

Lectura compartida con enfoque inclusivo

**Estrategias pedagógicas para promover la motivación
hacia la lectura en primero y segundo básico**

POR: SUSANA GONZÁLEZ HENRÍQUEZ

Seminario de Grado presentado a la Facultad de Educación de la Universidad
del Desarrollo para optar al grado académico de Magíster en Inclusión
Educativa

PROFESOR GUÍA

AMPARO GALDAMES FERMANDOIS

JUNIO, 2025

SANTIAGO

© 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

Dedicado a todos quienes creen en el valor transformador de la educación inclusiva y en la lectura como un puente poderoso para descubrir nuevas formas de enseñar, de mirar a los otros y de construir una escuela donde todos y todas tengan un lugar.

Gracias.

AGRADECIMIENTO

Al culminar esta etapa, agradezco profundamente a quienes han sido parte esencial de este recorrido académico y personal.

A mi esposo, Alfredo, por proporcionar un apoyo incondicional y celebrar cada pequeño logro como si fuera suyo.

A mis hijos, Gabriela y Pablo, por enseñarme a mirar el mundo con ojos nuevos y recordarme cada día por qué vale la pena seguir aprendiendo.

A Carola Ruiz, mi compañera del Magíster, con quien conformamos un lazo no solo de trabajo colaborativo sino un vínculo basado en la confianza, el cariño y el apoyo mutuo.

A Susana Troncoso y Joaquín Galindo, hermosas personas muy significativas que guiaron el trabajo de grado con consejos basados en la experiencia, reflexión y gran generosidad.

A mi profesora guía que orientó la elaboración de esta tesis por el camino de la exigencia académica y la didáctica propicia para potenciar la formación docente y ser un agente colaborador de una educación inclusiva.

Gracias por acompañarme, por creer en mí y por compartir este sueño de una educación más justa, humana y esperanzadora.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTO	3
ÍNDICE.....	4
RESUMEN.....	8
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES CONTEXTUALES Y DIAGNÓSTICO	12
2.1 CONTEXTUALIZACIÓN INSTITUCIONAL.....	12
2.2 APROXIMACIÓN TEÓRICA Y PRÁCTICA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA	13
2.3 PRESENTACIÓN DEL DIAGNÓSTICO.....	15
CAPÍTULO 3: PROBLEMATIZACIÓN.....	19
3.1 DELIMITACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	19
3.2 JUSTIFICACIÓN TEÓRICA DE LA PROBLEMÁTICA.....	20
3.3. DECLARACIÓN DE LOS OBJETIVOS.....	25
CAPÍTULO 4: INTERVENCIÓN	25
4.1 PRESENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	26
4.2. FASES O MOMENTOS DE LA INTERVENCIÓN	27
4.3. PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE DATOS	33

CAPÍTULO 5: RESULTADOS	36
5.1. REPORTE DE RESULTADOS.....	36
5.2. DISCUSIÓN TEÓRICA DE LOS RESULTADOS	40
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES	44
6.1. SÍNTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	44
6.2. LIMITACIONES DE LA INTERVENCIÓN.....	46
6.3. PROYECCIONES DE MEJORA.....	47
REFERENCIAS	49
ANEXOS.....	52
A. Cuestionario sobre Lectura Compartida con enfoque inclusivo	56
B. Lista de Cotejo.....	57
C. Check List Fase de Intervención.....	58
D. Bitácora Fase de Intervención	59
E. Pauta de Observación. Fase de Intervención	59
F. Pauta de Observación. Fase Evaluación	60
G. Textos utilizados en la intervención de lectura Compartida con enfoque inclusivo.....	61

Índice de Tabla

Tabla 1 Resultados Pruebas de Diagnóstico de Lenguaje elaboradas y aplicadas por la institución educativa.....	16
Tabla 2 Análisis de las respuestas de la docente de primero y segundo básico obtenidas mediante cuestionario.	52
Tabla 3 Carta Gantt Lectura Compartida con enfoque inclusivo en 1° y 2° Básico.	53
Tabla 4 Evidencia empírica de la fase Pre y Post intervención de la estrategia pedagógica de LC con enfoque inclusivo	55

Índice de Figura

Figura 1 Gráfico de los avances obtenidos por la Profesora a partir de la intervención	39
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

DUA: Diseño Universal para el Aprendizaje.

LC: Lectura Compartida.

MINEDUC: Ministerio de Educación.

NEE: Necesidades Educativas Especiales.

TEA. Trastorno del espectro autista.

TEL: Trastorno específico del lenguaje.

PEI: Proyecto Educativo Institucional.

PIE: Programa de Integración Escolar.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UTP: Unidad-Técnico Pedagógica.

RESUMEN

El proyecto de investigación aborda la implementación de la lectura compartida con enfoque inclusivo en cursos de primero y segundo básico, estrategia que según la UNESCO (2025) promueve equidad al adaptarse a las necesidades diversas de los estudiantes. Su objetivo es fortalecer las prácticas pedagógicas en lectura, respondiendo a diagnósticos previos realizados por la institución educativa que evidencian bajos resultados en comprensión lectora (Tabla 1).

La lectura compartida se ha consolidado como una estrategia pedagógica de alto valor formativo. Según Hincapié y Osorio (2022), esta práctica favorece la interacción entre los participantes y fortalece capacidades humanas clave, como la comunicación, la empatía y el pensamiento reflexivo. En consonancia, la LC promueve el desarrollo de habilidades humanas esenciales, como la comunicación y la empatía (Hincapié & Osorio, 2022). De este modo, ambas propuestas coinciden en destacar el potencial de la lectura compartida como una herramienta inclusiva y transformadora dentro del aula.

La lectura compartida es una práctica basada en evidencia que ha demostrado ser efectiva para mejorar los resultados de alfabetización en estudiantes con necesidades de apoyo externas. Un componente clave de esta estrategia es la adaptación de libros para garantizar múltiples puntos de acceso, físico, cognitivo, social, emocional y cultural, permitiendo una participación equitativa en el currículo general y fomentando el desarrollo integrado (Abueg et al., 2024).

La inclusión educativa nos invita a fomentar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, promoviendo un sistema equitativo que valore la diversidad y eliminación de barreras de aprendizaje. UNESCO (2022) hace un llamado a repensar profundamente el propósito de la educación, destacando la necesidad de construir sistemas educativos más humanos, justos y sostenibles, basados en la cooperación, la solidaridad y el respeto por la diversidad. Desde esta perspectiva, la inclusión se convierte en un pilar fundamental para transformar la educación en un bien común.

El proyecto se llevó a cabo en un establecimiento educacional de la Región Metropolitana, en la comuna de Talagante, con la participación de una profesora jefe de primero y segundo básico. Se utilizó una metodología de investigación-acción con un enfoque cualitativo. Se identificó el problema relacionado con el:

Desarrollo descendido de habilidades de enseñanza en lectura en estudiantes de primero y segundo básico, por lo que se diseñó e implementó una estrategia innovadora para la enseñanza de la lectura.

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

La lectura es una práctica fundamental en el proceso de escolarización y constituye un componente clave para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. En aulas cada vez más diversas, garantizar el acceso equitativo a la lectura es un desafío urgente que debe abordarse desde una perspectiva de inclusión. Según el Ministerio de Educación de Chile (2023), la inclusión educativa se define como un proceso orientado a eliminar barreras y garantizar la participación, el aprendizaje y el bienestar de todos los estudiantes, sin importar sus características, necesidades o contextos. En esa misma línea, la UNESCO (2020) ha subrayado que la inclusión es un derecho fundamental y un factor decisivo para reducir las desigualdades, llamando a transformar los sistemas educativos para que se adapten a la diversidad del estudiantado y no al revés.

Ainscow (2020) complementa esta visión al señalar que la equidad y la inclusión deben trabajarse mediante enfoques sistémicos y colaborativos, que promuevan experiencias escolares transformadoras. Esto implica revisar críticamente las prácticas pedagógicas tradicionales y proponer estrategias concretas que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes. En este marco, el presente proyecto se sitúa en el contexto de primero y segundo básico, donde se identificaron prácticas descendidas en la enseñanza de la lectura, especialmente en lo relativo a la participación y motivación de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Como respuesta a esta problemática, se propone implementar la estrategia de Lectura Compartida desde un enfoque inclusivo. La estrategia favorece la participación activa mediante el diálogo, la interacción mediada y la selección de textos que se conectan con los intereses del grupo. Estudios recientes han demostrado que las lecturas motivacionales, aquellas que apelan a los intereses y experiencias del estudiantado, no solo mejoran la comprensión lectora, sino que también potencian la actitud positiva hacia la lectura como práctica significativa (Mcbreen & Savage, 2020; Van Der Sande et al., 2023). En consecuencia, esta intervención busca fortalecer las prácticas pedagógicas de lectura, promoviendo no solo el aprendizaje de habilidades lectoras, sino también el desarrollo del gusto por leer.

El desarrollo profesional en educación inclusiva debe centrarse en la equidad y en la transformación de las prácticas docentes para abordar las desigualdades (Waitoller & Artiles, 2020). Por ello, este proyecto propone no solo una estrategia metodológica, sino también una forma de acompañamiento situado y colaborativo, mediante instancias de formación y asesoramiento en aula.

El trabajo se enmarca en un diseño cualitativo de Investigación Acción, realizado en una escuela particular pagada de la comuna de Talagante. La intervención se implementó con una docente a cargo de los niveles de primero y segundo básico, quien aplicó la estrategia de Lectura Compartida en su aula, adaptándola según las necesidades del contexto. El desarrollo del proyecto consideró cuatro momentos: diagnóstico, planificación, implementación y evaluación. Cada uno de estos momentos fue documentado y analizado con el fin de evaluar el impacto de la estrategia en la motivación y comprensión lectora de los estudiantes.

Este informe se estructura en diversos apartados principales. En primer lugar, se presenta esta introducción que contextualiza la problemática y fundamenta el sentido del proyecto. Luego, se describen los antecedentes del establecimiento y se detalla el diagnóstico institucional. A continuación, se plantea la problematización que da origen al proyecto y se explicita el diseño de la intervención. Posteriormente, se presentan los resultados obtenidos y su análisis en diálogo con la literatura especializada. Finalmente, se exponen las conclusiones del estudio, identificando hallazgos, limitaciones y proyecciones futuras de mejora.

CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES CONTEXTUALES Y DIAGNÓSTICO

En el presente apartado se busca describir el contexto institucional en el que se enmarca la presente intervención acción, así como, presentar los principales hallazgos obtenidos en el diagnóstico inicial. Esta información resulta clave para comprender las características del entorno educativo y las condiciones particulares que dan origen a la problemática identificada. A través del análisis de antecedentes y evidencias recopiladas, se justifica la necesidad de implementar una estrategia pedagógica que responda a los desafíos observados, especialmente aquellos que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. De este modo, se establecen las bases para una intervención situada, pertinente y coherente con las necesidades reales de la comunidad educativa.

2.1 CONTEXTUALIZACIÓN INSTITUCIONAL

La institución educativa en la que se desarrolló este proyecto de investigación es de carácter particular pagado, con 32 años de funcionamiento, ubicada en la comuna de Talagante, Región Metropolitana dentro de un entorno rural. Acoge a estudiantes desde el nivel de educación parvularia hasta enseñanza media humanístico-científica, incluyendo dentro de su matrícula a estudiantes que presentan NEE. Actualmente, cuenta con una matrícula aproximada de 200 estudiantes, provenientes de diversos contextos socioculturales, lo que genera un entorno enriquecido y desafiante en términos de atención a la diversidad.

El establecimiento proyecta un curso por nivel, con un promedio de 20 estudiantes por sala, lo que permite un trabajo más focalizado y personalizado. Su Proyecto Educativo Institucional (PEI) se basa en una filosofía personalista, centrada en la formación integral y el desarrollo de talentos, promoviendo la excelencia académica junto con una educación laica sustentada en valores como el respeto, la responsabilidad y la solidaridad. Esta propuesta valórica también destaca el respeto a la diversidad de los estudiantes, la adaptación de los métodos de enseñanza según sus necesidades y el fomento de la autonomía como eje del aprendizaje.

Para fortalecer el proceso de aprendizaje, el establecimiento educativo promueve el trabajo colaborativo entre la familia, los estudiantes y el equipo docente.

Asimismo, cuenta con profesionales especializados como una educadora diferencial, una psicóloga que participa además en el Departamento de Convivencia Escolar y una fonoaudióloga que colaboran en su conjunto en el acompañamiento de estudiantes con NEE, sin formar parte de un Programa de Integración Escolar (PIE). Se cuenta con el respaldo activo del Departamento de la Unidad Técnico-Pedagógica (UTP), el cual cumple un rol fundamental en la orientación y supervisión de las planificaciones docentes, promoviendo el uso de estrategias pedagógicas diversificadas que respondan a las necesidades de los estudiantes.

