores, conocimiento, entre otros. Implica ir más allá de lo que el texto expresa de forma explícita o implícita, estableciendo vínculos significativos con el mundo personal de quien lee o escucha.

La comprensión lectora de textos no literarios es una habilidad esencial en el proceso educativo, y diversos estudios han abordado las dificultades que enfrentan los estudiantes chilenos en este ámbito.

Si bien la literatura existente ha documentado la importancia de la comprensión lectora y las estrategias para fortalecerla, se identifican vacíos en la investigación que este estudio buscó abordar:

Prevalece una falta de estudios enfocados en la reflexión sobre textos no literarios puesto que la mayoría de las investigaciones han priorizado la enseñanza de la comprensión de textos literarios (cuentos, poemas, fábulas), dejando de lado los textos informativos, argumentativos y expositivos, que son fundamentales en el desarrollo del pensamiento crítico.

Existe además una escasez de estudios empíricos que prueban estrategias específicas en educación básica. Aunque existen recomendaciones generales sobre cómo mejorar la comprensión lectora, pocos estudios han evaluado intervenciones pedagógicas estructuradas en el nivel de 4° año básico.

La falta de sistematización de metodologías estructuradas para la reflexión, aun cuando se han identificado estrategias efectivas, como la enseñanza metacognitiva y el aprendizaje basado en evidencia, aún no se han probado de manera formal en contextos educativos específicos. Como señalan Pozo y Monereo (2010), estas estrategias, aunque respaldadas teóricamente y

reconocidas por su potencial didáctico, rara vez se implementan de manera sostenida y organizada en las prácticas escolares, lo que limita su impacto real en el desarrollo del pensamiento reflexivo.

Otro aspecto relevante que aborda esta investigación es la escasa disponibilidad de estudios en contextos rurales. La mayoría de los estudios han sido realizados en entornos urbanos, sin considerar particularidades que enfrentan las escuelas rurales, como el acceso limitado a libros y a bibliotecas, uso de tecnología entre otros.

Los autores Sepúlveda & Martínez, (2018) en su investigación advierten que en la medida que los estudiantes avanzan en sus años de estudio la comprensión lectora tiende a disminuir lo cual demuestra que es una preocupación este problema sobre todo en la lectura de textos donde implica una mayor atención para el logro de la adquisición de destrezas cognitivas.

En síntesis, el presente estudio responde a la necesidad de fortalecer la enseñanza de la reflexión sobre textos no literarios a través de una estrategia pedagógica innovadora y basada en evidencia. Su contribución no solo se orienta a la mejora del rendimiento académico de los estudiantes, sino también a la formación de ciudadanos críticos y reflexivos capaces de interpretar y analizar la información de manera autónoma.

#### **1.4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

¿Cómo diseñar, implementar y evaluar una propuesta curricular efectiva basada en el método R.I.C.E que potencie la habilidad de reflexión en textos no literarios, en estudiantes de 4° año básico?

#### **1.5. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN**

**Objetivo general:** Diseñar, implementar y evaluar una propuesta curricular efectiva, mediante el uso del método R.I.C.E (Repetir parte de la pregunta, incluir la respuesta u opinión, citar

evidencia del texto, explicar la evidencia del texto) para potenciar la habilidad de reflexión en textos no literarios, en 4° año básico.

**Objetivos específicos de intervención:**

Diseñar de manera colaborativa una propuesta curricular efectiva, basada en el método R.I.C.E, que potencie la habilidad de reflexión en textos no literarios, en estudiantes de 4° año básico.

Implementar una propuesta curricular efectiva basada en el método R.I.C.E, que potencie la habilidad de reflexión en textos no literarios, en estudiantes de 4° año básico.

Evaluar una propuesta curricular efectiva, basada en el método R.I.C.E, que potencie la habilidad de reflexión en textos no literarios, en estudiantes de 4° año básico.

## **CAPÍTULO 2: MARCO CONCEPTUAL**

Chile ha centrado sus esfuerzos educativos en mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, implementando instrumentos como el Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA) y las evaluaciones SIMCE. Estas herramientas permiten evaluar habilidades clave y entregar retroalimentación orientada a fortalecer las áreas descendidas. En este contexto, Álvarez Méndez (2010) plantea que, cuando los resultados de aprendizaje evidencian bajos niveles de logro, es imprescindible diseñar estrategias pedagógicas que respondan a dichas carencias, entendiendo la evaluación como una herramienta para la mejora continua del proceso educativo. Complementariamente, Monereo (2010) advierte que habilidades como la reflexión requieren de una enseñanza intencionada y estructurada, puesto que no se desarrollan de forma espontánea, sino que requieren una enseñanza intencionada y estructurada.

Leer es una actividad compleja que implica entender e interpretar un texto de manera crítica, como lo define la Real Academia Española (2012). Este proceso involucra una acción cognitiva (entender e interpretar), un objeto (el texto) y una modalidad interpretativa (el modo en que se comprende). PISA (2006) amplía esta definición, al señalar que la lectura también incluye reflexionar sobre el texto en relación con experiencias propias, subrayando su carácter activo y transformador. En la misma línea Castedo y Molinari (2009), sostienen que enseñar a leer debe involucrar actividades en el aula que desafíen a los estudiantes a resolver problemas, facilitando la adquisición de herramientas para reflexionar.

Solé (2006) enfatiza que leer es un proceso interactivo entre el lector y el texto, donde el lector establece juicios y valoraciones. Por tanto, las propuestas curriculares deben incluir procesos

de retroalimentación activa que involucren al estudiante. La autora también destaca que comprender un texto requiere decodificarlo, aportar ideas previas y participar en un proceso continuo de inferencia (Solé, 1992). González (2019), por su parte plantea que la lectura es una herramienta fundamental para participar activamente en la sociedad, destacando que una buena calidad lectora en cuarto básico impacta significativamente el desarrollo integral del estudiante.

La comprensión lectora es el proceso por el cual el lector interactúa con el texto, elaborando significados a partir de las ideas clave. Gómez (2004) señala que, para lograr una comprensión adecuada, es esencial colocar a los estudiantes en situaciones que los mantengan en contacto constante con los textos. Este enfoque permite un trabajo más sistemático e intencionado con textos informativos.

Desde una mirada más amplia, Núñez (2019) sostiene que la comprensión lectora fomenta la creatividad y el pensamiento crítico, ampliando el vocabulario y mejorando el éxito laboral. En sintonía, Durango (2017) afirma que comprender un texto requiere interpretar, razonar y emitir juicios fundamentados. Esto resulta crucial para superar el nivel básico de comprensión literal y avanzar hacia una comprensión crítica.

Silva (2014) refuerza esta visión, indicando que la comprensión lectora es una base transversal para el éxito académico y laboral, destacando su relación con el desarrollo de personas más críticas y autónomas. Esta importancia se refuerza en las políticas educacionales de países de la OCDE (2016), que priorizan el desarrollo de habilidades lectoras para enfrentar los desafíos del mundo globalizado.

Diversos estudios proponen estrategias para mejorar la comprensión lectora. Gutiérrez (2016) destaca la efectividad de la lectura dialógica en el aprendizaje, mientras que Martí y Moliner

(2015) enfatizan los beneficios de las tutorías entre pares. Estas estrategias, junto con la lectura reflexiva, se integran en la propuesta curricular de esta investigación.

Para que la comprensión lectora sea efectiva, la interacción entre lector, texto y contexto debe ser continua. Martín y Núñez (2011) definen la comprensión como la habilidad de usar y reflexionar sobre el lenguaje escrito para alcanzar un desarrollo personal y social satisfactorio. Basanta (2016) añade que la comprensión requiere integrar razón, emoción, imaginación e intuición, destacando su carácter multifacético.

A nivel nacional, un estudio de la Universidad de Chile (2011, citado por Silva, 2014) reveló que el 84% de la población chilena no comprende adecuadamente lo que lee, lo que evidencia una situación crítica. Asimismo, Los resultados del SIMCE 2023 muestran solo una leve mejora de 5 puntos en el promedio de lenguaje respecto al 2022 (de 267 a 272), estos niveles siguen siendo similares a los previos a la pandemia, reflejando un estancamiento en el desarrollo lector. (Agencia de Calidad de la Educación, 2024).

Según Condemarín (1996), la comprensión lectora implica que el lector construya nuevos significados a partir de sus conocimientos previos, destacando la importancia de la interacción entre lector y texto. En este contexto, el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2012) subraya en las Bases Curriculares que comprender un texto incluye extraer información, inferir aspectos implícitos y evaluarlo críticamente. Estas habilidades permiten a los estudiantes reflexionar, aplicar información y fundamentar opiniones.

La reflexión lectora, definida por el MINEDUC (2012), implica relacionar la información del texto con experiencias y valores propios, yendo más allá de lo explícito o implícito. Esta habilidad permite desarrollar un pensamiento crítico, donde el lector analiza, interpreta y evalúa el texto. Según Martín y Núñez (2011), reflexionar sobre un texto es una lectura activa y analítica que fomenta la comprensión profunda y la construcción de una postura personal fundamentada.

Los estudiantes participantes de esta investigación enfrentan dificultades para alcanzar niveles críticos de reflexión. Aunque logran comprender información explícita y realizar interpretaciones básicas, su capacidad para emitir juicios fundamentados es limitada. Por ello, la investigación se centra en diseñar estrategias pedagógicas, como el uso del método R.I.C.E., para potenciar esta habilidad.

La propuesta curricular desarrollada en este estudio integra estrategias como la lectura reflexiva y las tutorías entre pares. El método R.I.C.E. (Repetir, Incluir, Citar, Explicar) se utiliza para guiar a los estudiantes en la organización de ideas y la elaboración de respuestas fundamentadas. Este enfoque promueve un aprendizaje significativo y sostenible, alineado con las necesidades detectadas en el diagnóstico inicial.

## **CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA**

### **3.1 DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **3.1.1. Fundamentación metodológica**

La utilización de investigación-acción en este estudio se justifica plenamente, al tratarse de una metodología orientada al cambio educativo y con características que la convierten en una herramienta potente para abordar problemáticas específicas en contextos escolares. Según Kemmis y MacTaggart (1988), la investigación-acción se construye desde y para la práctica, con el objetivo de transformarla, a medida que la comprende. Además, exige la participación de los actores involucrados en la mejora de sus propias prácticas, fomenta la colaboración en todas las fases del proceso investigativo, promueve un análisis crítico de las situaciones y se configura como un ciclo continuo de planificación, acción, observación y reflexión.

En este marco, la metodología resulta especialmente pertinente para abordar la problemática planteada en este estudio: el bajo desarrollo de la habilidad de reflexión sobre textos no literarios en estudiantes de cuarto año básico. Al combinar la investigación sistemática con acciones pedagógicas concretas, no solo enfrentar una necesidad específica, sino también generar conocimiento y aprendizajes significativos entre los participantes. Su enfoque es especialmente útil en el ámbito educativo y curricular, ya que facilita la implementación de mejorar prácticas mientras fomenta el desarrollo profesional de los docentes y el aprendizaje del estudiantado.

La investigación-acción se centra en abordar problemas específicos en contextos particulares (Hernández-Sampieri et al., 2023). En este caso, el diagnóstico inicial evidenció bajos niveles en la capacidad de reflexión, lo que puso de manifiesto la necesidad de una intervención que

no solo investigara la situación, sino también transformarla. Este enfoque, además, promueve la reflexión crítica de los docentes sobre su práctica, lo que les permite realizar ajustes progresivos para mejorar la calidad de la enseñanza (Elliott, 1993).

En este trabajo, la metodología de investigación-acción ha sido clave para promover el trabajo colaborativo entre los docentes, lo que permitió implementar mejoras en el desarrollo curricular adaptado a las necesidades de los estudiantes. Esto fortaleció tanto la práctica profesional de las docentes participantes, como los resultados de aprendizaje. Según Bausela (2005), la investigación-acción no solo mejora las prácticas individuales, sino que también tiene un impacto colectivo y social, contribuyendo a la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje en un nivel más amplio.