En términos de infraestructura, el establecimiento se ubica en una parcela con gran cantidad de áreas verdes y espacios libres para desplazarse y realizar actividades recreativas y educación física. Dispone de salas equipadas con recursos tecnológicos, los cuales son compartidos entre los docentes de manera organizada, sin presentar mayores dificultades en su acceso o utilización. Finalmente, el establecimiento cuenta con un gran domo que se utiliza para actos comunitarios, encuentros pedagógicos de los diferentes cursos y celebraciones varias.

Si bien el PEI declara una orientación inclusiva, se han identificado dificultades en la implementación concreta de estrategias diversificadas, especialmente en los primeros niveles del sistema escolar. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas desde un enfoque inclusivo, lo que motiva el desarrollo del presente proyecto de intervención.

2.2 APROXIMACIÓN TEÓRICA Y PRÁCTICA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA

Como se mencionó anteriormente, la institución educativa en la que se implementó esta investigación manifiesta un compromiso con la inclusión como eje orientador de su quehacer pedagógico. Este enfoque se vincula con lo planteado por la Unidad de Inclusión y Participación (2023), que define la inclusión educativa como un proceso de transformación profunda del sistema escolar, en el cual es la escuela la que debe modificar sus estructuras, prácticas y cultura para enseñar y aprender en y para la diversidad. A diferencia del enfoque de integración que exige que los estudiantes se adapten al sistema preexistente. Por lo tanto, la institución educativa, reconoce y valora la diversidad como un

recurso que enriquece los procesos de enseñanza y aprendizaje, promoviendo la igualdad de oportunidades, impulsando el desarrollo personal y colectivo y asegurando el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad.

En este marco de reconocimiento y valoración de la diversidad, resulta fundamental considerar el concepto de NEE. Según el Ministerio de Educación (2010), en el Decreto Supremo N.º 170, las NEE corresponden a aquellas que presentan algunos estudiantes debido a una discapacidad o a dificultades de aprendizaje, lo que requiere apoyos adicionales para acceder al currículo y desarrollar su potencial. Estas se clasifican en dos grandes categorías: permanentes y transitorias.

Las NEE permanentes están asociadas a discapacidades que acompañan a la persona a lo largo de toda su trayectoria escolar, requiriendo apoyos continuos, ajustes curriculares y estrategias pedagógicas que favorezcan una participación activa y significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para su reconocimiento, es indispensable la evaluación y diagnóstico realizado por profesionales competentes, quienes determinan el tipo de discapacidad y las medidas educativas que favorezcan el aprendizaje.

Por otro lado, existen las NEE transitorias. Aunque estas se manifiestan como dificultades temporales se considera que igualmente requieren apoyos específicos. Dentro de este grupo se encuentran las Dificultades Específicas del Aprendizaje, que se expresan en áreas como la lectura, la escritura o el cálculo, sin que exista una discapacidad intelectual de base. También se incluyen los Trastornos Específicos del Lenguaje, que afectan la comprensión y expresión del lenguaje oral, y el Déficit Atencional, que puede o no estar acompañado de hiperactividad, y que interfiere en la concentración, la organización y el autocontrol de los estudiantes. Asimismo, el Coeficiente Intelectual Limítrofe, también se considera una NEE transitoria porque, aunque el desarrollo cognitivo se encuentra por debajo del promedio, no llega a constituir una discapacidad intelectual. Reconocer y atender estas necesidades transitorias permite ofrecer oportunidades equitativas para todos los estudiantes, promoviendo una educación realmente inclusiva.

Para efectos del presente estudio, es preciso considerar que en los cursos de primero y segundo básico hay estudiantes con NEE transitorias. En primero básico, el curso está compuesto por 19 estudiantes, de los cuales 10 son niñas y

9 son niños. Dentro del grupo, dos estudiantes presentan diagnóstico de Trastorno por Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH). En segundo básico, el grupo curso está conformado por 16 estudiantes, de los cuales 5 son niñas y 11 son niños. En este nivel se identifican tres estudiantes con NEE: uno presenta TDAH, otro ha sido diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y un tercero con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) mixto. De este modo, los estudiantes con NEE representan un 10,5 % de la matrícula en primero básico y un 18,7 % en segundo básico.

Al inicio del año escolar, la institución educativa solicita a las familias la documentación emitida por especialistas que certifique las dificultades de los estudiantes y los avances en sus respectivos tratamientos. Con base en esta información, el Departamento de Unidad Técnico-Pedagógica (UTP) se coordina con los docentes para implementar adecuaciones curriculares y evaluaciones diferenciadas, ajustadas a las necesidades individuales de los estudiantes. Cabe señalar que el establecimiento no cuenta con Programa de Integración Escolar (PIE), por lo que estas acciones son asumidas directamente por el equipo de UTP, el cual ha debido responder a los requerimientos de inclusión sin el apoyo técnico y profesional que dicho programa contempla.

Si bien la institución educativa acoge a estudiantes con NEE en primero y segundo básico, la diversidad presente en el aula requiere estrategias que garanticen el acceso, la participación y el progreso de todos los estudiantes, considerando las distintas formas de aprendizaje y enseñanza (Ministerio de Educación, 2015b).

2.3 PRESENTACIÓN DEL DIAGNÓSTICO

Ante la preocupación de UTP por los bajos y reiterados resultados en el proceso lector de los estudiantes de primero y segundo básico, se recopilaban antecedentes a partir de los leccionarios de ambos cursos, previa autorización de la profesora jefe.

En marzo de 2024, la docente jefe de primero y segundo básico aplicó las Pruebas de Diagnóstico de Lenguaje, diseñadas por el propio establecimiento para evaluar el dominio lector según el nivel educativo. En primero básico, la

prueba mide la habilidad inicial de reconocimiento de palabras, verificando si los estudiantes pueden asociarlas con sus ilustraciones. En segundo básico, además de esta habilidad, se evalúa la comprensión de oraciones y frases, determinando si los estudiantes las vinculan correctamente con imágenes y comprenden su significado. Los resultados obtenidos en las pruebas ya mencionadas tanto en primero como en segundo básico se pueden visualizar en la Tabla 1.

Tabla 1

Resultados Pruebas de Diagnóstico de Lenguaje elaboradas y aplicadas por la institución educativa

Habilidad evaluada	%logro 1° Básico	%logro 2° Básico
Reconocimiento de sílaba inicial	85	80
Asociar imagen a palabra	50	-
Comprensión de textos/oraciones	50	40
Reconocimiento sonido de letras	60	80
Identificar escritura correcta	-	80

Los resultados evidencian un alto dominio de la conciencia fonológica en ambos cursos, particularmente en el reconocimiento de sonidos de letras y la lectura silábica. No obstante, en segundo básico, solo el 40% del curso alcanza niveles de comprensión de textos, un desempeño inferior al promedio esperado para este nivel. Esto sugiere que los aprendizajes en comprensión lectora aún están en proceso de logro y que la enseñanza de la lectura en primero básico no ha promovido suficientemente un aprendizaje progresivo y eficaz en sus estudiantes. Por tal motivo, surge la necesidad de intervenir en los cursos de primero y segundo básico con la estrategia pedagógica LC con enfoque inclusivo.

Realizar una intervención pedagógica en primero y segundo básico es crucial, ya que el aprendizaje de la lectura constituye un pilar fundamental para el desarrollo cognitivo, social y comunicativo de los niños. Tal como lo menciona el Ministerio de Educación (2023b), el desarrollo de habilidades lectoras en los primeros ciclos es determinante para el éxito académico futuro, especialmente en contextos que promueven la inclusión y la participación activa de todos los estudiantes, por lo que aprender a leer en los primeros años escolares no solo permite acceder al conocimiento, sino que también potencia la capacidad de expresión, fortalece la interacción social y fomenta habilidades como el pensamiento crítico y la

autonomía en el aprendizaje. En esta línea, la Agencia de Calidad de la Educación (2022) subraya que una lectura comprensiva y significativa en los primeros años impacta directamente en el rendimiento escolar global y en la equidad educativa.

El objetivo de esta etapa inicial consistió fundamentalmente en diagnosticar el nivel de conocimientos previos que tenía la profesora jefa de primero y segundo básico sobre la estrategia de LC con enfoque inclusivo. Para tal finalidad, se utilizó un cuestionario de autoevaluación con preguntas abiertas clasificadas en tres dimensiones: conocimiento de la estrategia, implementación en el aula y diversificación para la inclusión.

Las respuestas de la docente fueron analizadas y clasificadas en función de las tres dimensiones ya mencionadas y detalladas en la Tabla 2 de la sección Anexos. En términos generales, es preciso advertir que los hallazgos revelaron que la docente tiene un dominio parcial de la Lectura Compartida, identificando correctamente sus tres momentos (antes, durante y después de la lectura) y mencionando haberla aplicado en años anteriores. Sin embargo, manifestó desconocimiento explícito sobre el enfoque inclusivo vinculado a esta estrategia.

En cuanto a la implementación de la estrategia en el aula, si bien reveló contar con experiencia aplicando la estrategia, no detalló adaptaciones metodológicas recientes ni contextualizadas a las necesidades actuales de su grupo curso.

Finalmente, respecto a la diversificación para la inclusión, las respuestas de la docente se limitaron a mencionar actividades genéricas dirigidas al grupo en su conjunto, tales como preguntas guiadas o dibujos sobre el texto. Sin embargo, no manifestó considerar ajustes razonables para estudiantes con NEE, relacionados con materiales multisensoriales, andamiajes diferenciados o flexibilización de instrucciones. Esta omisión sugiere una brecha entre la práctica reportada y los principios DUA, además de confirmar un uso predominante de metodologías tradicionales sin atender las necesidades propias de la diversidad de un curso.

La docente desempeñó un rol fundamental en las distintas etapas de esta investigación-acción. Dada la relevancia de su participación, resulta pertinente considerar algunos antecedentes profesionales proporcionados por la directora

del establecimiento, los cuales permiten contextualizar su labor y comprender mejor las condiciones en las que se desarrolló el proceso.

La docente posee el título de Profesora de Educación Básica, sin especialidad, y cuenta con una trayectoria de 30 años de experiencia profesional, de los cuales 26 los ha ejercido en la misma institución. Entre sus principales fortalezas destaca la capacidad de establecer relaciones respetuosas y cercanas con estudiantes, apoderados, docentes y con los equipos directivo y técnico-pedagógico, lo que favorece un ambiente educativo colaborativo, de confianza y apertura. Se caracteriza por una actitud alegre, empática, optimista y sociable, cualidades que inciden positivamente en el clima de aula. Además, organiza su curso bajo normas claras de respeto y promueve una convivencia armónica, fortaleciendo el sentido de pertenencia de sus estudiantes.

Su compromiso con una educación inclusiva ha sido evidente a lo largo de su trayectoria, especialmente en experiencias previas como su formación en braille, realizada con el propósito de apoyar el proceso de lectoescritura de un estudiante con discapacidad visual, a quien acompañó hasta su egreso de cuarto medio. No obstante, se reconoce como un aspecto a fortalecer el dominio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), competencias cada vez más necesarias para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos educativos diversos.

CAPÍTULO 3: PROBLEMATIZACIÓN

3.1 DELIMITACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

De acuerdo con los antecedentes recopilados en el diagnóstico, se identificó una problemática asociada al desarrollo descendido de habilidades de enseñanza de la lectura en los niveles de primero y segundo básico. La docente de segundo básico, quien también imparte la asignatura de Lenguaje en primero básico, presentó un resultado descendido en la evaluación diagnóstica de lectura aplicada a sus estudiantes en marzo de 2024. Estos resultados permiten inferir que las estrategias implementadas durante el año anterior no fueron lo suficientemente efectivas en el desarrollo lector del grupo, lo que evidencia la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas en este ámbito.

La detección de la problemática se pudo confirmar con los antecedentes proporcionados por el equipo de UTP en una reunión privada, informando que la docente basa su práctica principalmente en estrategias pedagógicas de carácter tradicional, de tipo jerárquica, con actividades homogéneas. Además, se señala que la enseñanza de la lectura se realiza a través de una secuencia rígida, sin incorporar enfoques innovadores ni estrategias que promuevan mayores niveles de desafío, lo que limita las oportunidades de aprendizaje diversificado y adaptado a las necesidades de los estudiantes. En esta línea, el Ministerio de Educación (2023a) señala que, en contextos inclusivos, esta homogeneidad metodológica resulta especialmente problemática, ya que reproduce barreras para el aprendizaje y la participación. La entidad agrega que se vuelve necesario transitar hacia modelos pedagógicos que integren enfoques inclusivos, la diversificación de la enseñanza y el trabajo colaborativo, que permitan responder a la heterogeneidad del aula y garantizar una educación de calidad para todos.

Para que la docente fortalezca sus métodos de enseñanza de la lectura, se propone implementar en primero y segundo básico la estrategia de LC desde un enfoque inclusivo, entendiendo que las prácticas pedagógicas inclusivas deben considerar la diversidad de intereses, estilos y ritmos de aprendizaje del estudiantado, favoreciendo el desarrollo de habilidades lectoras desde propuestas didácticas flexibles y contextualizadas (Ministerio de Educación , 2023b).

De acuerdo con los antecedentes expuestos previamente, surge la pregunta de investigación que guía este proyecto: ¿Cómo influye la implementación de la estrategia pedagógica lectura compartida con enfoque inclusivo en la motivación por la lectura en estudiantes de primero y segundo básico?

3.2 JUSTIFICACIÓN TEÓRICA DE LA PROBLEMÁTICA

Considerando la importancia de la inclusión educativa en términos de garantizar una educación de calidad para todas las personas, es fundamental adaptar los programas curriculares, mejorar las instalaciones, proporcionar material didáctico adecuado y capacitar a los docentes para asegurar una enseñanza sensible a la diversidad de los estudiantes (Puma et al., 2022). Además, el proceso de detección temprana de NEE y la definición oportuna de planes de acción es fundamental para implementar estrategias y apoyos adecuados, favoreciendo así el desarrollo integral del estudiantado (Ponce Delgado et al., 2024).

A pesar de los avances normativos en materia de inclusión educativa, aún persisten brechas significativas en la implementación efectiva de políticas que garanticen el derecho a aprender de todos los estudiantes. Tal como señalan Puma et al. (2022) y Ponce Delgado et al. (2024), adaptar el currículo y detectar tempranamente las NEE son acciones clave, pero requieren voluntad institucional y formación docente continua. En este sentido, es pertinente cuestionarse si los esfuerzos actuales son suficientes para transformar verdaderamente las prácticas pedagógicas o si se continúa operando desde un paradigma de integración más que de inclusión genuina.

En este contexto, la enseñanza de la lectura en el ciclo inicial no solo constituye una habilidad instrumental, sino que se configura como una herramienta esencial para la inclusión educativa, al permitir que todos los estudiantes, independientemente de sus características o necesidades, accedan de manera equitativa al conocimiento. Una alfabetización inicial bien implementada, con enfoque inclusivo, no solo facilita el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía, sino que también potencia la participación activa en la vida escolar y social. Por tanto, promover estrategias de enseñanza de la lectura que consideren la diversidad del alumnado es clave para garantizar trayectorias educativas significativas y sostenidas desde los primeros años de escolaridad.

En este sentido, el Ministerio de Educación de Chile (2023a) sostiene que una enseñanza que responda a las necesidades de todos los estudiantes, mediante enfoques como la diversificación de la enseñanza y el DUA, favorece la participación y el progreso de todos, especialmente en los niveles iniciales. Asimismo, la Agencia de Calidad de la Educación (2022) enfatiza que el desarrollo lector temprano es determinante para el rendimiento académico y la equidad educativa en el sistema escolar.

La enseñanza de la lectura debe concebirse no solo como una competencia instrumental, sino como una vía de acceso a la participación social, al pensamiento crítico y a la autodeterminación. En este marco, cabe preguntarse: ¿se está realmente enseñando a leer para comprender y transformar la realidad, o solo para rendir pruebas estandarizadas? La alfabetización inicial con enfoque inclusivo, como la planteada por el Ministerio de Educación (2023a), exige un cambio de mirada que implique no solo adaptar textos, sino también transformar el rol docente, reconociendo al educador como mediador cultural y no solo como transmisor de contenidos.

Para responder a la diversidad presente en los cursos de primero y segundo básico, se diseñó una estrategia pedagógica de LC con enfoque inclusivo. Esta propuesta está respaldada por diversos estudios (Gutiérrez, 2021; Golloher, 2020; Centro de Investigación Avanzada en Educación [CIAE], 2021). Desde estos antecedentes, se entiende que la estrategia de LC contribuye al aprendizaje de la lectura, evidenciando múltiples beneficios. CIAE (2021) enfatiza que la LC, al involucrar la lectura en voz alta con los niños, crea un espacio de interacción y aprendizaje que potencia el desarrollo del lenguaje, la comprensión lectora y el vínculo afectivo entre el adulto y el niño. La lectura compartida puede realizarse no solo con un adulto, sino también con un compañero lector más avanzado. En este enfoque, el estudiante más competente actúa como mediador, modelando estrategias de fluidez, comprensión y expresión, mientras el aprendiz menos avanzado se beneficia de su guía activa (Altamimi & Ogdol, 2023).

Además, la LC destaca su papel en la adquisición de habilidades cognitivas como la síntesis, la narración y la argumentación, así como en el desarrollo emocional y la construcción del conocimiento (Hincapié & Osorio, 2022). Asimismo, la lectura compartida promueve una comprensión profunda del entorno, favorece el vínculo afectivo y social entre los participantes, y contribuye a formar una

comunidad lectora inclusiva y crítica (Gutiérrez-Braojos et al., 2021; Golloher, 2020; CIAE, 2021).

Altamimi y Ogdol (2023) sostienen que la lectura compartida potencia significativamente la comprensión lectora en estudiantes de nivel inicial, al facilitar la participación activa, la predicción, el uso de inferencias y la conexión con experiencias personales. En su estudio, demostraron que esta estrategia no solo mejora el rendimiento en pruebas de comprensión, sino que también fortalece habilidades discursivas y el uso funcional del lenguaje, gracias a la mediación docente y la interacción entre pares durante las sesiones de lectura. Además, destacan que el proceso de *retelling*, volver a contar la historia, permite a los estudiantes desarrollar una comprensión más profunda y reflexiva del texto leído.

Por otra parte, la LC con enfoque inclusivo se vincula estrechamente con el concepto de andamiaje, entendido como una mediación pedagógica que permite sostener el proceso de aprendizaje de los estudiantes hasta que logren progresivamente mayor autonomía. Según Díaz-Maggioli (2022), el andamiaje no debe concebirse como un conjunto de técnicas estáticas, sino como una práctica dinámica, ética y situada, que se adapta a las necesidades diversas de los estudiantes. En contextos inclusivos, esto implica ofrecer apoyos temporales mediante preguntas abiertas, modelamiento lector, retroalimentación o interacciones colaborativas, siempre ajustadas al nivel de desarrollo y participación de cada estudiante. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente en propuestas de LC, donde la mediación del adulto o estudiante avanzado en el proceso lector, permite que todos y todas participen activamente, comprendan el texto y construyan sentido desde sus propios saberes previos y capacidades.

Complementariamente, García-Carrión et al. (2021), muestran que los entornos de aprendizaje interactivo e inclusivo, caracterizados por la participación activa, el diálogo igualitario y expectativas elevadas, generan beneficios significativos no solo para estudiantes con NEE, sino también para todo el alumnado. Se promueven la comprensión, la motivación y una convivencia escolar positiva, lo que resulta clave para potenciar comunidades lectoras colaborativas y democráticas, donde múltiples voces enriquecen el proceso de aprendizaje. Así, estrategias como la LC adquieren un valor especial al crear espacios de

interacción compartida, donde el aprendizaje puede ser verdaderamente significativo y colectivo. Paralelamente, se puede agregar que la motivación lectora constituye un factor fundamental en el desarrollo de las habilidades de comprensión y decodificación, incidiendo de manera significativa en el rendimiento académico durante la educación primaria (Kanonire et al., 2020).

La LC ha sido reconocida como una estrategia pedagógica efectiva para fomentar el desarrollo del lenguaje, la comprensión lectora y la motivación hacia la lectura, especialmente en los primeros años de escolaridad. Según el Ministerio de Educación (2021a), esta estrategia se estructura en nueve pasos que guían al docente en la planificación y ejecución de sesiones de lectura con apoyo visual, preguntas interactivas y modelamiento lector. Estas orientaciones ofrecen un marco actualizado y coherente con los principios de la inclusión educativa y el Diseño Universal para el Aprendizaje. A continuación, se detallan los nueve pasos para implementar la estrategia LC presentadas por el Ministerio de Educación (2021a):

1. **Es importante definir el propósito instructivo y seleccionar el texto adecuado:** Determine el objetivo de aprendizaje que desea alcanzar y elija un texto que apoye este propósito, considerando los intereses y el nivel de desarrollo de los niños.
2. **Organice el espacio de lectura:** Asegúrese de que todos los niños puedan ver el texto claramente, disponiéndolos de manera que facilite la interacción y la participación activa.
3. **Introducir la lectura:** Presente el texto a los niños, conversando sobre el título, las ilustraciones y cualquier información relevante que pueda contextualizar la historia y despertar su interés.
4. **Realizar la primera lectura en voz alta:** Lea el texto en voz alta de manera expresiva, señalando las palabras o líneas según corresponda, para modelar una lectura fluida y entusiasta.
5. **Repetir la lectura con participación:** Lea nuevamente el texto, invitando a los niños a unirse en la lectura de palabras o frases conocidas, fomentando su confianza y participación.
6. **Discutir el contenido del texto:** Dialogue con los niños sobre la historia, personajes y eventos, alentándolos a expresar sus opiniones, hacer conexiones con sus experiencias y profundizar en la comprensión.

7. **Enfocarse en aspectos específicos del texto:** Centre la atención en uno o dos elementos particulares, como vocabulario nuevo, estructuras gramaticales o temas relevantes, para enriquecer el aprendizaje.
8. **Incorporar diversos géneros literarios:** Utilice la lectura compartida para explorar diferentes tipos de textos, como cuentos, poemas o textos informativos, ampliando el horizonte literario de los niños.
9. **Extender la lectura a otras actividades:** Relacione la lectura con actividades complementarias, como dramatizaciones, proyectos de arte o investigaciones, para reforzar y aplicar lo aprendido de manera significativa.

La LC promueve el inicio del aprendizaje de la lectura con textos completos y, por lo tanto, con un significado que debe ser descubierto por los niños y niñas a través de diversas estrategias, tales como: anticipar, predecir, interpretar, formular preguntas, etc. En el contexto de ese esfuerzo por comprender un texto significativo, se les enseña a identificar sílabas y letras y a decodificar palabras y oraciones (Avendaño, 2020).

Para la comprensión de los entornos de aprendizaje con enfoque inclusivo, es importante considerar los aportes que realiza el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Es un enfoque educativo que promueve entornos inclusivos accesibles, fomentando la autogestión del alumnado (Morilla & Álvarez, 2024).

La integración de la educación inclusiva en la LC permite atender la diversidad en el aula mediante la diferenciación pedagógica y el uso del DUA. Esto implica adaptar la enseñanza a los estilos y necesidades individuales, proporcionando diferentes niveles de apoyo y formas de participación, ya sea verbal, no verbal o con tecnología de asistencia. El DUA requiere de adaptaciones intencionales que prioricen la participación sobre la escucha pasiva, permitiendo que los estudiantes lideren la interacción cuando sea posible.

El DUA garantiza la accesibilidad al currículo mediante tres principios fundamentales. En primer lugar, promueve múltiples medios de compromiso, lo que permite que los estudiantes se involucren a través de opciones que consideran sus intereses, necesidades y la relevancia del contenido. En segundo lugar, ofrece múltiples medios de representación, proporcionando la información a través de distintos formatos como apoyos visuales, auditivos y táctiles,

facilitando así la comprensión por parte de todos los estudiantes. Finalmente, el DUA contempla múltiples medios de acción y expresión, permitiendo que los estudiantes respondan y participen utilizando diversas formas, de acuerdo con sus estilos de aprendizaje y posibilidades individuales (Morilla & Álvarez, 2024).

3.3. DECLARACIÓN DE LOS OBJETIVOS

Objetivo general

Diseñar e implementar una propuesta de intervención pedagógica basada en la estrategia de lectura compartida con enfoque inclusivo, orientada a fortalecer la motivación hacia la lectura y la inclusión educativa en estudiantes de primero y segundo básico

Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de conocimiento y práctica de la profesora jefe de primero y segundo básico respecto de la estrategia de lectura compartida y su relación con la inclusión educativa.
- Diseñar y desarrollar instancias formativas orientadas a fortalecer las capacidades docentes para implementar lectura compartida con enfoque inclusivo.
- Implementar una secuencia didáctica basada en lectura compartida, adaptada a las características y necesidades del grupo curso.
- Evaluar los efectos de la intervención en términos de motivación hacia la lectura e inclusión educativa, desde la percepción docente y la observación en aula.

CAPÍTULO 4: INTERVENCIÓN

La presente intervención surge de la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas inclusivas que garanticen un acceso equitativo al aprendizaje de la lectura en los primeros años de escolaridad. El diagnóstico realizado evidenció diversas barreras para el aprendizaje y la participación, particularmente vinculadas a la comprensión lectora, la motivación hacia la lectura y la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

Frente a este escenario, se diseñó e implementó una estrategia de lectura compartida con enfoque inclusivo, orientada a favorecer el acceso, la participación y el progreso de todos los estudiantes, considerando sus trayectorias, intereses y necesidades específicas. Esta estrategia se fundamenta en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), promoviendo una mediación pedagógica intencionada, el uso de recursos multimodales y la creación de ambientes emocionalmente seguros y estimulantes.

La intervención fue desarrollada en colaboración con la docente a cargo del curso, priorizando una construcción conjunta de las acciones y una reflexión constante sobre su impacto. A través de esta propuesta, se buscó no solo mejorar los niveles de comprensión lectora, sino también promover el gusto por la lectura, la participación activa de todos los niños y niñas, y la resignificación de la lectura como una experiencia compartida, significativa y accesible para todos.