Asimismo, esta metodología es reconocida como una de las más adecuadas para mejorar la calidad educativa e impulsar el desarrollo de un profesional reflexivo y en constante aprendizaje (Stenhouse, 1984). En este sentido, el presente estudio se enmarca en esta metodología para generar cambios significativos en el desempeño de los estudiantes y en las estrategias docentes implementadas.

En conclusión, la investigación-acción abordó eficazmente la problemática planteada. Este enfoque refuerza el papel del docente como un investigador reflexivo y garantiza que las intervenciones estén fundamentadas en evidencia y respondan a las necesidades educativas identificadas, logrando así resultados positivos y significativos en el ámbito educativo.

### **3.1.2. Participantes**

Los participantes de este plan de intervención se detallan a continuación:

**Estudiantes de 4° año básico:** Constituyen los principales beneficiarios de esta propuesta, ya que el foco de este proyecto está orientado en potenciar su habilidad de reflexionar sobre textos. Para ello, se implementó un formato de ejercitación de al menos tres veces por

semanas, realizando actividades de forma grupal e individual. Se espera que los estudiantes mejoren la calidad de sus argumentos basándose en el texto y en establecer relaciones con sus propias experiencias, al momento de responder preguntas que apuntan a la habilidad de reflexionar.

**Docente de Lenguaje del curso (investigadora):** La participación para la docente de la asignatura de lenguaje del curso (investigadora) será clave en el desarrollo e implementación del plan de intervención. Su involucramiento contribuirá significativamente en la adquisición de nuevas estrategias y herramientas para abordar la comprensión lectora, específicamente en la habilidad de reflexionar sobre los textos. Así mismo este proceso le permitirá profundizar su conocimiento sobre la metodología de investigación-acción, sobre análisis cualitativos y cuantitativos. La participación de la docente será activa, ya que es ella quien debe liderar el plan de innovación, motivar e incentivar al resto de las docentes participantes. Será quien se relacione directamente también con los estudiantes para ejecutar el plan.

Se espera que se pueda fomentar y fortalecer las herramientas para potenciar la reflexión en sus estudiantes y lograr mejores desempeños en ellos, pero también fortalecer habilidades de ella como por ejemplo de liderazgo, capacidad de convocatoria, de implementar estrategias innovadoras, entre otras.

**Docente lenguaje segundo ciclo:** La participación de la docente especialista en la asignatura de lenguaje es primordial para evaluar los textos a trabajar para lograr potenciar la habilidad de reflexionar.

**Docente PIE del curso:** La participación de la docente del Programa de Integración Escolar se centra en aportar desde su área, colaborando con estrategias, sugerencias y actividades que contribuyan al plan de intervención. Su rol incluirá la revisión de los textos, adecuación de actividades, y de las estrategias a utilizar. Tendrá una participación activa, dado que trabaja con

los estudiantes dos veces a la semana en la asignatura de lenguaje. Se espera que la docente logre fortalecer formas y estrategias que permitan promover el trabajo colaborativo.

### **3.1.3. Consideraciones éticas**

El estudio garantizó el respeto y bienestar de todos los participantes. Se consideraron los aspectos formales de autorización de los padres y/o apoderados de los estudiantes (ver Anexo 2). Este proceso se llevó a cabo en reunión de apoderados, donde se les informó sobre la investigación que se desarrollara y el contexto en que se implementara. Mencionando que la docente-investigadora está realizando un Magíster en Innovación Curricular y Evaluación, en la Universidad del Desarrollo, y que se requiere de la participación de sus hijos (as), quienes serán los actores claves involucrados en el curso, se explican objetivos e instrumentos a aplicar, fechas de aplicación de los instrumentos, se les informa además que su participación es voluntaria y que se cautela el principio de confidencialidad y que la investigación no tiene costos para ellos. Los apoderados se llevaron el consentimiento a sus hogares y fueron enviados por sus hijos (as) posteriormente. La autorización por parte del establecimiento se desarrolló de manera oral, es presentada la investigación, sus objetivos y alcances al equipo de liderazgo de la escuela, se garantiza al centro educativo que la identidad de los estudiantes, de los docentes involucrados y del establecimiento se mantienen en anonimato y se resguarda el principio de confidencialidad.

La validación de instrumentos se realiza con docentes especialistas y jefe de Unidad técnica pedagógica, quienes revisan el cuestionario de percepciones a utilizar (ver Anexo 3).

### **3.1.4. Fases de la investigación-acción**

Las fases de investigación-acción se dividen cuatro etapas: diagnóstico, planificación, implementación y evaluación, de acuerdo con el modelo cíclico planteado por Kemmis y MacTaggart (2019).

En este proyecto el propósito general fue desarrollar una propuesta curricular que potenciara la habilidad de reflexión sobre textos no literarios en estudiantes de 4° básico, y alcanzar los objetivos establecidos mediante la aplicación del método R.I.C.E.

Para lograr el objetivo la investigación se estructuró en las cuatro etapas de la investigación acción, con metas específicas que tributan al cumplimiento del objetivo general.

### **I. Diagnóstico**

El propósito principal de esta fase fue identificar el nivel inicial en comprensión lectora en estudiantes de 4° año básico. Para ello, se realizaron las siguientes acciones:

- Análisis de los resultados de evaluaciones previas, específicamente el Diagnóstico integral de aprendizaje, implementado a principios del año escolar, este análisis permitió conocer el desempeño de los (as) estudiantes en la habilidad de reflexión.
- Cuestionario de percepción sobre factores que pudieran influir en las habilidades de comprensión lectora (ver Anexo 4).

Esta fase diagnóstica reveló que, si bien los estudiantes tenían adquirida la habilidad de reflexionar, no lograban dar respuestas argumentado de manera adecuada las preguntas realizadas.

La información recabada fue fundamental para orientar las siguientes fases del proceso, permitiendo diseñar una intervención centrada en la necesidad específica detectada.

### **II. PLANIFICACIÓN:**

El propósito de esta fase fue diseñar de manera colaborativa una propuesta curricular que respondiera a la necesidad detectada en la fase de diagnóstico. Las acciones desarrolladas fueron:

- Conformación de equipo de trabajo, integrado por docente de lenguaje segundo ciclo, educadora diferencial, docente de lenguaje del curso (investigadora).
- Sesiones de trabajo colaborativo para diseñar la propuesta de intervención, que concluyó con la elaboración de un plan de seis sesiones de trabajo.
- Revisión de literatura sobre estrategias innovadoras, que permitieran uso de tecnologías, para un trabajo más motivador.
- Selección de textos no literarios acordes al nivel, considerando intereses y complejidad lingüística.
- Diseño de materiales didácticos, pautas de evaluación, revisión de plataformas interactivas.

La planificación aseguró que todas las actividades estuvieran alineadas con el objetivo general y los objetivos específicos de la intervención, proporcionando una estructura clara para guiar la implementación.

### **III. Implementación**

El propósito de esta fase fue poner en práctica la propuesta curricular diseñada, con el fin de potenciar la habilidad de reflexión de los estudiantes de cuarto año básico. Las acciones desarrolladas incluyeron:

- Introducción al proyecto, explicación del acrónimo R.I.C.E., lo que significan sus siglas y como se debe responder. (ver Anexo 5)
- Trabajo en las sesiones, con material impreso y uso de padlet.
- Monitoreo y retroalimentación continua sobre avance de los estudiantes y del plan de intervención.

La implementación permitió que los estudiantes desarrollaran progresivamente la habilidad de reflexión, con un incremento evidente en los porcentajes de logro en cada sesión. Además, los docentes involucrados fortalecieron sus prácticas pedagógicas al incorporar una estrategia estructurada y basada en evidencia.

#### **IV. Evaluación**

El objetivo de esta fase fue medir la efectividad de la intervención y el impacto del método R.I.C.E en el desarrollo de la habilidad de reflexión de los estudiantes. Las acciones realizadas fueron:

Aplicación de pruebas comparativas para medir el porcentaje de logro y contrastarlo con los resultados del diagnóstico inicial.

Sesión de reflexión con el equipo para analizar los resultados obtenidos, identificar fortalezas y debilidades del plan de intervención y proyectar mejoras a implementaciones futuras.

La evaluación confirmó que la intervención logró su objetivo general de potenciar la habilidad de reflexión. Además, proporcionó evidencia para ajustar y mejorar futuras implementaciones de la estrategia. Esta fase no solo contrastó resultados, sino que permitió un espacio de reflexión profunda en el equipo generando aprendizajes significativos para la comunidad educativa.

Este enfoque permitió estructurar la intervención manera integrada al logro de los objetivos del estudio y la solución del problema identificado, donde cada fase contribuyó a potenciar la habilidad de reflexionar.

## **3.2 RECOLECCIÓN DE DATOS**

### **3.2.1. Descripción de las estrategias e instrumentos de recolección de datos**

En la investigación se utilizaron diversas herramientas alineadas con los objetivos del plan de intervención. Su selección para garantizar respondió a la necesidad de obtener de datos relevantes y precisos para abordar la problemática planteada: el bajo desarrollo de la habilidad de reflexión sobre textos no literarios en estudiantes de 4° año básico.

La recolección de datos se realizó mediante una evaluación diagnóstica (DIA), cuyo propósito fue identificar el nivel inicial de desarrollo de la habilidad de reflexión en los estudiantes y establecer una línea base para el diseño de la intervención. Esta evaluación incluyó preguntas específicas orientadas a medir la habilidad de reflexionar sobre textos no literarios, con un análisis de porcentaje de logro por pregunta (19, 20, 21). Esta evaluación permitió diseñar estrategias ajustadas a los requerimientos de los estudiantes para luego medir su desempeño y contrastar resultados. La confiabilidad de este instrumento se debe a que es un instrumento emanado de la agencia de calidad por lo que no requiere ser validado.

#### **Instrumentos empleados:**

**Pruebas de evaluación**, utilizadas en esta investigación consistieron en un conjunto de preguntas diseñadas para medir habilidades específicas como localizar información, interpretar y reflexionar. Estas pruebas se construyeron basándose en los objetivos de aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación, lo que asegura su validez al estar alineadas con los estándares curriculares y contar con el respaldo de la Agencia de Calidad de la Educación. En cuanto a su confiabilidad, los resultados obtenidos fueron analizados y comparados para identificar patrones de mejora, lo que permitió evidenciar una consistencia en los datos recolectados. Asimismo, su pertinencia se justifica en que las preguntas planteadas abordan

desafíos reales que enfrentan los estudiantes al momento de comprender textos no literarios, ajustándose al problema detectado en el diagnóstico inicial (ver Anexo 6).

De acuerdo con Duke y Pearson (2002), sostienen que las evaluaciones que buscan medir habilidades como la reflexión deben estructurarse de forma que incluyan tanto el análisis de la evidencia textual como su interpretación, lo cual fue considerado en el diseño de estas pruebas.

**Las encuestas de satisfacción** aplicadas a los estudiantes al finalizar la intervención buscaron medir la percepción respecto a la efectividad de las estrategias implementadas, específicamente del método R.I.C.E. (ver Anexo 4). Este instrumento fue validado mediante la formulación de preguntas orientadas a recoger información directa sobre las experiencias vividas por los estudiantes durante el desarrollo de la propuesta curricular. En términos de confiabilidad, se emplearon preguntas cerradas con escalas de respuesta claras, lo que permitió un análisis cuantitativo preciso de los datos. Su pertinencia radica en que la retroalimentación estudiantil constituye un insumo fundamental para ajustar, optimizar y proyectar futuras intervenciones pedagógicas. En este sentido, Fisher y Frey (2008) sostienen que la retroalimentación de los estudiantes es clave para evaluar la efectividad de las estrategias aplicadas en el aula, reafirmando así la relevancia de este instrumento dentro del proceso evaluativo (ver Anexo 7).

**Las notas de campo y observaciones del docente** constituyeron un registro cualitativo de las interacciones de los estudiantes durante las actividades, centrado en la aplicación del método R.I.C.E. Este instrumento tuvo una alta validez al proporcionar información contextual que complementó los datos cuantitativos obtenidos en las evaluaciones, permitiendo así una comprensión más integral del proceso de aprendizaje. Su confiabilidad se sustenta en que las observaciones fueron realizadas de forma sistemática a lo largo de todas las sesiones de intervención. Su pertinencia, radica en su utilidad para identificar barreras y oportunidades

emergentes durante la implementación del método, lo cual permitió realizar ajustes oportunos. Tal como señalan Hernández-Sampieri et al. (2023), las observaciones de los participantes son especialmente valiosas porque capturan aspectos del proceso educativo que no siempre son visibles en los instrumentos cuantitativos (ver Anexo 5).