4.1 PRESENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

La implementación de la estrategia pedagógica se llevó a cabo entre agosto y octubre de 2024, en horarios definidos por la Coordinadora Académica del primer ciclo. Se estableció que en primero básico se realizaría una sesión semanal y en segundo básico dos sesiones por semana, ambas durante la hora pedagógica de lenguaje. Esta distribución se justificó porque primero básico debía cumplir con un programa más extenso de lectura y escritura, alineado con su horario de la asignatura de lenguaje.

Durante la intervención, se realizaron dos acompañamientos por curso para observar la intervención de la estrategia pedagógica. Los acompañamientos estuvieron guiados por los indicadores de la pauta de observación y la lista de verificación o Check list. En paralelo, la docente registró las sesiones en la bitácora correspondiente (Formatos de los documentos se encuentran en la sección de Anexos).

4.2. FASES O MOMENTOS DE LA INTERVENCIÓN

La propuesta se alinea con lo planteado por el Ministerio de Educación (2021a), quien presenta y describe la implementación de la Lectura Compartida desde un enfoque inclusivo. En esta misma línea, Maestre (2025) reflexiona sobre la enseñanza de la comprensión lectora, subrayando la relevancia de vincular los conocimientos previos con la nueva información del texto para lograr una comprensión profunda. La estrategia se organiza en tres momentos: antes, durante y después de la lectura, e incorpora acciones didácticas específicas para cada fase. Asimismo, promueve el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas, fortaleciendo la autonomía y la motivación de los estudiantes. El estudio concluye que el rol activo del docente resulta esencial para guiar el proceso, adaptar las estrategias y potenciar la comprensión lectora en contextos diversos. La intervención cuenta con cuatro fases que se presentan a continuación:

I. Capacitación sobre LC con enfoque inclusivo:

La intervención contempló un Plan de Acción orientado a capacitar a la docente en la implementación de la estrategia de LC con enfoque inclusivo, utilizando una lista de cotejo como instrumento principal de evaluación. Este plan, basado en una mirada transformadora de la práctica docente, se estructuró en tres etapas: diseño, implementación y planificación colaborativa. Puma et al. (2022) se refieren a la necesidad de adaptar el currículo, capacitar docentes y generar condiciones inclusivas.

Primero, se desarrolló una capacitación tipo taller que incluyó materiales específicos, tales como, una presentación en PowerPoint sobre LC, selección de textos acordes a los intereses del grupo y recursos didácticos adaptados a la diversidad del aula en formato amplio y termolaminados. Posteriormente, la implementación se realizó mediante una metodología participativa, integrando teoría, reflexión y juego de roles para favorecer la apropiación de la estrategia. Finalmente, se planificó colaborativamente la aplicación en el aula, con sesiones semanales diferenciadas por nivel y acompañamiento en dos momentos claves del proceso. En la sección de los anexos en la tabla 4, se detallan las actividades. En Tabla 3, se detalla la Carta Gantt con la programación de actividades.

II. Preparación de materiales:

Durante la implementación de la estrategia, se prepararon cuidadosamente los materiales necesarios para favorecer la participación activa y el acceso equitativo a la lectura. En cada sala, se dispusieron textos informativos, fábulas y poesías seleccionadas según los intereses del grupo como fue descrito en la fase de capacitación (material disponible en sección Anexos, letra G). Los textos utilizados se abordaron en más de una sesión, lo que permitió profundizar su comprensión gracias al interés que generaban y a la riqueza de sus contenidos, favoreciendo así la motivación lectora y una participación sostenida.

Los textos fueron dispuestos en un panel visible para todos los estudiantes, quienes se ubicaban sentados frente a él, lo que permitió una experiencia de lectura compartida centrada en la interacción visual y auditiva. Para guiar la lectura, se utilizó un puntero que acompañaba el seguimiento del texto, y se incorporaron apoyos como papel Kraft y plumones, con el fin de registrar ideas y anticipaciones de los estudiantes. Asimismo, se integraron diversos materiales de arte, tales como papeles de colores, lápices, lápices de cera, scriptos y plasticinas, que permitieron a los niños y niñas expresar su comprensión de manera creativa. Lo anterior, reforzó los principios del DUA, enfatizando la importancia para asegurar una implementación inclusiva y considerando múltiples materiales que promueven distintos medios de representación (Morilla & Álvarez, 2024).

III. Momentos de la lectura:

La estrategia de LC con enfoque inclusivo consta de tres momentos de la lectura mencionados con anterioridad en donde se requiere considerar indicaciones específicas para optimizar los beneficios.

1. Antes de la lectura (preparación y anticipación):

Este momento tuvo como objetivo activar los conocimientos previos de los estudiantes y generar expectativas frente al texto. Para ello, se presentó la portada del libro y su título, formulando preguntas abiertas que motivaran la participación. Las respuestas fueron registradas por la docente en el papel kraft de manera visible, lo que permitió rescatar saberes previos y generar un ambiente de colaboración desde el inicio.

2. Durante la lectura (interacción y mediación activa):

La lectura en voz alta se realizó con entonación expresiva, propiciando una experiencia significativa y compartida. Se promovió la relectura conjunta entre la docente y los estudiantes, incorporando variaciones en la entonación o el timbre de voz para mantener la atención. Además, se recurrió a pausas estratégicas en momentos clave para formular preguntas, generar predicciones y establecer conexiones con las vivencias del grupo. Este momento se caracterizó por una mediación pedagógica flexible que fomentó la participación a través de preguntas reflexivas y permitió diversas formas de expresión, ajustando el ritmo según las necesidades del grupo.

3. Después de la lectura (reflexión, inclusión y profundización):

Finalizada la lectura, se ofrecieron distintas oportunidades para que los estudiantes expresaran sus ideas, emociones y comprensión del texto. Se brindaron múltiples opciones de respuesta como dibujos, dramatizaciones o relatos orales promoviendo así la expresión desde distintos lenguajes. Asimismo, se buscó establecer vínculos entre el contenido del libro y la vida cotidiana de los niños, valorando sus experiencias personales y favoreciendo el respeto por la diversidad de perspectivas presentes en el aula.

IV. Diversificación para la inclusión:

Durante la etapa de intervención, se implementaron actividades de LC que respondieran a los tres principios fundamentales del DUA: múltiples medios de compromiso, de representación, y de acción y expresión. Estas actividades fueron planificadas considerando la diversidad del grupo curso, con el propósito de favorecer el acceso equitativo al aprendizaje y promover la participación activa de todos los estudiantes.

1. Múltiples medios de compromiso

Para favorecer el interés y la motivación de los estudiantes, se incorporaron las siguientes actividades:

- a) Selección participativa de textos ilustrados: Se ofrecieron opciones de cuentos, poemas, fábulas y textos informativos adecuados al nivel y a los intereses de los estudiantes, que tuvieron la posibilidad de votar por sus favoritos, lo que aumentó su implicación emocional con el material.

- b) Antes de la lectura, se promovió el diálogo en torno a la portada, imágenes o título del texto, incentivando la predicción, la conexión con experiencias personales y la participación activa.
- c) Rincón lectura compartida: Se habilitó un espacio acogedor con panel para colocar el texto, letreros invitando a participar de la LC con la temática del cuento, sillas de frente al texto para visualizarlo claramente y un puntero para guiar la lectura. Generar un ambiente de lectura atractivo y de confianza.

2. Múltiples medios de representación

Con el fin de facilitar la comprensión del texto, se aplicaron estrategias que ofrecieran distintas formas de presentación del contenido:

- a) Lectura en voz alta modelada por la docente: La docente inicia la actividad presentando el texto acompañado de una ilustración alusiva, con el propósito de anticipar el contenido y captar el interés del grupo. A continuación, realiza una lectura expresiva en voz alta, sin participación directa de los estudiantes en esta fase inicial. Durante la lectura, utiliza un puntero para seguir visualmente las líneas del texto, modelando una lectura fluida, clara y entusiasta. Esta estrategia busca no solo motivar a los estudiantes y generar un vínculo emocional con la historia, sino también ofrecer un referente concreto de entonación, ritmo y prosodia. Al combinar medios auditivos y visuales, se fortalece la comprensión lectora a través de múltiples formatos de presentación, favoreciendo el acceso al contenido desde diversas formas de percepción.
- b) Repetir la lectura: Se invita a los niños a leer el texto desde su nivel de lectura: a partir de palabras, frases u oraciones fomentando su confianza y participación
- c) Lectura dramatizada: Se incorporan elementos teatrales simples (entonación, gestos, disfraces) para representar personajes y acciones, favoreciendo la comprensión global del relato. La docente utilizó diferentes timbres de voces: tales como de: abuelita, niño, en forma alegre, triste, entre otras. De esta forma se refuerza la

percepción y la comprensión emocional del texto y aporta una dimensión lúdica y expresiva que favorece la atención.

- d) Plantear preguntas explícitas e inferenciales durante o después de la lectura: permite identificar información central y establecer relaciones dentro del texto. Las preguntas inferenciales impulsan la elaboración mental más allá de lo literal, promoviendo la construcción de significados más profundos.

3. Múltiples medios de acción y expresión

Para permitir que todos los estudiantes pudieran participar y demostrar lo comprendido de distintas formas, se aplicaron las siguientes actividades:

- a) Retelling grupal con ilustraciones: Los estudiantes reconstruyeron oralmente la historia utilizando dibujos secuenciales, lo que favorece la comprensión lectora sin depender exclusivamente del lenguaje escrito y fomenta la interacción entre pares.
- b) Producción creativa diversa: Se ofrecieron opciones de expresión posterior a la lectura como dramatizaciones, creación de murales, escritura de finales alternativos, y elaboración de marionetas para representar la historia.
- c) Plantear preguntas de metacognición: Se realizaron preguntas tales como: ¿Qué entendí?”, “¿Qué estrategias usé para comprender?”, “¿Qué haría diferente la próxima vez?”, ¿Me resultó fácil o difícil la actividad? Y ¿Por qué? La metacognición permite monitorear el propio avance, identificar dificultades y ajustar las estrategias de aprendizaje. Al reflexionar sobre cómo abordó una tarea, el o la estudiante mejora su capacidad para organizar su pensamiento y planificar mejor en el futuro.

Estas actividades no solo respondieron a los principios del DUA, sino que también promovieron una enseñanza centrada en la diversidad, facilitando el acceso al aprendizaje lector desde las fortalezas de cada estudiante y favoreciendo la construcción de una comunidad lectora activa, colaborativa e inclusiva.

Criterios de monitoreo y valoración de la implementación

Para evaluar la implementación de la estrategia de Lectura Compartida (LC) con enfoque inclusivo, se realizaron dos acompañamientos por curso para observar la aplicación de la estrategia pedagógica. Para este procedimiento, se definieron cinco dimensiones clave, cada una con sus respectivos indicadores e interpretaciones de logro. Estos criterios permitieron monitorear la fidelidad de la intervención, así como su alineación con los principios DUA y con los objetivos de inclusión educativa. A continuación, se proporciona el detalle de cada uno de estos criterios.

1. Acompañamiento y monitoreo de la estrategia

Se observó la implementación directa de la estrategia en un 100% de las sesiones planificadas, utilizando una pauta de observación que permitió registrar el grado de adherencia metodológica. Además, se realizaron dos sesiones de acompañamiento en aula y un diálogo evaluativo final, donde se entregó retroalimentación específica a la docente respecto del uso de recursos, interacciones y ajustes aplicados.

2. Tipo de texto utilizado

Se evaluó la variedad y adecuación de los textos seleccionados por la docente, esperándose la incorporación de al menos ocho textos de diversos géneros literarios (cuento, fábula, poesía e informativo). Asimismo, se valoró la pertinencia de los textos en función del interés y nivel lector del grupo, así como el uso de recursos accesibles como tipografías grandes, imágenes representativas y materiales impresos en formato resistente (termolaminado).

3. Momentos de la lectura

Los momentos antes, durante y después de la lectura fueron monitoreados en función de la participación estudiantil y las estrategias de mediación aplicadas. Se observó si la docente activaba conocimientos previos (a través de preguntas o exploración de portadas), si guiaba la lectura con pausas estratégicas, y si promovía instancias de reflexión o síntesis posterior. Además, se registró la participación activa y progresiva del estudiantado en cada momento del proceso.

4. Diversificación para la inclusión

Se registró la incorporación de los principios del DUA, observándose múltiples formas de representación (oral, corporal, plástica) y adaptaciones al ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante. La evaluación se centró en verificar si la

docente ofrecía alternativas de acceso y expresión, facilitando la participación activa de todos los estudiantes, incluidos aquellos con NEE.

5. Clima y motivación en la clase

Finalmente, se valoró la creación de un ambiente emocionalmente seguro y positivo, así como la actitud motivadora de la docente. Se consideraron indicadores como el entusiasmo y la disposición de la profesora, junto con signos observables de disfrute, compromiso y participación por parte del estudiantado durante las sesiones de lectura.

4.3. PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE DATOS

Con el propósito de garantizar la coherencia entre los objetivos del estudio, los instrumentos utilizados y las estrategias de análisis, este apartado describe de manera sistemática cómo fueron procesados los datos recogidos en cada una de las fases de la investigación. La triangulación de instrumentos y enfoques permitió obtener una visión amplia, situada y comprensiva del impacto de la intervención, asegurando un abordaje riguroso y éticamente comprometido con la mejora de las prácticas pedagógicas. A continuación, se detallan los procedimientos de análisis empleados, según el objetivo específico al que responden:

Objetivo específico 1: Diagnosticar el nivel de conocimiento y práctica de la profesora jefe de primero y segundo básico respecto de la estrategia de lectura compartida y su relación con la inclusión educativa.

- Instrumento aplicado: Cuestionario de preguntas abiertas (ver Anexo A).
- Estrategia de análisis: Análisis de contenido.
- Procedimiento: Las respuestas fueron sometidas a una lectura exploratoria para identificar ideas clave asociadas a saberes previos, percepciones y expectativas. Posteriormente, se codificaron en categorías temáticas emergentes, tales como: comprensión general de la estrategia, rol del docente, participación de los estudiantes y adecuación al aula inclusiva. Esta categorización permitió construir una base asociada a los conocimientos y creencias de la docente antes de la intervención.

Objetivo específico 2: Diseñar y desarrollar instancias formativas orientadas a fortalecer las capacidades docentes para implementar lectura compartida con enfoque inclusivo.

- Instrumento aplicado: Lista de cotejo aplicada durante la capacitación (ver Anexo B).
- Estrategia de análisis: Análisis descriptivo.
- Procedimiento: Se registró la frecuencia de cumplimiento de los indicadores establecidos, considerando criterios como: comprensión del modelo de lectura compartida, identificación de sus momentos clave, vinculación con los principios del DUA y disposición para adaptar la estrategia al contexto del aula. Los datos fueron sistematizados en porcentajes, facilitando la identificación de logros alcanzados y aspectos que requerían mayor profundización.

Objetivo específico 3: Implementar una secuencia didáctica basada en lectura compartida, adaptada a las características y necesidades del grupo curso.

- Instrumentos aplicados: Pauta de observación, bitácora de seguimiento, checklist de implementación (ver Anexos C, D y E).
- Estrategia de análisis: Análisis categorial.
- Procedimiento: Se establecieron categorías de análisis a partir de los criterios de implementación definidos previamente: preparación de materiales, momentos de la lectura y diversificación para la inclusión. Las evidencias fueron agrupadas bajo dichas categorías, permitiendo observar regularidades, consistencias o brechas en la ejecución de la estrategia. Las entradas de la bitácora se complementaron con observaciones de aula, triangulando así distintas perspectivas del proceso.

Objetivo específico 4: Evaluar los efectos de la intervención en términos de motivación hacia la lectura e inclusión educativa, desde la percepción docente y la observación en el aula.

- Instrumento aplicado: Pauta de observación de participación estudiantil (ver Anexo F).
- Estrategia de análisis: Análisis de contenido.

- Procedimiento: Se analizaron las anotaciones cualitativas de cada sesión, prestando atención a expresiones de entusiasmo, participación espontánea, conexiones personales con los textos y comportamientos que evidencian inclusión (interacciones cooperativas, respeto por los turnos, apoyos entre pares). Las observaciones fueron codificadas en unidades de significado que luego se integraron en patrones interpretativos por curso. Este procedimiento permitió inferir el impacto subjetivo y colectivo de la intervención en la experiencia de lectura de los y las estudiantes.

En síntesis, los procedimientos de análisis se alinearon con principios de la Investigación-Acción, permitiendo monitorear, interpretar y retroalimentar cada fase del proceso. La articulación de enfoques cualitativos (análisis de contenido, categorial) con técnicas descriptivas básicas ofreció una comprensión situada del contexto, potenciando el valor transformador de la intervención y proporcionando bases sólidas para proyectar mejoras futuras en la enseñanza inclusiva de la lectura.

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

El presente capítulo tiene como propósito analizar y discutir los principales resultados obtenidos a partir de la implementación de la estrategia de LC con enfoque inclusivo en primer y segundo año básico. En primer lugar, se reportan los resultados del proceso de intervención, los cuales evidencian transformaciones en la práctica docente y en la participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Posteriormente, se realiza una discusión teórica que permite contrastar estos resultados con el marco conceptual y estudios previos vinculados a la inclusión educativa y la estrategia de lectura compartida, aportando así una mirada crítica y reflexiva sobre los avances y desafíos observados en el contexto de aula.

5.1. REPORTE DE RESULTADOS

Los resultados de esta investigación se organizaron según las fases del estudio. A continuación, se presenta el reporte de resultados considerando cada una de estas fases:

I. Fase de Diagnóstico

En la fase de Diagnóstico, se aplicó la estrategia de análisis de contenido a partir de las respuestas del cuestionario abierto respondido por la profesora jefe de primero y segundo básico. Los resultados revelaron que, previo a la intervención, la docente contaba con un conocimiento general sobre la estrategia de lectura compartida, pero desconocía su aplicación desde un enfoque inclusivo. Expresiones como *“Conozco la lectura compartida, pero no su enfoque inclusivo”* y *“No sé cómo ajustar actividades para niños con necesidades educativas especiales”* evidenciaron esta limitación inicial. Este hallazgo fue clave para justificar la necesidad de capacitación docente como etapa siguiente del proyecto.

II. Fase Plan Acción

En esta fase, se empleó la estrategia de análisis descriptivo a partir de una lista de cotejo aplicada durante la capacitación. Los resultados evidenciaron mejoras progresivas en los conocimientos de la docente en relación con la estrategia de lectura compartida desde un enfoque inclusivo, reflejando una apropiación gradual de los contenidos abordados. El análisis descriptivo mostró un

cumplimiento del 95% de los indicadores observables, lo que evidencia una alta apropiación de los contenidos impartidos. Se identificó que la docente adquirió herramientas prácticas para ajustar las actividades, como el uso de diferentes tipos de preguntas, anticipación de contenido y diversificación de materiales. Esta etapa resultó fundamental para asegurar una implementación informada de la estrategia en aula.

III. Fase de Intervención

En la fase de intervención, se aplicaron diversos instrumentos de evaluación, como bitácoras, pautas de observación y check list. Para el análisis de los datos, se utilizó la estrategia de análisis categorial, lo que permitió estructurar los resultados en tres categorías principales: conocimiento de la estrategia pedagógica, implementación en el aula y diversificación de actividades para la inclusión.

En la primera categoría, conocimiento de la estrategia pedagógica, se observó un cambio positivo en la comprensión docente sobre la LC con enfoque inclusivo, pero desconocía cómo adaptarla a la diversidad del aula. Tras la capacitación, adquirió herramientas concretas para aplicar estrategias inclusivas, comprendiendo la importancia de realizar ajustes que favorezcan el acceso equitativo a la lectura para todos los estudiantes.

En la categoría de implementación en el aula, se evidenció una mejora en las prácticas, ya que la docente comenzó a incorporar ajustes metodológicos como: el uso de preguntas de diferentes niveles de complejidad, la anticipación del contenido mediante imágenes y resúmenes, la variación del ritmo de lectura según las necesidades del estudiante y el empleo de recursos expresivos como la dramatización y el uso de narraciones con entonación modulada. Estas estrategias favorecieron la comprensión lectora y el acceso equitativo a la actividad.

Respecto a la categoría diversificación de actividades para la inclusión, se constató un cambio significativo. Antes de la intervención, la docente no diseñaba actividades adaptadas para la diversidad del aula. Posteriormente, se implementaron principios del DUA tales como:

- a) Múltiples formas de expresión de la comprensión lectora, incluyendo producciones orales, escritas y el uso de materiales de expresión plástica.

- b) Múltiples medios de compromiso: al seleccionar materiales y textos según los intereses de los estudiantes y promover de espacios de participación segura y respetuosa.
- c) Múltiples formas de representación: Para garantizar que todos los estudiantes accedan al contenido de la lectura compartida de manera efectiva, se incorporan diversos formatos y apoyos visuales (textos en formato grande con letra ampliada) y auditivos (diferentes timbres de voz al leer el texto). Permitiendo a los estudiantes procesar la información de acuerdo con sus estilos y necesidades de aprendizaje.

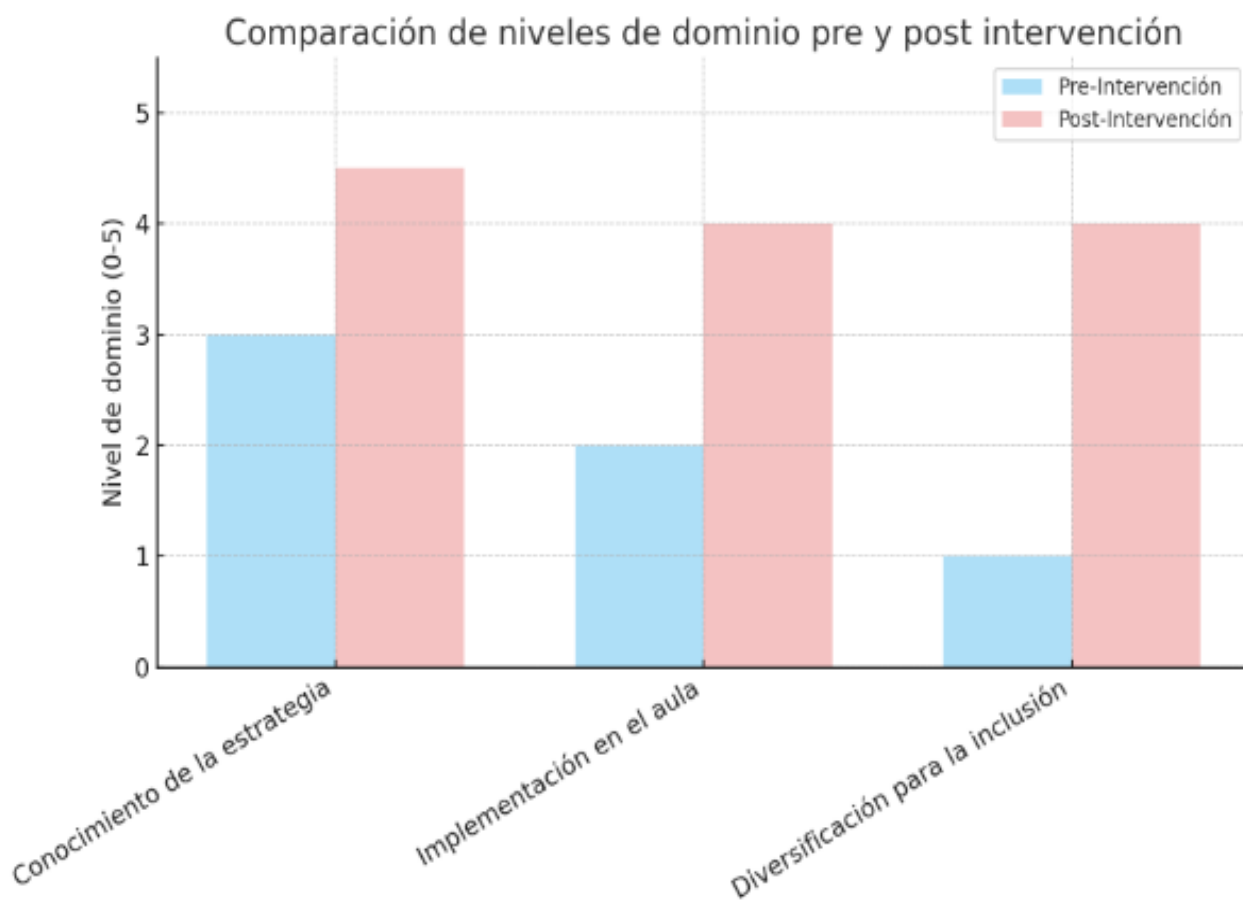
La aplicación de los principios del DUA permitió que un mayor número de estudiantes accediera y respondiera al contenido desde sus propias fortalezas. Estos avances no solo transformaron la práctica docente, sino que también promovieron una mayor equidad en el aula y un aumento significativo en la participación estudiantil.

Desde una perspectiva cuantitativa, los resultados reflejan un aumento en la participación de los estudiantes con NEE, pasando del 30% al 85% en las actividades de lectura compartida. Este incremento sugiere que las adaptaciones implementadas no solo facilitaron el acceso a la lectura, sino que también fortalecieron el sentido de pertenencia y la motivación de los estudiantes para participar en las sesiones.

En la Figura 1, se presenta la progresión del dominio alcanzado por la profesora jefe en las distintas categorías evaluadas antes y después de la intervención. Las barras rojas indican los resultados obtenidos en la fase de diagnóstico (preintervención), mientras que las barras celestes reflejan los logros alcanzados tras la implementación de la estrategia. Esta representación permite visualizar comparativamente los avances en cada categoría, evidenciando el impacto positivo de la capacitación en la práctica docente.