**Las listas de cotejo** empleadas permitieron monitorear la frecuencia y calidad con que los estudiantes aplicaron el método R.I.C.E. en sus respuestas, funcionando como un instrumento que registró de manera estructurada el desempeño durante cada sesión. Su validez radica en la capacidad para medir la consistencia en el uso de la rutina y evidenciar el progreso en su aplicación, mientras que su confiabilidad se sustenta en el seguimiento sistemático y estandarizado de cada etapa del método. Además, su pertinencia se manifiesta en que proporcionan evidencia directa sobre cómo los estudiantes internalizan y ejecutan los pasos del método R.I.C.E., permitiendo ajustar y reforzar la estrategia según las necesidades observadas. Ritchhart (2015) destaca el valor de las herramientas que visibilizan el pensamiento como medios fundamentales para el desarrollo de habilidades metacognitivas.

Los instrumentos seleccionados se fundamentan en principios del marco conceptual:

**Reflexión y pensamiento crítico:** El método R.I.C.E. se centra en promover habilidades metacognitivas y de análisis profundo, alineándose con la definición de reflexión de Fisher y Frey (2008).

**Bases curriculares:** Los objetivos de aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación sirvieron como guía para diseñar los instrumentos, asegurando su pertinencia en el contexto educativo chileno.

**Investigación-acción:** Los instrumentos permiten recopilar datos tanto para comprender la situación inicial como para evaluar el impacto de las intervenciones, reflejando el enfoque

cíclico de planificación, acción, observación y reflexión descrito por Kemmis y McTaggart (1988).

Los instrumentos seleccionados (pruebas, encuestas, notas de campo y listas de cotejo) fueron válidos, confiables y pertinentes para abordar el problema planteado. Su diseño no solo permitió medir el progreso en la habilidad de reflexión, sino también evaluar la efectividad del método y generar aprendizajes aplicables a otros contextos educativos. Esto respalda decisiones metodológicas basadas en evidencia y alineadas con marcos teóricos sólidos.

### **3.2.2 Procedimientos de análisis de datos**

Las estrategias de análisis de resultados se centraron en un enfoque mixto; cualitativo y cuantitativo.

El análisis cuantitativo se utiliza principalmente para medir el impacto de la intervención a través de comparaciones entre los resultados de la evaluación diagnóstica y la evaluación final.

Las estrategias específicas incluyen:

Análisis descriptivo de porcentajes:

Se calcularon los porcentajes de logro por pregunta (19, 20, 21) en ambas evaluaciones, reflejando el progreso de los estudiantes en la habilidad de reflexión.

Por ejemplo, en la pregunta 21, el porcentaje de logro inicial fue de 9,09%, alcanzando un 75% en la evaluación final, lo que evidenció un incremento significativo del 65,91%.

Relación con los objetivos: Este análisis permitió evaluar la efectividad de la propuesta curricular diseñada, logrando el objetivo de medir el impacto de la intervención.

Análisis cualitativo: El análisis cualitativo se centra en interpretar las interacciones, percepciones y cambios en las respuestas de los estudiantes durante la intervención. Las estrategias incluyen:

**Análisis del contenido:**

Las respuestas de los estudiantes fueron examinadas para identificar mejoras en la claridad, estructura y uso de evidencia textual.

Se analizó cómo las respuestas iniciales ("porque es importante ganar") evolucionaron a respuestas más elaboradas ("es importante ganar porque nos motivamos y seguimos mejorando").

Este análisis permitió evaluar cómo las estrategias pedagógicas impactaron en la calidad del pensamiento crítico y la habilidad de argumentar con base en evidencia textual.

**Revisión de notas de campo y observaciones:**

Se realizaron registros cualitativos de las sesiones de intervención, documentando barreras, avances y la aplicación del método R.I.C.E.

Estas observaciones complementan los resultados cuantitativos, proporcionando contexto a las mejoras observadas y las dificultades iniciales en la comprensión del método.

**Análisis de encuestas de satisfacción:**

Las encuestas aplicadas a los estudiantes se analizaron para medir su percepción sobre la efectividad y utilidad del método R.I.C.E. Este análisis ayudó a entender la aceptación del método por parte de los estudiantes y su impacto en su experiencia de aprendizaje.

Las estrategias de análisis aplicadas garantizan coherencia y rigor en la interpretación de los datos recolectados. La combinación de análisis comparativo y cualitativo permitió no solo medir el impacto de la intervención, sino también comprender cómo la estrategia pedagógica potenció la habilidad de reflexión de los estudiantes. Esto refuerza el alineamiento entre los datos recolectados, las estrategias de análisis y los objetivos del plan de intervención.

## **CAPÍTULO 4: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN**

### **4.1 DIAGNÓSTICO**

La fase del diagnóstico constituyó el punto de partida para desarrollar esta investigación acción, permitiendo identificar con precisión la necesidad educativa prioritaria de los estudiantes en relación con la comprensión lectora.

Este proceso desarrollado a principios del año escolar 2024 integró diversas fuentes de información para construir la panorámica del curso y estudiantes evaluados. Fue esencial para conocer y comprender la situación inicial de los estudiantes.

Desde un enfoque metodológico mixto, el diagnóstico combinó el análisis cuantitativo de la evaluación DIA con datos cualitativos provenientes del cuestionario sobre percepciones lectoras, aplicados a los mismos estudiantes. Esta estrategia permitió no solo observar los resultados académicos, sino también comprender las prácticas, experiencias y actitudes lectoras que subyacen a su desempeño.

El enfoque investigación acción, tal como plantean Hernández et al, (2018) permite comprender y resolver problemáticas educativas concretas mediante la aplicación sistemática de estrategias que buscan el cambio y la mejora sostenida. Latorre, 2005 plantea la investigación-acción como una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas. (p,5). Para diagnosticar el nivel de la habilidad de reflexión en textos no literarios, en estudiantes de cuarto año básico. Los datos recolectaron datos mediante una evaluación DIA y un cuestionario para conocer los factores que pueden estar influyendo en su comprensión.

El cuestionario y la prueba se realiza de forma impresa, ya que de esta forma facilita el acceso a los estudiantes a responder. Favorablemente ambos instrumentos alcanzaron a ser aplicados

antes de las suspensiones de clases por razones climatológicas. La evaluación DIA se aplica a los estudiantes en el establecimiento para conocer el nivel alcanzado en comprensión lectora, instrumento que sirve para esta investigación, ya que integra el tipo de texto que se está tratando. Consta de 21 preguntas, 5 textos; 2 literarios (cuento y leyenda) 3 no literarios (2 informativos y 1 instructivo). Las preguntas se centran en la habilidad de interpretar y relacionar con trece preguntas, cinco para localizar información y tres para reflexionar.

El análisis de los resultados del diagnóstico Integral de aprendizaje (DIA) en su etapa de inicio, proporcionó información relevante sobre la problemática, un porcentaje significativo de estudiantes no lograron responder de manera adecuada interrogantes en las que se les pedía argumentar una respuesta, basándose en información del texto y sus experiencias.

Se aplica un cuestionario con el objetivo de recoger información sobre la percepción que tienen los estudiantes sobre los factores que pueden estar influyendo en la adquisición de la habilidad de reflexión. Las preguntas del cuestionario se categorizan de la siguiente manera; primero identificar curso de adquisición del proceso lector, calidad lectora (silábica, palabra a palabra, unidades cortas, lectura fluida), tipos de textos de preferencia, gusto por la lectura, luego se distinguen acciones que realizan según los momentos de la lectura, antes, durante y después de leer.

Un hallazgo relevante fue que un **72,72% de los estudiantes manifestó realizar al menos seis acciones estratégicas para comprender un texto**, como predecir, preguntar o explicar con sus propias palabras. **Sin embargo, estas estrategias no se reflejaron de manera consistente en sus respuestas escritas.** Esta disonancia sugiere una falta de internalización de las estrategias lectoras o bien, una dificultad para transferirlas al momento de responder preguntas de nivel reflexivo, lo cual justifica la necesidad de una intervención más estructurada y explícita en este ámbito.

A modo de conclusión la etapa del diagnóstico confirmó la necesidad de implementar una propuesta curricular efectiva para potenciar la habilidad de reflexionar en estudiantes de cuarto año básico, ya que se reafirma la existencia de una brecha en el desarrollo del pensamiento crítico, que no solo se asocia a los tipos de textos sino también a la falta de una estrategia pedagógica estructurada.

El diagnóstico señala la necesidad de implementar estrategias innovadoras que potencien el pensamiento crítico. En este contexto se fundamenta la elección del método R.I.C.E., como una estrategia principal que le permita a los estudiantes estructurar sus respuestas, organizar su pensamiento y su capacidad argumentativa.

#### **4.2 PLANIFICACIÓN**

A partir del diagnóstico realizado, se diseñó una propuesta de intervención curricular orientada a fortalecer la habilidad de reflexión sobre textos no literarios en estudiantes de 4° año básico. Para lograr este objetivo se diseñó de manera colaborativa un plan de trabajo basado en el método R.I.C.E.

Este proceso del diseño se realizó contemplando acciones fundamentales:

Realización de charlas informativas a los docentes participantes sobre el proyecto y sus objetivos, luego se coordinaron las sesiones de trabajo para la elaboración del plan de intervención, la búsqueda de recursos y finalmente la evaluación del proyecto.

Las sesiones fueron registradas en notas de campo, documentando asistencia, observaciones generales, acuerdos y reflexiones (Ver anexo 5).

En las sesiones se realizaron las siguientes actividades; revisión de literatura sobre estrategias de comprensión lectora. Se diseñaron las actividades, guías de lectura y recursos digitales que

promuevan la reflexión crítica y una sesión de evaluación del diseño de plan. La intervención se adecuó a las características del contexto educativo y de los estudiantes.

Para la elaboración del plan de intervención se contempló un diseño colaborativo, si bien los imponderables siempre están presentes este trabajo logró llevarse a cabo logrando un trabajo en equipo entre las tres docentes, el que se detalla a continuación.

Para comenzar a avanzar se presenta el proyecto a las dos docentes participantes por parte de la investigadora, para ello se lleva a cabo una primera reunión. Se utiliza una presentación en power point en la cual se menciona el objetivo del proyecto, se da a conocer los resultados del diagnóstico y cómo se espera potenciar esos resultados mediante la estrategia R.I.C.E. se explica lo que cada letra significa. A las docentes les parece interesante el planteamiento y se muestran interesadas en participar. A continuación, se asignan tareas como empezar a revisar textos posibles a trabajar, ver las herramientas tecnológicas disponibles en el establecimiento.

Luego de la primera reunión se concierta con las docentes realizar otros dos encuentros para acordar los textos a trabajar y cómo se usará, qué elementos tecnológicos se implementarán. En estas dos sesiones se espera diseñar seis actividades que promuevan la reflexión en textos no literarios, como estándar mínimo eran tres actividades, pero en las dos sesiones se alcanzó a diseñar cuatro, teniendo que realizar una tercera reunión para el diseño de las dos actividades restantes y cumplir así con la totalidad de actividades para el proyecto. A continuación, se da a conocer las actividades trabajadas en ellas.

Reunión n° 2: Las docentes mencionan que revisaron libros de cuarto año básico y en internet por lo que proponen los siguientes textos para trabajar uno sacado del libro del estudiante ¿por qué el día tiene 24 horas? y sus respectivas preguntas. El segundo texto propuesto es el ciclo del agua, el cual no se presentará de manera física, sino que será trabajado mediante un video y que los estudiantes responderán las preguntas en tablets.

Reunión n°3: En esta reunión la investigadora propone trabajar el texto “el reciclaje”, el cual se presentará mediante la herramienta de padlet. Para el cuarto texto, y considerando las limitaciones de tiempo, se solicitó apoyo a la inteligencia artificial ChatGPT para generar una noticia que pudiera ser trabajada con los estudiantes. De esta manera, se obtuvo el texto titulado *“Niños en todo el mundo plantan árboles para salvar el planeta”*.

Reunión n°4. En esta última reunión de planificación se definen los dos últimos textos a trabajar que son “Hombre devuelve libro a biblioteca tras 50 años de retraso y envía una nota de disculpas” y “Descubren tesoro animal y natural en pleno Valle del Elqui” que están disponibles en ensayos SIMCE, se trabaja el quinto texto en formato impreso y el último en formato digital.

En la última sesión de planificación se establecieron inicialmente las fechas de ejecución de la intervención, proyectando su inicio para la segunda semana de octubre. Sin embargo, esta programación debió ser modificada debido a situaciones no previstas en ese momento, como la grabación de clases de la docente del Programa de Integración Escolar (PIE) para su evaluación docente y la baja asistencia de estudiantes por motivos médicos.

Ante este escenario, se decidió aplazar el comienzo de las actividades, iniciando formalmente la intervención el jueves 17 de octubre. En consecuencia, se reprogramaron las sesiones siguientes, quedando organizadas de la siguiente manera:

La intervención se adecuó al contexto educativo específico, considerando las diferencias de los estudiantes, las condiciones del establecimiento, se respetaron los ritmos y preferencias de aprendizaje.

La intervención se organizó en torno a lograr potenciar la habilidad de reflexionar sobre textos no literarios, cuya meta era aumentar en un 30% los resultados del diagnóstico, referidos a potenciar dicha habilidad.

Potenciar la habilidad de reflexionar sobre textos no literarios, mediante la implementación de sesiones en la que se utilice el acrónimo R.I.C.E., facilitará a los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico, favoreciendo respuestas más profundas, coherentes y fundamentadas.

#### **4.3 IMPLEMENTACIÓN:**

Finalizada la fase de diseño, se procedió a dar paso a la implementación de la propuesta curricular en el aula, la que se desarrolló en un periodo de seis semanas, entre los meses de octubre y noviembre de 2024, siguiendo el diseño planificado, pero se realizaron ajustes que fueron necesarios de acuerdo con las necesidades del momento y el contexto.

La implementación consideró las siguientes acciones específicas:

- Implementación de sesiones del método RICE
- Monitoreo de los resultados de avances, mediante ticket de salida.
- Registro de la frecuencia de uso de la estrategia en clases y talleres (ver Anexo 8).
- Registro de la frecuencia de uso de elementos tecnológicos (ver Anexo 9).
- Realización de una evaluación final.
- Una sesión de cierre y retroalimentación.

La implementación comenzó con una sesión llamada cero o introductoria en la cual se les explicó a los estudiantes el método R.I.C.E, demostrando de manera concreta lo que se esperaba que ellos respondieran en cada una de las letras para completar el acrónimo y de esa manera dar una respuesta completa y argumentada a las preguntas que se les presentaron. La docente investigadora presentó la estrategia y la docente PIE monitoreaba que los y las estudiantes comprendieran las indicaciones y ejemplos, estas acciones se llevaron a cabo tanto en clases de lenguaje y comunicación como también en talleres de reforzamiento.

Luego de la sesión introductoria se inició la implementación de las sesiones correspondientes a la estrategia pedagógica. Durante las primeras instancias, los estudiantes evidenciaron dificultades para comprender y aplicar el acrónimo R.I.C.E., lo que se reflejó en respuestas incompletas y poco estructuradas. Esta situación hizo necesario destinar más tiempo a la ejercitación y refuerzo del acrónimo, y luego poder ejecutarlo en las sesiones posteriores, de esta manera subsanar este inconveniente. Desde el enfoque metodológico de la **investigación-acción**, es legítimo y esperable realizar ajustes durante la fase de implementación, siempre que estos se fundamenten en observaciones sistemáticas del desempeño estudiantil. El uso de más tiempo para practicar el método permitió respetar el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, asegurando así una apropiación más significativa y no forzada del procedimiento.

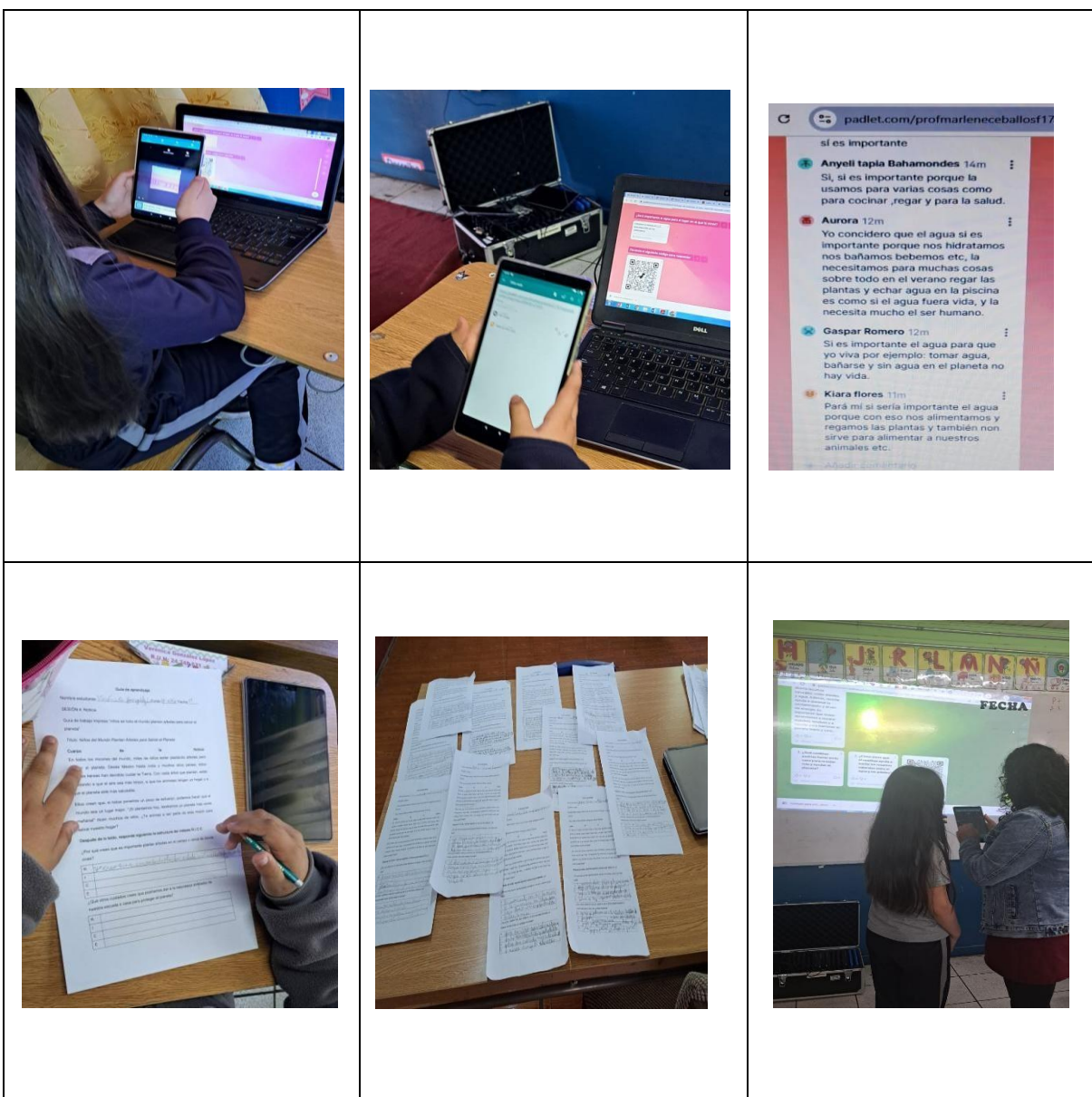
En lo referente al uso de herramientas tecnológicas, en algunas ocasiones se presentaron dificultades debido a la inestabilidad de la conexión a internet. Ante esta situación, se optó por reducir el número de sesiones que requerían conexión, limitándolas a dos, con el fin de no extender el tiempo de implementación. Esta medida permitió garantizar la equidad en la participación y el aprovechamiento de todos los estudiantes, sin comprometer los objetivos pedagógicos establecidos.

Sin embargo, a medida que avanzaban las sesiones, se observó un progreso sostenido en la aplicación del método. Los estudiantes comenzaron a familiarizarse con los pasos y a mejorar la organización y profundidad de sus respuestas. En las sesiones intermedias, se evidenció un avance en la construcción de respuestas que incorporaban adecuadamente los componentes del método.

Hacia el final de la intervención, la mayoría de los estudiantes logró aplicar de manera completa las etapas de acrónimo, demostrando la capacidad de localizar información relevante en el

texto, analizarla y elaborar respuestas coherentes y bien fundamentadas. Este progreso evidenció una apropiación gradual y efectiva de la estrategia trabajada.

A continuación, se presenta una secuencia de imágenes que documentan momentos del proceso de implementación de la intervención.



Al concluir la intervención, se aplicó una evaluación final con el propósito de medir el desarrollo de la habilidad de reflexionar alcanzado por los estudiantes de cuarto año básico. Con el propósito de realizar un análisis comparativo riguroso que permitiera determinar el impacto de la intervención, se utilizó el mismo instrumento aplicado en la fase diagnóstica. La evaluación se llevó a cabo empleando la misma metodología, lo que permitió obtener datos consistentes y comparables para su posterior análisis.

La implementación de la propuesta curricular enfrentó diversas dificultades que incidieron en su desarrollo. Entre ellas, se presentaron cambios de actividades, lo que alteró el funcionamiento normal de las clases, el curso rindió SIMCE, por lo que muchas clases se destinaron a aplicar ensayos por parte de la unidad técnica pedagógica, lo que retrasó la ejecución del plan tal como se tenía planificado de realizar tres sesiones semanales, en ocasiones solo se pudo realizar una, pero se ajustó el plan y las fechas por lo que se logró realizar las 6 sesiones de intervención, una séptima de evaluación final y una octava de retroalimentación de la evaluación y una encuesta de satisfacción sobre la propuesta. Ocurrió también gran porcentaje de inasistencias de los estudiantes por enfermedades, lo que también retrasó la implementación, ya que se requería de un mínimo de alumnos (as) para que pudiese ser representativo.

#### **4.4. EVALUACIÓN**

La intervención curricular centrada en la utilización del método R.I.C.E, como estrategia para potenciar la habilidad de reflexionar, revela resultados y desafíos importantes de analizar.

Para medir la efectividad y pertinencia de la intervención, se consideraron dos indicadores, para los cuales se utilizaron instrumentos pertinentes de ser evaluados: desempeño en evaluaciones formativas y sumativas y grado de satisfacción de los estudiantes con la propuesta.

Se analizan los resultados obtenidos por el establecimiento en la evaluación DIA, dando como foco de mejora la comprensión lectora, particularmente la reflexión, habilidad que se encontraba en un nivel muy descendido al compararlo con otras habilidades, como localizar, interpretar y relacionar.

Uno de los principales indicadores utilizados fue el porcentaje de logro en la habilidad de reflexión en las evaluaciones diagnósticas y finales. En la evaluación inicial, los estudiantes mostraron bajos niveles de desempeño, con un porcentaje de logro del 9,09% en la pregunta más compleja. Tras la implementación de la estrategia, los resultados reflejaron una mejora considerable, alcanzando un 75% en la misma pregunta, lo que representa un aumento del 65,91%.

De manera general, el promedio de avance en la habilidad de reflexión fue del 40%, superando la meta establecida de un 30% de mejora (ver Anexo 10).

Otro indicador considerado fue la percepción de efectividad del método por parte de los estudiantes, evaluada mediante una encuesta de satisfacción al término de la intervención. Se estableció como meta alcanzar un 80% de satisfacción; sin embargo, el resultado final fue del 70%, lo que permitió cumplir con el estándar mínimo, aunque sin alcanzar la meta esperada (ver Anexo 10).