Figura 1

Gráfico de los avances obtenidos por la Profesora a partir de la intervención



IV. Fase de Evaluación

En la fase de evaluación, se consideró el análisis de contenido a partir de las observaciones registradas en la Pauta de evaluación, lo que indicó que la aplicación de la estrategia promovió un aumento significativo en la motivación de los estudiantes hacia la lectura. Frases recogidas en los registros como *“Ahora sé cómo aplicar la lectura compartida con adaptaciones para los niños que*

necesitan más apoyo” o “Los niños se motivan cuando uso diferentes voces y ellos participan más”, reflejan un cambio positivo tanto en la percepción docente como en la respuesta estudiantil. Además, se identificaron oportunidades de mejora, particularmente en la elaboración de materiales más personalizados para estudiantes con NEE.

5.2. DISCUSIÓN TEÓRICA DE LOS RESULTADOS

El análisis de los resultados obtenidos tras la intervención pedagógica en LC con enfoque inclusivo revela transformaciones significativas en la práctica docente y en la participación de estudiantes con NEE. A continuación, se presenta un análisis en profundidad de los hallazgos obtenidos tras la intervención, los cuales se contrastan con marcos teóricos contemporáneos relacionados con la inclusión educativa, el DUA y la diversificación de la enseñanza.

1. Conocimiento de LC: Del Modelo Tradicional a un enfoque inclusivo

El análisis de los resultados tras la intervención pedagógica en LC con enfoque inclusivo evidenció una transformación significativa en la comprensión y aplicación de esta estrategia por parte de la profesora. En la fase diagnóstica, se constató que su conocimiento se limitaba a una concepción tradicional de la LC, sin considerar adaptaciones específicas para responder a la diversidad del aula, especialmente de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Esta situación inicial se alinea con lo planteado por Waitoller y Thorius, (2020), quienes sostienen que muchos docentes en contextos no especializados enfrentan brechas formativas en cuanto a la atención a la diversidad.

Posterior a la intervención, se observó un cambio notable en su práctica: la docente demostró dominio de adecuaciones metodológicas como la modulación de voz, la formulación de preguntas ajustadas y la diversificación de apoyos para facilitar la participación activa de todos los estudiantes. Esta progresión da cuenta de una apropiación de competencias pedagógicas inclusivas, en concordancia con lo planteado por Florian y Beato (2021), quienes destacan que la inclusión efectiva exige el desarrollo de saberes específicos que permitan responder a la heterogeneidad del aula.

La capacitación resultó ser un elemento clave para este cambio, ya que dotó a la profesora jefe de herramientas concretas para implementar la LC desde una

perspectiva inclusiva. Gracias a esta formación, logró abordar con mayor efectividad la diversidad del grupo curso, incorporando a estudiantes con NEE en el proceso lector de manera activa y significativa. Este avance se relaciona directamente con lo planteado por Puma et al. (2022), quienes enfatizan la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas para garantizar una educación equitativa y justa.

Además, como señalan Gómez et al. (2020), profundizar en estrategias pedagógicas como la LC no solo contribuye a la inclusión, sino también al fortalecimiento del desarrollo del lenguaje en la infancia, reafirmando la relevancia de promover enfoques que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes, sin exclusiones.

El DUA enfatiza que los docentes deben diseñar actividades accesibles desde su planificación, no como ajustes posteriores. La evolución en el discurso de la docente (ej.: *"Ahora sé cómo aplicar adaptaciones"*) coincide con el principio del DUA de provisión de múltiples medios de representación, donde la modulación de voz y apoyos visuales facilitaron el acceso al contenido.

2. Implementación en el aula: de la homogeneización a la flexibilización

El análisis posterior a la intervención revela una transformación significativa en la manera en que la docente implementa la estrategia LC con enfoque inclusivo. Inicialmente, su aplicación era rígida, sin considerar adaptaciones que respondieran a las diversas necesidades del grupo. Sin embargo, tras la capacitación, se observó una incorporación progresiva de estrategias como preguntas multinivel, ritmos de lectura diferenciados y recursos expresivos, como la dramatización. Este cambio refleja una transición desde una práctica homogeneizadora hacia una enseñanza más flexible y sensible a la diversidad del aula.

La diversificación curricular, tal como la plantea Florian y Beato (2021), exige que las adaptaciones sean diseñadas de manera proactiva, anticipando las necesidades de los estudiantes más que reaccionando a ellas. En este sentido, el aumento del 80% en clases que incorporaron adaptaciones luego de la intervención evidencia un avance concreto hacia una pedagogía diferenciada. Este enfoque se encuentra en sintonía con el principio DUA que promueve el uso de múltiples medios de acción y expresión (Meyer et al., 2021). A su vez, la

UNESCO (2020) sostiene que la inclusión educativa requiere prácticas docentes que sean flexibles y contextualizadas. La incorporación de preguntas con distintos niveles de complejidad: literal, inferencial y crítica, responde a esta necesidad, ya que permite atender a la diversidad cognitiva de los estudiantes, como también lo argumenta Florian (2021).

3. Diversificación de actividades: hacia una participación equitativa

Otro aspecto clave en la transformación pedagógica observada fue la diversificación de las actividades propuestas en el aula. Antes de la intervención, la docente no contaba con estrategias específicas para incluir activamente a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), lo que limitaba sus oportunidades de participación. Tras la capacitación, comenzó a implementar diversas formas de expresión, como producciones orales, plásticas y la vinculación de los contenidos con experiencias personales de los estudiantes. Esta apertura permitió una participación más equitativa y significativa.

El enfoque sociocultural de la inclusión, desarrollado por García-Carrión et al. (2020), plantea que el aprendizaje se construye en la interacción social, donde las experiencias compartidas adquieren sentido. En este contexto, la inclusión de relatos personales por parte de los estudiantes ("los niños compartieron experiencias familiares") representa una práctica que favorece el aprendizaje situado y afectivo, especialmente relevante para quienes presentan NEE (Ainscow, 2020). Además, la variedad en los formatos de expresión no solo responde a las diferencias en estilos de aprendizaje, sino que se alinea con los principios del DUA al ofrecer múltiples formas para que los estudiantes demuestren lo que saben, potenciando así sus fortalezas individuales (Meyer et al., 2021).

4. Impacto cuantitativo y cualitativo: validación de la intervención

La evaluación de la intervención desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa permitió constatar mejoras significativas tanto en la participación de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) como en la práctica docente. Uno de los hallazgos más relevantes fue el aumento del 30% al 85% en la participación de estudiantes con NEE durante las actividades de lectura compartida. Este incremento evidencia la efectividad de las adaptaciones implementadas y corrobora que la inclusión mejora de forma tangible cuando se

aplican estrategias pedagógicas intencionadas, tal como lo sostienen Waitoller y Artiles (2020).

Además, la metodología utilizada para el análisis de resultados fortaleció la validez de los hallazgos. La triangulación de fuentes, mediante la combinación de testimonios cualitativos y mediciones cuantitativas, aportó una mirada integral de los cambios producidos. Este enfoque metodológico mixto se alinea con lo propuesto por García-Carrión et al. (2020), quienes destacan la relevancia de incorporar diversas fuentes de evidencia para comprender en profundidad los procesos educativos inclusivos.

Entre las proyecciones derivadas de esta experiencia, destaca la necesidad de continuar fortaleciendo la formación docente en enfoques inclusivos como el DUA y la diversificación pedagógica MINEDUC (2023) menciona la importancia de capacitar docentes en estrategias inclusivas actualizadas. La evidencia recogida sugiere que la capacitación fue determinante para generar cambios en la práctica docente, por lo que se recomienda ampliar estas oportunidades formativas a otros profesionales del establecimiento. Asimismo, UNESCO. (2021) plantea la necesidad de institucionalizar las adaptaciones y transitar hacia una inclusión como práctica estructural.

Por último, es relevante destacar que una inclusión genuina implica también considerar la participación activa de los propios estudiantes Sánchez et al. (2022), destacan que las prácticas de lectura que integran experiencias personales y diversas formas de expresión favorecen la comprensión y participación de todos los estudiantes, especialmente en contextos inclusivos. La intervención permitió que los niños expresaran sus experiencias y opiniones, lo cual no solo favoreció su aprendizaje, sino que reforzó su sentido de pertenencia en el aula. De cara al futuro, sería valioso desarrollar investigaciones longitudinales que evalúen el impacto sostenido de estas prácticas inclusivas, especialmente en aspectos como el rendimiento académico y la autoestima de estudiantes con NEE.

Este análisis demuestra que la intervención pedagógica no solo transformó la enseñanza, sino que dio pasos concretos hacia una educación más equitativa, en la que todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades, pueden aprender y participar activamente.

CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES

6.1. SÍNTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

El presente proyecto de investigación tuvo como propósito evaluar si la intervención de la estrategia de lectura compartida (LC) con enfoque inclusivo en estudiantes de primero y segundo básico, promueve tanto la motivación hacia la lectura como el fortalecimiento de prácticas educativas inclusivas. La necesidad de esta intervención surgió a partir de los resultados de pruebas diagnósticas internas del establecimiento, las cuales evidenciaron un descenso preocupante en el desarrollo de habilidades lectoras. Debido a que los resultados parecían asociarse al uso de metodologías tradicionales que no consideraban la diversidad del aula, limitando las oportunidades de aprendizaje y participación de estudiantes con NEE, se consideró acompañar la enseñanza de la lectura que imparte la docente, con el fin de atender de manera más efectiva la diversidad presente en el curso.

Frente a este escenario, se diseñó e implementó una intervención basada en la estrategia de LC con enfoque inclusivo, sustentada en los principios del DUA y en referentes teóricos previamente mencionados. Esta propuesta comenzó con una capacitación a la docente sobre la estrategia. Se prosiguió con la intervención distribuida en sesiones semanales estructuradas en tres dimensiones: la preparación de materiales accesibles, desarrollo de los tres momentos de la lectura y la diversificación de actividades para la inclusión. Estas prácticas fueron pensadas para asegurar múltiples formas de representación, expresión y compromiso, tal como lo establece el DUA (Meyer et al., 2014; MINEDUC, 2023). Se ofrecieron apoyos visuales y auditivos, se promovieron diversas formas de respuesta para facilitar la expresión de la comprensión lectora, y se seleccionaron textos de interés que generaran un entorno emocionalmente seguro, lo que coincidió con las orientaciones del MINEDUC (2020, 2023) respecto a la inclusión y equidad curricular. Este diseño permitió avanzar desde una enseñanza homogeneizadora hacia una práctica diferenciada, donde la diversidad dejó de percibirse como un obstáculo y se convirtió en un punto de partida para construir aprendizajes significativos.

Los resultados se asocian a tres categorías: conocimiento de la estrategia, implementación en el aula y diversificación para la inclusión. Desde una perspectiva cuantitativa, se observó un aumento significativo en la participación

de estudiantes con NEE en las actividades lectoras, pasando de un 30 % en la etapa diagnóstica a un 85% tras la intervención. Asimismo, el 100 % de las sesiones observadas después de la capacitación incluyeron adaptaciones inclusivas, en contraste con la completa ausencia registrada inicialmente. Estos resultados reflejan no solo un impacto positivo en la práctica pedagógica, sino también un avance concreto hacia una inclusión más efectiva y sostenida.

En términos cualitativos, la docente evidenció una transformación significativa: pasó de una aplicación rígida de la estrategia a una implementación flexible, enriquecida por herramientas inclusivas como el uso de preguntas multinivel, adaptaciones en el ritmo de lectura y expresión multimodal de la comprensión. Este cambio respondió a los lineamientos propuestos por organismos como la OEI (2021), que enfatizan la necesidad de metodologías activas y accesibles para favorecer el desarrollo lector en contextos diversos.

En definitiva, la lectura compartida con enfoque inclusivo se consolidó como una estrategia eficaz para democratizar el acceso al aprendizaje, potenciar habilidades lectoras y fortalecer la motivación intrínseca hacia la lectura. Su implementación alineó la práctica docente con las recomendaciones de organismos internacionales como la UNESCO (2021) y con principios fundamentales de la inclusión educativa. En particular, Díaz-Maggioli (2023) revisa las múltiples interpretaciones del andamiaje y destaca que, más allá de la simple metáfora, este concepto implica una mediación pedagógica intencionada y contextualizada, ajustada a las necesidades específicas de los estudiantes y orientada a generar aprendizajes progresivos. Según sus hallazgos, el andamiaje debe entenderse como un soporte temporal y flexible, que se retira gradualmente en la medida que el estudiante va desarrollando autonomía y competencias. Además, Díaz Maggioli subraya la importancia de una dimensión metacognitiva en el andamiaje, donde el docente no solo guía, sino que también promueve la reflexión del estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje.