Algunos estudiantes manifestaron que el método les resultaba exigente, la mayoría reconoció que les ayudó a comprender mejor los textos y a organizar sus ideas. Esta información cualitativa enriquece el análisis de resultados y considera ajustes para futuras aplicaciones, tales como ampliar el tiempo de práctica inicial o complementar la estrategia con recursos más lúdicos.

En sus respuestas abiertas, varios estudiantes mencionaron que el método contribuyó a mejorar la claridad de sus respuestas, no obstante, algunos expresaron que el uso del esquema estructurado les resultaba exigente y agotador. Esta percepción puede estar relacionada con la carga del período académico en que se aplicó la intervención.

Finalmente, se consideró un indicador vinculado al trabajo colaborativo docente, especialmente en el diseño y ajuste de la propuesta curricular. La participación de tres docentes en el diseño del plan de intervención fue clave para la selección de textos y la formulación de preguntas alineadas con la estrategia R.I.C.E., Se fijó como meta un 70% de valoración positiva del plan, y se alcanzó un 80%, indicando que la colaboración fue efectiva en la generación de una propuesta curricular coherente y aplicable. Este indicador se midió a través de la valoración interna del equipo docente, quienes participaron activamente en la planificación y revisión de textos, actividades e instrumentos de evaluación. La participación de la docente PIE y la docente de segundo ciclo permitió asegurar la adecuación metodológica y curricular de la propuesta, para atender a la diversidad de estudiantes. El equipo valoró positivamente la claridad del método R.I.C.E., y su pertinencia para ser implementado en contextos de alta heterogeneidad (ver Anexo 11).

Además de analizar los resultados cuantitativos, se analizó la calidad de las respuestas otorgadas por los estudiantes. En este aspecto, se observó un avance significativo en la elaboración de respuestas más completas, con un uso adecuado de evidencia textual, y una estructura coherente, siguiendo los pasos del acrónimo (ver Anexo 12).

Según lo expresado por las docentes, el método requiere práctica, pero permite mejorar la relación entre ideas y uso de evidencia textual.

Finalizada la implementación se puede apreciar también ciertas limitaciones del plan de intervención como cantidad de sesiones, tiempo destinado para ellas, la irregularidad en la

aplicación de la intervención afectó la consolidación del aprendizaje, ya que la práctica frecuente es la clave para automatizar estrategias de pensamiento crítico.

La intervención enfrentó inicialmente cierta resistencia por parte de los estudiantes al uso del método R.I.C.E., Esta resistencia se relacionó con la preferencia por formas “más libres” de responder, en contraste con la estructura que propone el acrónimo.

Además, el método exigía una carga cognitiva considerable, ya que implicaba aplicar de forma sistemática cada una de las etapas en todas las respuestas. Esto representó un desafío adicional para los estudiantes.

A lo anterior se sumó la sobrecarga académica derivada de la preparación para los ensayos de evaluación estandarizada SIMCE, lo cual impactó directamente en la disposición de los estudiantes para enfrentar nuevas estrategias. En este sentido, Valdivia y Villalobos (2017) advierte que una carga excesiva de actividades estructuradas dentro del entorno escolar puede influir negativamente en la percepción que los estudiantes tienen sobre su propio proceso de aprendizaje. Esta situación puede generar agotamiento y disminuir su motivación, afectando el compromiso con nuevas propuestas pedagógicas.

Otra limitación fue la falta de monitoreo estructurado durante la implementación, debido a restricciones de tiempo, logrando solo un 50% lo que impactó en la capacidad de detectar y corregir dificultades de manera oportuna. La aplicación de instrumentos de seguimiento más sistemáticos podría haber contribuido a mejorar la adherencia al plan.

A pesar de las limitaciones, la intervención demostró ser efectiva para fortalecer la habilidad de reflexión en los estudiantes. Los avances validan la estrategia utilizada, evidenciando que el uso de una estructura ayuda a los estudiantes a ordenar sus ideas, potenciar sus reflexiones y argumentos.

## CAPÍTULO 5: RESULTADOS, DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

### 5.1. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La implementación del método R.I.C.E. como propuesta curricular para potenciar la habilidad de reflexionar sobre textos no literarios en estudiantes de cuarto año básico evidenció resultados significativos. Esta discusión se organiza en torno a tres categorías clave: nivel inicial de la habilidad de reflexión, progresión tras la intervención pedagógica y percepciones de los actores educativos en relación con la propuesta.

En relación con el nivel inicial de la habilidad de reflexión, el diagnóstico mostró un bajo desempeño general por parte de los estudiantes. Solo un 16,6% de los estudiantes alcanzó el nivel “logrado”, mientras que el 50% permanecía en nivel “inicial”, evidenciando serias dificultades para formular respuestas estructuradas, justificar ideas con evidencia textual o expresar opiniones fundamentadas. Estos resultados respaldan lo planteado por Monereo (2010), quien sostiene que las habilidades metacognitivas como la reflexión no se desarrollan espontáneamente, sino que requieren enseñanza explícita y mediada.

En cuanto a la progresión observada tras la aplicación del método R.I.C.E., el avance fue significativo: el promedio general en la habilidad de reflexión aumentó en un 49%, superando la meta inicial de mejora del 30% (ver Anexo 13). La pregunta 21, por ejemplo, pasó de un 9,09% de respuestas correctas a un 75%, mientras que la pregunta 20 aumentó de un 36,66% a un 83,3%. Estos datos evidencian una mejora sustantiva en la capacidad de los estudiantes para justificar respuestas con información textual, lo que se alinea con lo planteado por Fisher y Frey (2008) y Duke & Pearson (2002), quienes destacan que estructuras claras potencian la organización del pensamiento y el uso de evidencia.

Desde una perspectiva metodológica, estos resultados coinciden con lo planteado por Kemmis y McTaggart (2005), quienes destacan que la investigación-acción permite transformar la

práctica educativa a través de procesos reflexivos y colaborativos basados en evidencia. Además, la percepción positiva del equipo docente sobre la utilidad del método R.I.C.E. confirma su valor como estrategia estructurada para guiar el pensamiento crítico.

En cuanto a la integración curricular y las percepciones de los actores educativos, se identificaron hallazgos relevantes. Por un lado, la propuesta mostró una clara alineación con los objetivos del currículo nacional de Lenguaje para cuarto básico, que promueven la comprensión explícita e implícita de textos, el análisis crítico y la fundamentación de opiniones (MINEDUC, 2012). Como señala Coll (2007), el aprendizaje significativo se potencia cuando existe articulación entre lo que se enseña, lo que se aprende y la forma en que se evalúa.

La encuesta de satisfacción reveló una valoración mixta por parte de los estudiantes: un 70% se manifestó conforme con la estrategia, aunque sin alcanzar la meta del 80%. Algunos destacaron que el método les ayudó a mejorar la claridad en sus respuestas, mientras que otros lo percibieron como una estructura exigente que implicaba un esfuerzo cognitivo adicional. Esta ambivalencia es coherente con lo señalado por Valdivia y Villalobos (2017), quienes advierten que una sobrecarga estructurada puede generar resistencia y agotamiento, afectando la percepción del aprendizaje.

El trabajo colaborativo docente también resultó ser un facilitador clave. La participación de la docente de segundo ciclo, la docente de integración escolar y la investigadora permitió adaptar la estrategia a las necesidades del grupo. La valoración de la propuesta alcanzó un 80%, superando la meta de 70%, lo que reafirma la importancia de la articulación interdisciplinaria para implementar estrategias efectivas. En esta línea, Imbernón (2010) sostiene que “la enseñanza se ha convertido en un trabajo imprescindiblemente colectivo”, destacando que el abordaje conjunto entre profesionales es una condición necesaria para responder a la diversidad y complejidad de los contextos educativos.

Desde una reflexión crítica, los hallazgos muestran que la implementación del método R.I.C.E. permitió avances sustantivos en la habilidad de reflexión, pero también puso de manifiesto la necesidad de acompañar estas estrategias con tiempos adecuados, procesos de familiarización progresiva y recursos motivacionales. La percepción de rigidez por parte de algunos estudiantes refuerza la importancia de ajustar el método al ritmo y características del grupo.

En síntesis, esta investigación-acción confirmó que una intervención estructurada y contextualizada, basada en el método R.I.C.E., puede fortalecer de manera efectiva la reflexión sobre textos no literarios. La propuesta demostró respaldo teórico, coherencia con el currículo y resultados positivos tanto en lo cuantitativo como en lo cualitativo. No obstante, su sostenibilidad depende de factores como la planificación, el acompañamiento docente, la frecuencia de aplicación y la disposición de los estudiantes.

## **5.2 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

La presente investigación-acción, orientada a diseñar, implementar y evaluar una propuesta curricular basada en el método R.I.C.E. para potenciar la habilidad de reflexión en textos no literarios en estudiantes de cuarto año básico, permitió cumplir satisfactoriamente el objetivo general del estudio. De acuerdo con los resultados obtenidos, la mejora en dicha habilidad superó la meta inicial del 30%, alcanzando un incremento del 49% en el desempeño de los estudiantes, lo que valida la efectividad de la estrategia implementada.

Con respecto a los objetivos específicos, en primer lugar, Diseñar una propuesta curricular efectiva: Se logró un diseño estructurado del método R.I.C.E., el cual recibió una valoración positiva del 80% por parte de los docentes involucrados. Para Implementar la propuesta en el aula: Si bien hubo interrupciones en la frecuencia de aplicación, la intervención se llevó a cabo en su totalidad, permitiendo obtener mejoras en la calidad de las respuestas de los estudiantes. Para el caso de Evaluar el impacto del método R.I.C.E.: Se comprobó su efectividad mediante

comparaciones entre la evaluación diagnóstica y la evaluación final, donde las preguntas enfocadas en la reflexión mostraron mejoras significativas, con avances de hasta un 65,91% en la pregunta con menor rendimiento inicial.

Estos hallazgos refuerzan la idea de que proporcionar un marco estructurado para la reflexión permite a los estudiantes organizar mejor sus ideas y utilizar evidencia textual de manera más efectiva (Fisher & Frey, 2008). Sin embargo, la investigación también reveló que el éxito de la implementación depende de factores contextuales, como la planificación adecuada del tiempo y la familiarización previa de los estudiantes con la estrategia.

En relación con la pregunta de investigación ¿Cómo diseñar, implementar y evaluar una propuesta curricular efectiva para potenciar la habilidad de reflexión en textos no literarios en estudiantes de 4° año básico? Los resultados obtenidos permiten responder que una propuesta curricular basada en el método R.I.C.E. resulta efectiva para el desarrollo de la reflexión en los estudiantes, siempre que su aplicación sea sistemática y acompañada de un proceso de adaptación gradual.

El método permitió que los estudiantes mejoraran su capacidad para estructurar respuestas, incluyendo justificaciones fundamentadas con evidencia textual, en línea con lo planteado por Duke & Pearson (2002), quienes argumentan que trabajar con evidencia fortalece las habilidades críticas y analíticas. Sin embargo, la implementación del método requirió una fase inicial de adaptación, lo que sugiere que su introducción debe ser progresiva para evitar la sobrecarga cognitiva y la resistencia de los estudiantes.

A pesar de los resultados positivos obtenidos, la investigación enfrentó diversas limitaciones que deben considerarse para futuras implementaciones:

Frecuencia de aplicación reducida: La planificación inicial contemplaba tres sesiones semanales, pero debido a evaluaciones externas y contingencias escolares, en algunos momentos solo se pudo realizar una sesión por semana. Esto afectó la consolidación del aprendizaje y muestra la necesidad de una mayor flexibilidad en la programación. La Resistencia inicial de los estudiantes: Muchos alumnos mostraron dificultades para adaptarse a la estructura del método R.I.C.E., lo que coincidió con estudios previos que indican que una carga excesiva de estrategias estructuradas puede generar desmotivación (Valdivia & Villalobos, 2017).

Barreras tecnológicas: Algunas actividades que requerían acceso a internet se vieron afectadas por problemas de conectividad, lo que resalta la importancia de contar con planes alternativos en futuras aplicaciones.

Estas limitaciones sugieren que el éxito del método no solo depende de su diseño, sino también de la manera en que se implementa y de los ajustes necesarios para que los estudiantes lo adopten de manera efectiva.

A partir de los resultados obtenidos, se presentan las siguientes recomendaciones para futuras aplicaciones del método R.I.C.E. en contextos educativos:

Desarrollar una implementación progresiva del método: Introducir el método en fases, comenzando con actividades de familiarización antes de exigir respuestas completamente estructuradas, permitiendo que los estudiantes se adapten de manera natural.

Lograr la integración transversal en otras asignaturas: Ampliar su uso en distintas áreas del currículo para reforzar la habilidad de reflexión de manera continua y no solo en lenguaje.

Desarrollar un monitoreo y retroalimentación constante: Utilizar listas de cotejo y reuniones de revisión docente para evaluar el grado de aplicación y realizar ajustes en tiempo real.

El uso de recursos tecnológicos debe ser adaptados al contexto: es decir por ser un sector rural se debe planificar alternativas impresas o híbridas para evitar que la falta de conectividad afecte la ejecución de actividades digitales.

Incorporar estrategias de motivación: Combinar el método con enfoques más dinámicos, como el aprendizaje basado en juegos o trabajo colaborativo, para evitar la percepción de rigidez y sobrecarga cognitiva en los estudiantes.

En conclusión, la investigación confirma que el uso de rutinas de pensamiento estructuradas como R.I.C.E., es una estrategia efectiva para desarrollar la reflexión en textos no literarios. Sin embargo, su implementación requiere ajustes que optimicen su impacto y minimicen las barreras detectadas. A futuro, se recomienda continuar investigando su aplicabilidad en otros niveles educativos y su integración con otras estrategias de comprensión lectora para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes desde edades tempranas.

“Como todo no es posible retenerlo, hay que hacer que la alumna seleccione y sepa distinguir entre la médula de un trozo y el detalle útil pero no indispensable” (Mistral, 1967, p 63).

## REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación. (2022). Resultados nacionales SIMCE y DIA.  
<https://www.agenciaeducacion.cl>
- Agencia de Calidad de la Educación. (2024). Resultados nacionales SIMCE 2023.  
<https://www.agenciaeducacion.cl/resultados-simce-2023/>
- Agencia de la Calidad de la Educación. (s.f.). Habilidad de reflexión.  
[https://archivos.agenciaeducacion.cl/ACE\\_Rubrica\\_Habilidad\\_Reflexion.pdf](https://archivos.agenciaeducacion.cl/ACE_Rubrica_Habilidad_Reflexion.pdf)
- Basanta, A. (2016). "Homo legens" o la lectura como clave de vida. *Trama y Texturas*, (30), 75–83.
- Brace, N. (2018). Citado en Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2023). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana.
- Duke, N. K., & Pearson, P. D. (2002). Prácticas efectivas para desarrollar la comprensión lectora. En A. E. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), *Lo que dice la investigación sobre la enseñanza de la lectura* (pp. 205–242). Asociación Internacional de Lectura.
- Fisher, D., & Frey, N. (2008). *Mejor aprendizaje a través de una enseñanza estructurada: Un marco para la liberación gradual de la responsabilidad*. ASCD.
- Gómez, L. F. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 38(3–4), 95–126.  
<http://www.redalyc.org/pdf/270/27012440005.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2023). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana.
- Imbernón, F. (s.f.). *Claves para una nueva formación del profesorado*. Universidad de Barcelona.
- Ministerio de Educación. (2012). *Lenguaje y comunicación básica: Bases curriculares*. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

- Mistral, G. (1967). *Lecturas para mujeres: Humanas, poéticas, pedagógicas*. Editorial del Pacífico.
- OCDE. (2019). *Resultados de PISA 2018: Lo que los estudiantes saben y pueden hacer*. <https://www.oecd.org/pisa/publications/>
- Pozo, J. I., & Monereo, C. (2010). *La enseñanza de estrategias: Cómo aprender a aprender*. Editorial Graó.
- Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social Tejedora. (2024). La comprensión de textos no literarios en estudiantes de educación general básica. *Tejedora*, 7(14), Edición especial abril. ISSN 2697-3626.
- Ritchhart, R. (2015). *La cultura del pensamiento en el aula: Hacer el pensamiento visible para que el aprendizaje profundo se convierta en una realidad cotidiana*. Paidós.
- Silva, M. (2014). *La comprensión lectora es una habilidad para la vida*.
- Universidad de Chile. (2022). *Seminario de grado: Orientaciones para la elaboración del informe de seminario*. Programa de Formación Pedagógica. <https://uchile.cl/u204610>
- Valdivia, M., & Villalobos, C. (2017). El impacto del agobio escolar en el rendimiento académico en estudiantes chilenos de educación básica. *Revista de Estudios Educativos*, 15(2), 45–58. <https://doi.org/>

## ANEXOS

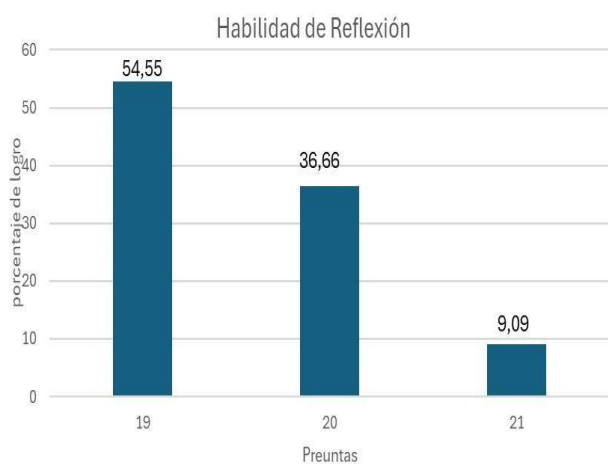
### Anexo 1: Resultados evaluación diagnóstica

#### Anexo 1.1 Tabla de tabulación.

N°	HABILIDAD DE LOCALIZAR					HABILIDAD DE INTERPRETAR Y RELACIONAR													HABIL. DE REFLEXIONAR		
	4	7	9	14	15	1	2	3	5	6	8	10	11	12	13	16	17	18	19	20	21
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1
3	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
4	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0
5	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0
6	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0
9	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0
11	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0

Nota: Elaboración propia 2024.

#### Anexo 1.2 Gráfico de resultados




Pregunta 19: ¿Qué te pareció el rompecabezas propuesto? Justifica tu respuesta con información del texto.

Pregunta 20: ¿Estás de acuerdo con que los deportes tengan reglas? SI-NO. Justifica tu respuesta con información del texto.

Pregunta 21: ¿Crees que es importante ganar cuando realizas algún deporte? Fundamenta tu respuesta información del texto.

## Anexo 2: Autorización de los Apoderados y/o tutores

  
 Universidad del Desarrollo  
 Instituto de Estudios

**Consentimiento informado para apoderados**

A través del presente documento se me informa e invita a mi hijo (a) a participar del estudio "Factores que influyen en la adquisición de la habilidad de reflexión"

Este es un proyecto de investigación científica, que cuenta con el respaldo y financiamiento proviene de la universidad del Desarrollo. El objetivo del proyecto es Diseñar, implementar y evaluar mediante una propuesta curricular efectiva el desarrollo de la habilidad de reflexión en textos no literarios en estudiantes de 4° año básico.

Se me ha informado que la participación de mi hijo(a) en este programa no tiene ningún costo ni riesgo asociado. La información registrada será confidencial y los nombres de los participantes no podrán ser conocidos por otras personas en la fase de publicación de resultados. Los profesores no conocerán las respuestas ni los resultados individuales de los estudiantes que participen. El cuestionario que responda mi hijo(a) serán absolutamente confidenciales. La profesora Marlene Ceballos Garrido tendrá acceso a los datos, y será responsable de almacenarlos de forma segura, con claves de acceso.

Se me ha informado que la participación de mi hijo (a) consiste en contestar un cuestionario sobre su proceso lector y las acciones que realiza cuando se enfrenta a un texto. Si estoy de acuerdo con que mi hijo(a) participe rellenaré la sección que corresponda. Sin embargo, si no quiero que mi hijo (a) participe en responder el cuestionario que contempla el estado, debo rellenar la sección que indica que no deseo que participe y devolver este documento firmado al colegio. No se recogerán datos de quienes no participan o se retiran del estudio. Por el contrario, si quiero que mi hijo participe del estudio, no necesito firmar ni devolver el documento.

Toda la información recabada en este cuestionario será absolutamente confidencial y los nombres de los estudiantes y/o apoderados no podrán ser identificados en la fase de publicación de resultados del estudio. Solo la profesora tendrá acceso a los datos, y ella será responsable de almacenarlos de forma segura y de eliminar toda información que permita identificar a quienes respondieron la encuesta.

.....

Complete esta sección si usted, está de acuerdo con la participación de su hijo (a) en el cuestionario

Si autorizo a que mi hijo (a) \_\_\_\_\_ del curso \_\_\_\_\_ participe en el cuestionario.

Complete esta sección solo si usted **no** quiere que su hijo participe en el cuestionario.

No quiero que mi hijo(a) \_\_\_\_\_ del curso \_\_\_\_\_ participe en responder el cuestionario.

\_\_\_\_\_  
Firma del apoderado

\_\_\_\_\_  
Fecha

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con la investigadora responsable del proyecto.

### Anexo 3: Ejemplo de validación de expertos

<p>Estimada:</p> <p>En el marco del proyecto diagnóstico institucional del Magister en Innovación Curricular y Evaluación quien suscribe Marlene Elizabeth Ceballos Garrido, se encuentra recabando información que permita identificar el nivel de desarrollo de la habilidad de reflexión y la percepción que tienen los estudiantes con respecto a las estrategias que ellos realizan al enfrentarse a un texto.</p> <p>Para ello se utilizaron dos instrumentos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación DIA</li> <li>- Cuestionario sobre percepción</li> </ul> <p>Con la finalidad de validar estas herramientas mediante juicio de expertos, usted ha sido seleccionada como evaluador. Para ello se solicita valorar el cuestionario que permite conocer las percepciones de los estudiantes acerca de los factores que pueden estar influyendo en la adquisición de la habilidad de reflexión, completando la tabla que se adjunta al final, en base a los siguientes criterios:</p> <p>Evalúe la coherencia (relación de la pregunta con la categoría, área o dimensión) de cada ítem con la categoría que la representa. Si está de acuerdo que el ítem pertenece a una determinada categoría marque con una X la alternativa SÍ, por el contrario marque con una X la alternativa NO.</p> <p>Evalúe la suficiencia (obtención de información acabada sobre la temática) y comprensión (es claro y se comprende) de cada ítem señalando con una X la alternativa (SÍ o NO) según corresponda a su juicio.</p> <p>En las sugerencias señale comentarios y/o mejoras que estime oportunas.</p> <p><i>Tabla 1. Criterios de revisión por experto o experta</i></p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; text-align: left;">Coherencia entre el tema y la Suficiencia pregunta</th> <th style="width: 50%; text-align: left;">Comprensión</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="width: 50%;">Aquí deberá evaluar si la pregunta es coherente al tema que se está midiendo.</td> <td style="width: 50%;">Aquí deberá evaluar si con la pregunta se obtiene en forma completa (acabada) la información sobre la temática.</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Validación experto número 1 del cuestionario</b></p> <p><b>Objetivo general de la investigación:</b> Identificar el nivel actual de desarrollo de la habilidad de reflexionar para la comprensión profunda de no literarios en los estudiantes de 4° año básico, a fin de establecer un punto de partida para el diseño de la propuesta curricular.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Identificar los factores que puedan estar influyendo en el desarrollo de esta habilidad en el grupo estudiado.</p> <p>Instrucciones:</p> <p>Evalúe la coherencia (relación de la pregunta con la categoría, área o dimensión) de cada ítem con la categoría que la representa. Si está de acuerdo que el ítem pertenece a una determinada categoría marque con una X la alternativa SÍ, por el contrario marque con una X la alternativa NO.</p> <p>Evalúe la suficiencia (obtención de información acabada sobre la temática) y comprensión (es claro y se comprende) de cada ítem señalando con una X la alternativa (SÍ o NO) según corresponda a su juicio.</p> <p>En las sugerencias señale comentarios y/o mejoras que estime oportunas.</p>	Coherencia entre el tema y la Suficiencia pregunta	Comprensión	Aquí deberá evaluar si la pregunta es coherente al tema que se está midiendo.	Aquí deberá evaluar si con la pregunta se obtiene en forma completa (acabada) la información sobre la temática.
Coherencia entre el tema y la Suficiencia pregunta	Comprensión				
Aquí deberá evaluar si la pregunta es coherente al tema que se está midiendo.	Aquí deberá evaluar si con la pregunta se obtiene en forma completa (acabada) la información sobre la temática.				