Este tipo de mediación pedagógica refuerza la eficacia de la LC inclusiva, ya que permite que todos los estudiantes, sin excepción, participen y avancen según su nivel. Cuando la enseñanza se adapta de manera intencionada a la diversidad del aula, aumenta la equidad y se favorece un aprendizaje más significativo. Por ello, se recomienda institucionalizar la LC como práctica en los primeros niveles, complementada con procesos sistemáticos de formación docente en andamiaje

y enfoques inclusivos, para consolidar prácticas pedagógicas sostenibles, equitativas y transformadoras.

6.2. LIMITACIONES DE LA INTERVENCIÓN

Una de las principales limitaciones institucionales identificadas en esta investigación fue la falta de acompañamiento y respaldo formal por parte del equipo directivo del establecimiento. La estrategia de LC con enfoque inclusivo, si bien fue implementada con compromiso por parte de la docente, no estaba incorporada de manera oficial en el plan de trabajo docente ni en el currículo institucional. Esta ausencia de respaldo provocó que su ejecución dependiera exclusivamente de la motivación individual de la docente, limitando tanto su sostenibilidad como su posibilidad de ser replicada por otros docentes del ciclo. A ello se suma la escasez de recursos pedagógicos adecuados, como libros accesibles y textos con apoyos visuales, lo que también dificultó una implementación equitativa de la estrategia. Estas limitaciones reflejan una tensión entre las políticas inclusivas promovidas a nivel discursivo y las condiciones materiales y organizativas reales al interior de las escuelas.

Desde una perspectiva metodológica, se evidenció una resistencia al cambio por parte de la docente, por lo que la experiencia enfrentó dificultades para renovarse y diversificarse en el tiempo. La necesidad de adaptar las actividades de lectura a distintos niveles de competencia lectora representó un desafío importante, especialmente en un contexto de alta heterogeneidad dentro del aula y con escasos apoyos pedagógicos diferenciados. Esta diversidad, si bien enriquece el proceso educativo, también exige a los docentes un nivel de planificación más complejo, el cual no siempre es posible de sostener en condiciones laborales exigentes o sin los recursos necesarios. Así, la falta de lineamientos claros para adaptar la estrategia metodológicamente y la presión por cumplir con el currículo oficial limitan su potencial inclusivo.

Una segunda limitación metodológica fue la duración de la instancia formativa docente. Debido a que la instancia se llevó a cabo en una sesión de una hora pedagógica, se considera que esta única sesión es un tiempo acotado para interiorizar, practicar y retroalimentar adecuadamente la estrategia. Asimismo, la percepción inicial de la profesora jefe indicaba que la LC podía interferir con el cumplimiento de los contenidos curriculares planificados, en lugar de ser reconocida como un recurso que favorece el desarrollo del lenguaje. Esta mirada

instrumental del tiempo escolar, sumada a la falta de formación específica en inclusión y motivación lectora, podría comprometer futuras prácticas pedagógicas innovadoras centradas en el estudiante.

Finalmente, la continuidad de la estrategia se vio comprometida por situaciones emergentes que obligaron a modificar la planificación escolar, como la rotación docente o eventos institucionales no previstos. Estos factores inesperados evidencian la fragilidad de las innovaciones pedagógicas cuando no se consolidan como parte estructural del quehacer educativo, sino como iniciativas aisladas que dependen de condiciones externas. La falta de seguimiento sistemático y de tiempo para evaluar y ajustar la estrategia de manera sostenida impidió proyectar su implementación.

En conjunto, estas limitaciones institucionales muestran que el éxito de una estrategia como la LC con enfoque inclusivo no depende únicamente de su diseño o potencial teórico, sino también de las condiciones contextuales, los apoyos disponibles y la disposición de los distintos actores educativos para asumirla como parte integral de una educación inclusiva y transformadora.

6.3. PROYECCIONES DE MEJORA

A partir de los resultados obtenidos, se identifican oportunidades de mejora y nuevas líneas de investigación que pueden enriquecer el estudio en el ámbito de la inclusión educativa. En primer lugar, se sugiere que para futuras intervenciones se elaboren instrumentos con un mayor sustento teórico, incorporando preguntas que posibiliten acceder a información más compleja. Con esto, se podría promover respuestas más reflexivas y profundas por parte de los participantes. De esta manera, la comprensión de las percepciones y experiencias de los actores involucrados podría enriquecerse y fortalecer un análisis multidimensional.

Por otro lado, se considera relevante evaluar para futuras intervenciones en contextos educativos diferentes, incorporando establecimientos de niveles socioeconómicos y culturales diversos. Esta proyección contribuiría a comprender cómo la estrategia de LC desde un enfoque inclusivo se desarrolla en escenarios distintos. Asimismo, la inclusión de estudiantes con diversas NEE enriquecería el análisis al permitir observar el impacto diferenciado que puede tener una misma estrategia en función de la heterogeneidad del estudiantado.

Desde el punto de vista metodológico, se sugiere profundizar en la investigación-acción mediante el uso de estrategias cualitativas que permitan una comprensión más rica y contextualizada de los fenómenos educativos. Esta recomendación se fundamenta en la adopción de un enfoque situado, el cual reconoce que el conocimiento y las prácticas educativas adquieren sentido únicamente al ser comprendidas dentro de los contextos sociales, culturales e institucionales donde ocurren. En este sentido, lo observado y analizado no busca ser generalizado, sino interpretado a la luz de las particularidades del entorno y de los actores involucrados. La incorporación de herramientas como las observaciones de aula, entrevistas reflexivas y diarios pedagógicos permitiría enriquecer el análisis de las prácticas inclusivas, aportando evidencia sobre cómo se implementan y qué factores favorecen u obstaculizan su efectividad en un contexto específico. Estas estrategias contribuyen a ampliar la comprensión situada de los procesos pedagógicos, reconociendo la complejidad de los entornos escolares reales.

A nivel curricular y evaluativo, una línea de investigación futura pertinente sería profundizar en el impacto de la lectura compartida con enfoque inclusivo no solo en el desarrollo de habilidades lectoras, sino también en dimensiones integrales como la participación, la motivación y la expresión oral de los estudiantes. Resulta relevante explorar cómo esta práctica inclusiva puede contribuir a fortalecer el sentido de pertenencia, la autonomía y el desarrollo del lenguaje en contextos diversos. Asimismo, sería valioso investigar formas de evaluación coherentes con la lectura compartida, que consideren procesos formativos, la observación de avances individuales y el respeto por los ritmos de aprendizaje, en sintonía con los principios del DUA, fortaleciendo así prácticas más equitativas y contextualizadas.

REFERENCIAS

- Abueg, J. C., Bacos, C. A., & Baker, J. N. (2024). Adaptación de libros para estudiantes con necesidades de apoyo extensas: Múltiples puntos de acceso. *Prácticas inclusivas*, 3(4), 103-109. <https://doi.org/10.1177/27324745241257892>
- Agencia de Calidad de la Educación. (2022). *Resultados educativos y trayectorias de aprendizaje: Educación básica*. <https://www.agenciaeducacion.cl>
- Ainscow, M. (2020). *Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences*. Routledge.
- Altamimi, M. O., & Ogdol, R. (2023). The Effects of Shared Reading Approach on Improving Students' Comprehension. *International Journal Of Research In Education And Science*, 9(2), 308-328. <https://doi.org/10.46328/ijres.3047>
- Avendaño Vidal, Y. M. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 12, 95-105. <https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06>
- Centro de Investigación Avanzada en Educación. (2021, mayo). *Beneficios de la lectura compartida*. <https://ciae.uchile.cl/noticia/beneficios-de-la-lectura-compartida>
- Delgado, E. A. P., Barreiro, K. M. S., Cabascango, R. G. C., & Mendoza, F. V. (2024). Detección y abordaje de las necesidades educativas especiales en estudiantes de educación básica. *RECIAMUC*, 8(1), 627-639. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.\(1\).ene.2024.627-639](https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.(1).ene.2024.627-639)
- Díaz-Maggioli, G. (2023). Andamiaje: A casi medio siglo de su creación. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(1), 1–20. <https://revistas.ort.edu.uy/cuadernos-de-investigacion-educativa/article/view/3251>
- Florian, L. (2021). *Inclusive pedagogy in action: Getting it right for every child*. Routledge.
- Florian, L., & Beato, M. D. (2021). *La educación inclusiva en la práctica: Estrategias para atender la diversidad en el aula*. Narcea.
- Golloher, A. N. (2020). Supporting shared reading for students with complex communication needs in inclusive classrooms. *Journal of Research in Especial Educational Needs*, 20(4), 291–302. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12486>

- Gómez, D. P. S., Garnica, C. X. B., & Pacheco, I. J. F. (2020). *Mediación y animación a la lectura infantil: caso mercados y plazas*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7513942>
- Gutiérrez-Braojos, C., Rodríguez-Chirino, P., Vico, B. P., & Fernández, S. R. (2024). Teacher scaffolding for knowledge building in the educational research classroom. *RIED Revista Iberoamericana de Educación A Distancia*, 27(2). <https://doi.org/10.5944/ried.27.2.38969>
- Hincapié, R. A. U., & Osorio, D. H. H. (2022). La lectura compartida como práctica de interacción y fortalecimiento de capacidades humanas. *Revista Palabra Palabra Que Obra*, 22(1), 61-75. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.22-num. 1-2022-4095>
- Maestre, L. L. H. (2025). Reflexión sobre la enseñanza de la comprensión lectora desde el modelo interactivo de Isabel Solé. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 8130-8139. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15522
- Kanonire, T., Lubenko, J., & Kuzmina, Y. (2020). The Effects of Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation on Reading Performance in Elementary School. *Journal Of Research In Childhood Education*, 36(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1822961>
- McBreen, M., & Savage, R. (2020). The Impact of Motivational Reading Instruction on the Reading Achievement and Motivation of Students: a Systematic Review and Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 33(3), 1125-1163. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09584-4>
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2021). *Universal Design for Learning: Theory and practice*. CAST Professional Publishing.
- Ministerio de Educación. (2010). Decreto N° 170: Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. <https://c.bcn.cl/2hryq>
- Ministerio de Educación. (2015). *Diversificación de la enseñanza – Decreto 83/2015*. <https://www.mineduc.cl/>
- Ministerio de Educación. (2021a). Lectura compartida. Currículum Nacional. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion-General/Lenguaje-y-comunicacion-1-basico/LE01-OA-02/23493:Lectura-compartida>
- Ministerio de Educación. (2021b). Cuadernillo de comprensión lectora: Admisión 2021. <https://acceso.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/06/Cuadernillo-Comprension-Lectora-adm2021.pdf>

- Ministerio de Educación. (2023 a). Marco general de educación inclusiva. <https://inclusionyparticipacion.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/113/2023/05/EDUCACION-INCLUSIVA.pdf>
- Ministerio de Educación. (2023b). *Orientaciones para la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas desde la diversificación de la enseñanza*. Unidad de Inclusión y Participación.
- Ministerio de Educación. (n.d.). MIME - Ministerio de Educación de Chile. <https://mi.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/ficha>
- Morilla Portela, P., & Álvarez Guardia, M. J. (Trads. y ads.). (2024). *Guía del Diseño Universal para el Aprendizaje. Versión 3.0* [Traducción y adaptación de *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0* de CAST]. <https://udlguidelines.cast.org>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Estado del arte de la lectura en Iberoamérica*. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/estado-del-arte-de-la-lectura-en-iberoamerica>
- Sánchez, C., López, M. J., Soto Ramírez, P., Narea, M., & Alarcón, S. (2022). *Lectura compartida sin secretos: Para experimentar su magia en casa* (Informe N° 20). Centro Justicia Educativa.
- UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: *Inclusion and education – Allí means all*. <https://doi.org/10.54676/JJNK6989>
- UNESCO. (2021). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021: Los actores no estatales en la educación: ¿Quién elige? ¿Quién pierde?* <https://doi.org/10.54676/XJFS2343>
- UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381311>
- UNESCO. (2025, 21 de febrero). *Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación*. <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>
- UNESCO. (2025). *Inclusive education: A guide to effective implementation in early childhood settings*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387827>
- Unidad de Inclusión y Participación. (2023). *Marco general de documento de trabajo Educación inclusiva*. Ministerio de Educación. <https://inclusionyparticipacion.mineduc.cl/>
- Van Der Sande, L., Van Steensel, R., Fikrat-Wevers, S., & Arends, L. (2023). Effectiveness of Interventions that Foster Reading Motivation: a Meta-

analysis. *Educational Psychology Review*, 35(1).
<https://doi.org/10.1007/s10648-023-09719-3>

Waitoller, F. R., & Artiles, A. J. (2020). A decade of professional development research in inclusive education: A critical review. *Review of Educational Research*, 83(3), 319–356. <https://doi.org/10.3102/0034654313483905>

ANEXOS

Tabla 2

Análisis de las respuestas de la docente de primero y segundo básico obtenidas mediante cuestionario.