Dimensión	Ítem o Pregunta	Coherencia (El ítem tiene relación lógica con la categoría a investigar)		Suficiencia (El ítem basta para obtener la información sobre la categoría)		Comprensión (El ítem se expresa claramente y da respuesta a lo que se indaga)		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Proceso lector	Aprender a leer en	X		X		X		
	Mi lecturas	X		X		X		Colocar ejemplos de lectura sencilla para que el estudiante identifique su propio nivel
Estrategias o acciones	Antes de leer el texto realizo una predicción sobre de qué se tratará.	X		X		X		
	Cuando leo un texto utilizo alguna estrategia para comprender mejor el contenido.	X		X		X		
	Realizo una prelectura (lectura rápida) antes de leer cualquier texto.	X		X		X		

Cuando realizo la lectura me hago preguntas como quién, cuándo, cómo, dónde, para qué, qué, etc. y así entender mejor el contenido.	X		X		X		
Cuando leo un texto puedo extraer sus ideas principales de manera mental.	X		X		X		
Después de leer un texto podría opinar sobre lo que lei apoyándome de información del texto.	X		X		X		
Después de leer un texto puedo opinar sobre él.	X		X		X		
Después de leer un texto puedo opinar sobre él, relacionándolo con mis experiencias, valores y conocimientos.	X		X		X		
Puedo resumir lo que lei en una o dos oraciones.	X		X		X		
Después de leer un texto puedo parafrasearlo.	X		X		X		

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de validación el cuestionario.

Validada por:

Lugar y fecha:

On line

27-05 - 2024

Institución:

Título académico: Profesora de Educación Diferencial

Unidad a la que pertenece:

Grado Académico:

Candidata a Magíster

Firma:

Correo electrónico:

.....@gmail.com

X Aplicable

No aplicable

Aplicable atendiendo las observaciones dadas

## Anexo 4: Cuestionario de percepción

**Cuestionario para conocer los factores que influyen en la adquisición de la habilidad de reflexión**

**Estimado (a) Alumno (a):**

Queremos pedirte que respondas esta encuesta destinada a obtener información respecto de cuánto sabes sobre el proceso de reflexión en el proceso lector. Entendiendo como **reflexión**, el proceso "mental" que tú realizas, al relacionar información que está en el texto con tus propias experiencias, valores, conocimiento, etc.

**Encierra la alternativa que más te representa.**

Recuerdas cuando aprendiste a leer en	1º	2º	3º	4º
Por favor lee el siguiente texto				
<i>De su lejano reino de color rosa Volando por la noche silenciosa, El hada de los niños viene reluciendo.</i>				
El texto anterior lo lei:				
a) de -su -le-ja-no- rei-no- de-co-lor...				
b) De -su- lejano- reino- de- color-...				
c) De su lejano reino- de color rosa...				
<input checked="" type="radio"/> d) De su lejano reino de color rosa...				
Los textos que más me agrada leer son				
Enumera 3, siendo 1 el que más te agrada.				
<input type="radio"/> Cuentos				
<input type="radio"/> Leyendas				
<input type="radio"/> Poemas				
<input type="radio"/> Fábulas				
<input type="radio"/> Noticias				
<input type="radio"/> Biografías				
<input checked="" type="radio"/> Recetas				
<input type="radio"/> Manuales				
Selección de 1 a 7 tu gusto por la lectura:				
En la escuela: 1-2- 3- 4-5-6-7				
En casa: 1-2- 3- 4-5-6-7				

Para cada indicador debes seleccionar la alternativa que mejor represente tus percepciones, según los siguientes criterios:

- Nunca (1)
- A Veces (2)
- Generalmente (3)
- Siempre (4)

Nº	Indicadores	Nunca	A veces	Generalmente	Siempre
1	Antes de leer el texto realizo una predicción sobre de qué se tratará.		X		
2	Cuando leo un texto utilizo alguna estrategia para comprender mejor el contenido.			X	
3	Realizo una pre lectura (lectura rápida) antes de leer cualquier texto.		X		
4	Cuando realizo la lectura me hago preguntas como quién, cuándo, cómo, dónde, para qué, qué, etc. y así entender mejor el contenido.		X		
5	Cuando leo un texto puedo extraer sus ideas principales sin tener que escribirlas.		X		
6	Después de leer un texto podría opinar sobre lo que lei apoyándome de información del texto.			X	
7	Después de leer un texto puedo opinar sobre él.		X		
8	Después de leer un texto puedo opinar sobre él, recordando si me ha pasado algo similar.				X
9	Puedo resumir de manera escrita lo que lei en una o dos oraciones.			X	
10	Después de leer un texto puedo explicarlo con mis propias palabras.		X		

Anexo 5: Notas de campo-actas de participación

**Nota de campo para cada sesión de trabajo**

Fecha: 23-09-2024 16:00 a 17:30 horas

Investigador: Darlene Ceballos Garrido

Objetivo: Diseñar de manera colaborativa una propuesta curricular efectiva que potencie la habilidad de reflexión en textos no literarios, en estudiantes de 4° año básico.

N.º	Nombre Completo	Cargo o Rol	Firma
1	G. Q. H.	Docente IIE	[Firma]
2	N. C. F.	Docente lenguaje segundo ciclo	[Firma]
3	M. C. G.	Investigadora Docente 4º año básico	[Firma]

Observaciones: Esta sesión es el tercer encuentro para el Segundo de planificación de actividades. En la presente sesión se planifican dos textos más.

Acuerdos:  
 → Se trabajará el texto sobre el reciclaje, que se presentará por medio de power.  
 → El siguiente texto se busca por internet con ayuda de inteligencia artificial, se pide que sea un texto motivador y acorde a su edad. Se estrena el texto "Niños en todo el mundo plantan árboles para salvar el planeta".

Reflexiones:  
 Este texto se trabajará de manera impresa en guías de aprendizaje. Se acordó ese formato es el que se usará y se quiere fortalecer también el formato usado en las evaluaciones estandarizadas.  
 Para esta reunión se esperaba finalizar la búsqueda de textos y estrategias pero no fue suficiente por lo que se requiere una tercera reunión, quedando esto para el 23 de septiembre.

**Nota de campo para cada sesión de trabajo**

Fecha: 12-09-2024 14:15 a 16:30 horas

Investigador: Darlene Ceballos Garrido

Objetivo: Diseñar de manera colaborativa una propuesta curricular efectiva que potencie la habilidad de reflexión en textos no literarios, en estudiantes de 4° año básico.

N.º	Nombre Completo	Cargo o Rol	Firma
1	G. Q. H.	Docente IIE	[Firma]
2	N. C. F.	Docente lenguaje segundo ciclo	[Firma]
3	M. C. G.	Investigadora - Docente 4º año.	[Firma]

Observaciones: Durante esta sesión se recuerda el objetivo del proyecto por parte de la investigadora. Se mencionan posibles textos a trabajar, se indican ejemplos que los textos estén disponibles para ser usados y también los recursos. Se creó un documento compartido para trabajar los docentes.

Acuerdos:  
 - Se trabajará como primer texto a fin que el día tiene 24 horas. Se realizan las preguntas que se aplicaron a los estudiantes. Se acuerda que el segundo texto será un video sobre el ciclo del agua y las preguntas los estudiantes las responderán en tablets. Se avanza en el diseño de las actividades.

Reflexiones:  
 → Se conversa sobre los pocos espacios de tiempos que se cuenta para responder por lo que se decide avanzar más rápido en la consecución de las actividades.  
 → Se utilizó el documento compartido para avanzar en las actividades.

**ACTA DE PARTICIPACIÓN**

Reunión/Taller/Sesión: Primera Sesión Presentación del Proyecto

Fecha: 04.09.2024

Hora de inicio: 16:15 hrs. Hora de finalización: 16:00 horas

Lugar: Sala de 4º año básico

N.º	Nombre Completo	Cargo o Rol	Firma
1	G. Q. H.	Docente IIE	[Firma]
2	N. C. F.	Docente lenguaje segundo ciclo	[Firma]
3	M. C. G.	Investigadora - Docente 4º año básico	[Firma]

1. Lista de Asistentes

2. Descripción de los puntos a tratar:  
 Se inicia la reunión comentando a los docentes el proyecto a realizar, se presentan resultados del diagnóstico de los niños a los docentes, se participa al proyecto.

3. Desarrollo de la reunión:  
 Se da a conocer por parte de la investigadora que durante el mes de junio se aplicó un diagnóstico a los estudiantes de 4º año básico, en que momento está la habilidad de reflexión, específicamente en textos no literarios.  
 Se presentan los resultados.  
 Se da a conocer la estrategia, método, R.E.C.E. y cómo se usa.

3. Acuerdos y Compromisos  
 - Los docentes G. Q. H. y M. C. F. acceden a participar del proyecto.  
 - Se comprometen a aportar desde sus experiencias para potenciar la habilidad de reflexión.

5. Observaciones:  
 Se acuerda realizar dos sesiones más para planificar las actividades del proyecto.

6. Cierre  
 La reunión se dio por finalizada a las 16:00 horas, con todos los puntos del día debidamente tratados. Se acordó que la próxima sesión tendrá lugar el día Semana siguiente, específicamente el 12 de septiembre.

**Nota de campo para cada sesión de trabajo**

Fecha: 25-09-2024 14:15 a 17:00 horas

Investigador: Darlene Ceballos Garrido

Objetivo: Diseñar de manera colaborativa una propuesta curricular efectiva que potencie la habilidad de reflexión en textos no literarios, en estudiantes de 4° año básico.

N.º	Nombre Completo	Cargo o Rol	Firma
1	G. Q. H.	Docente IIE	[Firma]
2	N. C. F.	Docente lenguaje segundo ciclo	[Firma]
3	M. C. G.	Investigadora - Docente 4º año	[Firma]

Observaciones: En esta cuarta sesión se diseñaron las actividades faltantes. Se entregaron los textos de planificación de evaluaciones D.I.A. Se elaboran los formatos en que se aplicarán, impreso y digital.

Acuerdos:  
 → Comenzar a aplicar la estrategia la segunda o tercera semana de octubre.

Reflexiones:  
 → Se revisan las actividades, los seis textos y su aplicación.  
 → Se analiza que todos los textos sean adecuados y permitan trabajar la habilidad de reflexión y propician trabajos el método R.E.C.E.

## Anexo 6: Ejemplos de preguntas de reflexión prueba DIA

### Texto 1:

### Los rompecabezas

Si te gustan los rompecabezas, esta actividad te va a encantar. Sobre todo, porque es muy fácil y te va a permitir convertir tus dibujos en divertidos rompecabezas. Desafía a tu familia, a tus amigos y amigas a armar el dibujo que has pintado.

**Materiales**

- 6 palitos de helado
- Témpera de colores
- Marcadores de colores
- Pincel
- Cinta adhesiva

**Pasos**

**1.** Lo primero que debes hacer es juntar todos los palitos, unos 5 o 6, y colocarlos uno después del otro, tal como muestra la imagen.




**2.** Pega los palitos con la cinta adhesiva para fijarlos y evitar que se muevan.



**3.** Pinta tu obra de arte con témpera directamente sobre los palitos. Luego, déjalos secar.



**4.** Despega los palitos sacando la cinta adhesiva. Ahora tu rompecabezas está listo para jugar.

**• Opcional**

También puedes pintar un fondo de color claro, dejar que se seque y luego pintar encima con los marcadores de colores.



### Pregunta 19

¿Qué te pareció el rompecabezas propuesto? Justifica tu respuesta con información del texto.

## Texto 2

### El deporte



El deporte Practicar deporte es muy importante para el ser humano, sea cual sea su edad. Consiste en dedicar una parte de nuestro tiempo a realizar una actividad física, es decir, a hacer ejercicio moviendo nuestro cuerpo. Cuando hacemos deporte nos divertimos y pasamos un buen rato.

Hay deportes individuales, como la natación y deportes en grupo, como el fútbol. Todos ellos tienen una serie de normas que hay que respetar y cumplir. Son las reglas del juego.

El deporte tiene muchos beneficios. Hacer ejercicio nos entretiene y relaja, así tendremos buen humor durante el día, estaremos más concentrados en clase y dormiremos mejor por noches.

Los deportes nos enseñan a esforzarnos por las cosas y a superar las dificultades. También aprendemos a jugar con los demás y aunque no siempre ganemos, lo importante es disfrutar del juego.

Pregunta 20 ¿Estás de acuerdo con que los deportes tengan reglas?

Marca la alternativa que te represente.

 Si

 No

Justifica tu respuesta con información del texto.

Pregunta 21

¿Crees que es importante ganar cuando realizas algún deporte?

Fundamenta tu respuesta información del texto.

## Anexo 7: Encuesta de satisfacción estudiantes

**ENCUESTA DE SATISFACCIÓN**

(Hola! Queremos saber tu opinión sobre cómo hemos trabajado en clase con el método R.I.C.E. Es importante que respondas con sinceridad. ¡Gracias por participar!  
 Marca con una X la alternativa que más te represente:

<p>1. ¿Te gustaron las actividades del método R.I.C.E.?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Mucho</li> <li><input type="radio"/> Algo</li> <li><input checked="" type="radio"/> Un poco</li> <li><input type="radio"/> Nada</li> </ul>	<p>2. ¿Crees que el método R.I.C.E. te ayudó a entender mejor los textos?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Mucho</li> <li><input checked="" type="radio"/> Algo</li> <li><input type="radio"/> Un poco</li> <li><input type="radio"/> Nada</li> </ul>
<p>3. ¿Fue útil o te ayudó, repetir la pregunta para comenzar tu respuesta?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="radio"/> Sí, me ayudó mucho.</li> <li><input type="radio"/> Sí, me ayudó un poco.</li> <li><input type="radio"/> No me gustó mucho.</li> <li><input type="radio"/> No me gustó nada.</li> </ul>	<p>4. ¿Te resultó fácil encontrar evidencia en el texto?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Sí, siempre lo encontré fácil.</li> <li><input type="radio"/> A veces fue fácil.</li> <li><input checked="" type="radio"/> Me costó un poco.</li> <li><input type="radio"/> Me costó mucho.</li> </ul>
<p>5. ¿Te resultó fácil explicar la evidencia con tus propias palabras?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Muy fácil</li> <li><input type="radio"/> Algo fácil</li> <li><input checked="" type="radio"/> Un poco fácil</li> <li><input type="radio"/> No me fue fácil</li> </ul>	<p>6. ¿Cómo te sentiste trabajando en estas actividades? (Marca todas las opciones que te representen)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Me divertí.</li> <li><input type="checkbox"/> Aprendí cosas nuevas.</li> <li><input type="checkbox"/> Me sentí seguro/a respondiendo.</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Me costó entender.</li> </ul>

Para la pregunta 7 y 8 escribe tu respuesta

7. ¿Qué es lo que más te gustó del método R.I.C.E.?

*me gusta que podía tener una respuesta completa y correcta.*

8. ¿Qué te gustaría cambiar o mejorar en estas actividades?

*me gustaría reflexionar más en las preguntas.*

**¡Gracias por tu participación!**  
 Tu opinión es muy importante para nosotras.

Para la pregunta 7 y 8 escribe tu respuesta

7. ¿Qué es lo que más te gustó del método R.I.C.E.?

*lo que más me gustó del método R.I.C.E. es que me ayudó a hacer una respuesta completa.*

8. ¿Qué te gustaría cambiar o mejorar en estas actividades?

*lo que me gustaría cambiar o mejorar en estas actividades es más que me ayude mucho.*

**¡Gracias por tu participación!**  
 Tu opinión es muy importante para nosotras.

## Anexo 8: Frecuencia de uso de Estrategias de Reflexión

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR FRECUENCIA DE USO DE ESTRATEGIAS DE REFLEXIÓN				
SESION	TEXTO	SI (✓)	NO (X)	OBSERVACIÓN COMENTARIO DEL DOCENTE
SESIÓN 0 sin texto solo se explica. PRESENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA Y LOS ESTUDIANTES TOMAN NOCIÓN DE ELLA	Sin texto Solo se da a conocer la estrategia.			Al principio los estudiantes tendieron a confundirse con el acrónimo.
SESION 1 texto 1 SE UTILIZA LA ESTRATEGIA R.I.C.E. COMPLETA: Repite parte de la pregunta Incluye una respuesta clara Cita evidencia del texto Explica la evidencia:	¿Por qué el día tiene 24 horas?		X	En esta primera sesión los estudiantes no alcanzaron a terminar todas las preguntas ni completar la estrategia. Por lo que el porcentaje de logro no se alcanzó.
SESION 2 texto 2 SE UTILIZA LA ESTRATEGIA R.I.C.E. COMPLETA POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES Repite parte de la pregunta Incluye una respuesta clara Cita evidencia del texto Explica la evidencia:	el ciclo del agua	✓		En esta segunda sesión los estudiantes logran responder las dos preguntas planteadas siguiendo la estructura 6 de 12, lo que nos entrega un 50% de logro.
SESION 3 texto 3 SE UTILIZA LA ESTRATEGIA R.I.C.E. COMPLETA POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES Repite parte de la pregunta Incluye una respuesta clara Cita evidencia del texto Explica la evidencia:	Niños en todo el mundo plantan árboles para salvar al planeta	✓		En esta tercera sesión los estudiantes logran responder las dos preguntas planteadas siguiendo la estructura 8 de 12, lo que nos entrega un 66,6% de logro.
SESION 4 texto 4 SE UTILIZA LA ESTRATEGIA R.I.C.E. COMPLETA POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES Repite parte de la pregunta Incluye una respuesta clara Cita evidencia del texto Explica la evidencia	El reciclaje	✓		En esta cuarta sesión los estudiantes avanzan en la construcción de sus respuestas, abarcando el método R.I.C.E, se mantiene el porcentaje de logro de la sesión anterior.
SESION 5 texto 5 SE UTILIZA LA ESTRATEGIA R.I.C.E. COMPLETA POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES Repite parte de la pregunta Incluye una respuesta clara Cita evidencia del texto Explica la evidencia	Hombre devuelve libro a biblioteca tras 50 años de retraso y envía una nota de disculpas.	✓		En esta quinta sesión los estudiantes logran responder las dos preguntas planteadas siguiendo la estructura 9 de 12, lo que nos entrega un 75% de logro.
SESION 6 texto 6 SE UTILIZA LA ESTRATEGIA R.I.C.E. COMPLETA POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES Repite parte de la pregunta Incluye una respuesta clara Cita evidencia del texto Explica la evidencia	Más abejas, glaciares e incluso loros: descubren tesoro animal y natural en pleno Valle del Elqui	✓		En esta sesión los alumnos fueron capaces de trabajar de manera adecuada las cuatro etapas del método R.I.C.E para responder. Lograron el aspecto más difícil que era localizar a información en el texto para luego analizarla. 10 de 12 =83,3%

### Anexo 9: Registro de frecuencia de uso de herramientas tecnológicas

Indicador	Meta esperada	% de cumplimiento
Frecuencia de Uso de Estrategias de Reflexión en Clase	3 veces a la semana	Eso no pudo ser efectivo ya que la aplicación se vio alterada debido a factores externos a la investigación.
Integración de Tecnologías Educativas	Uso de la tecnología en al menos dos actividades.	100% de logro
Monitoreo durante el proceso de la intervención	Revisar que al menos un 70% de las acciones se están realizando de manera adecuada.	50% de cumplimiento a la fecha de realizado el monitoreo.

### Anexo 10: desempeño en evaluaciones y grado de satisfacción de los estudiantes con la nueva propuesta curricular.

Subobjetivos/ Indicadores	Meta esperada	% de Cumplimiento
Desempeño en Evaluaciones Formativas y Sumativas	Aumento de un 30% en los resultados en la evaluación final	El porcentaje promedio de aumento de los resultados está en un 49. 8%
Grado de satisfacción de los Estudiantes con la Nueva Propuesta Curricular.	80% de satisfacción	Si bien no se cumplió con la meta esperada, si se pudo lograr el estándar mínimo del 70%

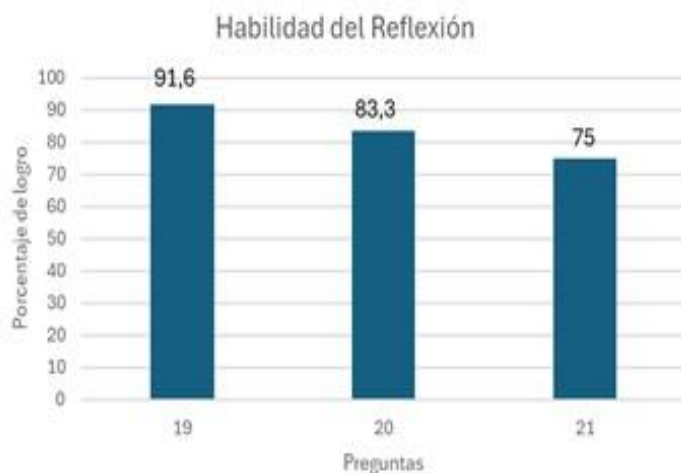
### Anexo 11: Grado de satisfacción docente con la propuesta

Subobjetivos/ Indicadores	Meta esperada	% de Cumplimiento
3 docentes para diseñar la propuesta curricular.	3 docentes	Se cumplió al 100% (Docente de lenguaje, educadora diferencias, docente investigadora).
Número de actividades diseñadas y adaptadas.	Diseño de 5 estrategias	Se diseñaron 6 actividades. 100% de cumplimiento.
Disponibilidad de Materiales.	90% de materiales disponibles	100% de materiales disponibles.
Grado de satisfacción de los docentes involucrados con el plan diseñado.	70% de valoración positiva.	Se logra un 80% de valoración positiva.

**Anexo 12: Criterios de análisis y evidencias documentales en las respuestas**

<b>Criterio</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Fuente de información</b>
Aplicación del método R.I.C.E.	Respuestas que: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Repitan parte de la pregunta.</li> <li>- Incluyan una opinión clara.</li> <li>- Citen evidencia textual.</li> <li>- Expliquen la evidencia.</li> </ul>	Respuestas de los estudiantes antes y después del método.
Cambios en las habilidades de reflexión	Comparación en la claridad, estructura y profundidad de las respuestas antes y después de R.I.C.E.	Respuestas estudiantiles, en las actividades desarrolladas.
Contexto y barreras	Factores que facilitan o dificultan la implementación (ej.: tiempo, comprensión de instrucciones).	Reflexiones y notas docentes.
Evidencia de resultados	Incremento en el uso de evidencia textual y explicaciones en las respuestas.	Observaciones y anotaciones.

<b>Documento</b>	<b>Ejemplo de evidencia</b>	<b>Análisis</b>
Respuestas estudiantiles	Antes: "Porque es importante ganar" Después: Es importante ganar de esa forma nos motivamos y seguimos mejorando, o no es importante ganar lo importante es disfrutar del juego y pasarlo bien"	Las respuestas posteriores muestran mayor profundidad, estructura y uso de evidencia textual.
Reflexiones docentes	"Inicialmente, los estudiantes tenían dificultades para encontrar evidencia textual, pero mejoraron con actividades guiadas."	El método requiere práctica, pero mejora la relación entre ideas y uso de evidencia textual.

**ANEXO 13: Gráfico resultados finales**

Pregunta 19: ¿Qué te pareció el rompecabezas propuesto? Justifica tu respuesta con información del texto.

Pregunta 20: ¿Estás de acuerdo con que los deportes tengan reglas? Si-NO. Justifica tu respuesta con información del texto.

Pregunta 21: ¿Crees que es importante ganar cuando realizas algún deporte? Fundamenta tu respuesta información del texto.