Categorías	Descripción	Respuestas de la profesora
1. Conocimiento de la estrategia de Lectura Compartida	Nivel de comprensión teórica y conceptual sobre lectura compartida	<p>“Conozco la lectura compartida, pero no su enfoque inclusivo.”</p> <p>“Los momentos de la lectura son: Inicio (Prelectura), Desarrollo (Lectura) y Después (Postlectura)”.</p> <p>“Las estrategias que he usado son preguntas en los tres momentos de la lectura, discusión en grupo, ilustraciones y apoyo visual, conexión con experiencias personales y activar conocimientos previos, observando imágenes y título”.</p>
2. Implementación en el aula	Aplicación práctica de la estrategia en el contexto de aula	“La he usado hace años atrás, pero sin modificaciones para niños con necesidades educativas especiales”.
3. Diversificación de las actividades para la inclusión.	Capacidad para adaptar y diversificar actividades según necesidades de los estudiantes.	“No sé cómo ajustar actividades para niños con necesidades educativas especiales”.

Tabla 3

Carta Gantt Lectura Compartida con enfoque inclusivo en 1° y 2° Básico.

Meses	JULIO	AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE			
Semanas	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
ACTIVIDADES													
Fase 1: Sensibilización y Autoevaluación Diagnóstica.	24												
Fase 2: Capacitación sobre "Lectura Compartida".	31												
Fase 3 Planificación en conjunto con docentes de las actividades y materiales	31												
FASE 4 Aplicación de la intervención en aula:													
Primero Básico		07											
Segundo Básico		07											
		08											
Primero Básico			14										
Segundo Básico			14										
Primero Básico				21									
Segundo Básico				21									
				22									
Primero Básico					28								
Segundo Básico					28								
					29								
Primero Básico						04							
Segundo Básico						04							
						05							
Primero Básico							11						
Segundo Básico							11						
							12						
Primero Básico									25				
Segundo Básico									25				
									26				
Primero Básico										02			
Segundo Básico										02			
										03			
Primero Básico											09		

Segundo Básico											09		
											10		
Primero Básico												16	
Segundo Básico												16	
												17	
Fase 5: Evaluación Final y transferencia de experiencias a otros profesores													23

Tabla 4
Evidencia empírica de la fase Pre y Post intervención de la estrategia pedagógica de LC con enfoque inclusivo

Categorías	Fase diagnóstica	Postintervención
1. Conocimiento de la estrategia	<p>"Conozco la lectura compartida, pero no su enfoque inclusivo".</p> <p>"Los momentos de la lectura son: Inicio (Plectura), Desarrollo (Lectura) y Después (Postlectura)".</p> <p>"Las estrategias que he usado son preguntas en los tres momentos de la lectura, discusión en grupo, ilustraciones y apoyo visual, conexión con experiencias personales y activar conocimientos previos, observando imágenes, título".</p> <p>"La he usado hace años atrás, pero sin modificaciones para niños con necesidades educativas especiales".</p> <p>"No sé cómo ajustar actividades para niños con necesidades educativas especiales".</p>	<p><i>"Ahora sé cómo aplicar la lectura compartida con adaptaciones para los niños que necesitan más apoyo".</i></p> <p><i>"El cambiar el tono de voz al leer es muy entretenido para los niños".</i></p> <p><i>"El momento de lectura compartida es entretenido, a los niños les gusta y participan contentos".</i></p>
2. Implementación en el aula	<p>"La he usado hace años atrás, pero sin modificaciones para niños con necesidades educativas especiales".</p>	<p><i>"Cuento con todos los materiales que se necesitan, pero lo más importante es que los niños disfrutan de la clase y participan todos en diferentes formas: respondiendo preguntas, leyendo o haciendo diversas expresiones de lo que comprendieron".</i></p> <p><i>"Aplico los tres momentos de la lectura".</i></p>
3. Diversificación de las actividades para la inclusión	<p>"No sé cómo ajustar actividades para niños con necesidades educativas especiales".</p>	<p><i>"Se presentaron variadas formas de expresar la comprensión lectora: en forma oral, escrita y con materiales de artes plásticas".</i></p> <p><i>"los niños participaron contando sus experiencias y familiares en relación con los contenidos de los textos".</i></p> <p><i>"Hago pausas y realizo preguntas de diferente nivel de dificultad".</i></p>

A. Cuestionario sobre Lectura Compartida con enfoque inclusivo

Datos del Docente:

Nombre:

Nivel educativo que imparte:

1. ¿Conoce de qué se trata Lectura Compartida con enfoque inclusivo (propósito, estrategias)?
2. ¿De qué se tratan los Tres Momentos de la lectura?
3. ¿Ha podido aplicar Lectura Compartida u observar su aplicación?
4. ¿Qué tipo de textos ha usado en la implementación de lectura compartida con enfoque inclusivo? (Mencione todos los que ha aplicado.)
5. ¿Qué estrategias ha utilizado durante la implementación de lectura compartida con enfoque inclusivo? (Seleccione todos los que ha aplicado).
 - Preguntas antes, durante y después de la lectura
 - Discusión en grupo
 - Dramatización
 - Ilustraciones y apoyo visual
 - Conexión con experiencias personales
 - Otros:

¡¡Muchas gracias por su participación en el cuestionario!!

B. Lista de Cotejo

Evaluación del Plan de Acción

Propósito: Evaluar el logro de aprendizajes de la profesora jefe de primero y segundo básico después de la sesión de capacitación sobre Lectura Compartida con enfoque inclusivo.

Nombre de la docente: _____

Fecha: _____

Nº	Indicador de implementación	Logrado (✓)	No logrado (X)	Observaciones
1	Participa activamente en la capacitación (escucha, pregunta, comenta).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2	Reconoce los fundamentos de la estrategia de Lectura Compartida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3	Explica la relación entre Lectura Compartida y el enfoque inclusivo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4	Identifica posibles barreras en la participación de sus estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5	Propone al menos una adaptación para abordar la diversidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6	Selecciona un texto considerando criterios inclusivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7	Diseña de manera guiada una actividad de Lectura Compartida con elementos inclusivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8	Justifica las decisiones pedagógicas tomadas durante el diseño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
9	Muestra apertura y disposición a incorporar la estrategia en su práctica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

C. Check List Fase de Intervención

Este instrumento permite observar y registrar la presencia o ausencia prácticas pedagógicas claves en la docente, que promueven la participación activa, la comprensión lectora y la motivación por la lectura en los estudiantes.

Nombre de la docente: _____

Fecha: _____

N.º	Ítem	✓	X
1	Los niños están sentados frente al texto.		
2	La docente se ubica al lado del texto.		
3	El texto se ubica en un sector visible por los estudiantes.		
4	La docente presenta la lectura de manera con entusiasmo.		
5	Utiliza el puntero para guiar la lectura.		
6	Activa conocimientos previos en los estudiantes.		
7	¿Realiza preguntas explícitas del texto?		
8	¿Realiza preguntas implícitas del texto?		
9	Los niños participan activamente.		
10	En la re-lectura del texto cambia de timbre de voces lúcidamente.		
11	Los estudiantes participan en diferentes Momentos de la Lectura.		
12	Realiza metacognición para saber qué aprendieron los estudiantes.		
13	El clima de la clase es respetuoso con los turnos cordial.		
14	Los estudiantes son autónomos en sus respuestas y reflexiones.		
15	Los estudiantes demuestran motivación por la lectura.		
16	Los textos presentados son variados.		
17	Los estudiantes mencionan temas que les interesa conocer en los textos.		

D. Bitácora Fase de Intervención

<p>Nombre Profesora jefe de primero y segundo básico:</p> <hr/> <p>Curso: _____</p>					
Fecha	Lecturas realizadas	Momentos de la Lectura realizados	Estrategias utilizadas	Observaciones	Firma

E. Pauta de Observación. Fase de Intervención

Dimensión	Indicadores	Observaciones
1. Acompañamiento y Monitoreo	Aplicación de la estrategia en la sesión observada	
	Adherencia a la pauta de implementación	
	Retroalimentación durante acompañamientos y diálogo final	
2. Tipo de Texto Utilizado	Variedad de textos (informativo, fábula, poesía, cuento)	
	Adecuación al nivel e interés de los estudiantes	
	Formato accesible (imágenes, tamaño, termolaminado, letra grande)	
3. Momentos de la Lectura	Activación de conocimientos previos (título, imágenes, preguntas)	
	Estrategias durante la lectura (pausas, preguntas, puntero, hipótesis)	
	Actividades posteriores (reflexión, síntesis, moraleja)	
	Participación de los estudiantes (en todos los momentos)	
4. Diversificación para la Inclusión	Aplicación de principios del DUA	
	Formas de representación diversas (oral, corporal, plástica)	
	Respeto a ritmos y estilos de aprendizaje	
5. Clima y Motivación	Ambiente acogedor, interacciones positivas	
	Actitud motivadora de la profesora	
	Interés y disfrute de los estudiantes	

F. Pauta de Observación. Fase Evaluación

Nombre de la profesora: _____

Fecha del diálogo: _____

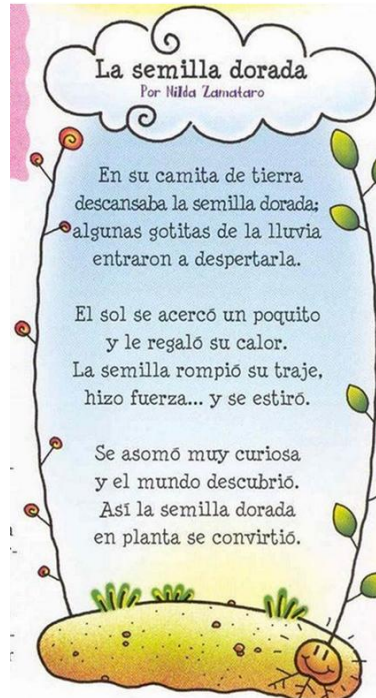
Dimensión	Indicador observado
1. Reflexión pedagógica	La profesora identifica logros y desafíos de la intervención.
	Explica cómo la lectura compartida impactó el aprendizaje de los estudiantes.
2. Enfoque inclusivo	Reconoce acciones que promovieron la participación de todos los estudiantes.
	Da ejemplos concretos de ajustes o adecuaciones realizadas durante la intervención.
3. Evaluación formativa	Menciona cómo recolectó evidencias del aprendizaje de los estudiantes.
	Describe cómo usó esa información para ajustar su enseñanza.
4. Colaboración y apertura	Se muestra abierta a recibir retroalimentación.
	Manifiesta interés en seguir desarrollando estrategias inclusivas.
5. Proyección de mejora	Propone ideas o cambios para futuras intervenciones.

G. Textos utilizados en la intervención de lectura Compartida con enfoque inclusivo.

I. Cuento



II. Poemas



Un pez muy especial

El caballito de mar es un pequeño pez que vive en el mar. Se llama así porque su cabeza se parece a la de un caballo. Tiene una cola que le sirve para agarrarse de las algas y así no pueda ser llevado por la corriente del agua.

Una de las cosas más sorprendentes es que el caballito de mar macho es uno de los pocos animales que puede criar los huevos que le deja la hembra dentro de su barriga.

El caballito de mar macho guarda los huevos dentro de su barriga para que puedan nacer y crecer.

Un caballito de mar macho puede tener hasta cuatrocientas crías. Los primeros días, las crías entrarán y saldrán de la bolsa de su barriga según haya peligro o no en el exterior.



III. Fábulas

LECTURAS CORTAS

La liebre y el zorro

Una liebre presumía de ser rápida y astuta. Un zorro, cansado de escucharla, la desafió a un concurso de inteligencia. La liebre, confiada, aceptó. Durante el concurso, el zorro usó trucos inteligentes para superar a la liebre, mostrando que la astucia y la inteligencia pueden ser más importantes que la velocidad.



EL VIENTO Y EL SOL



El sol y el viento discutían para ver quien era el más fuerte.

El viento decía: ¿Ves aquel anciano envuelto en una capa? Te apuesto a que le haré quitar la capa más rápido que tú. Se ocultó el sol tras una nube y comenzó a soplar el viento, cada vez con más fuerza, hasta ser casi un ciclón, pero cuanto más soplabla tanto más se envolvía el hombre en la capa.

Por fin el viento se calmó y se declaró vencido.

Entonces salió el sol y sonrió dulcemente sobre el anciano.

No pasó mucho tiempo hasta que el anciano, acalorado por la tibieza del sol, se quitó la capa diciendo ¡Qué Calor!

El sol demostró al viento que la suavidad y el amor son más poderosos que la furia y la fuerza.

Fábula de Esopo

IV. Textos Informativos

El brontosaurio



Los brontosaurios son los animales más grandes que han existido en la Tierra, tenían cerca de 4,5 metros de alto, un largo de 26 metros y un peso de 24 toneladas, similar a cuatro elefantes.

A pesar de este enorme cuerpo, solo comían plantas y no tenían dientes filudos, por lo que los científicos creen que tragaban piedras para que estas les ayudaran a moler las fibras vegetales.

Su cuerpo terminaba en una larga cola y la mantenían levantada del suelo para evitar que dinosaurios carnívoros los atraparan por la cola.

Otra de sus características es que tenían una sola garra en el dedo pulgar, la que seguramente les servía para caminar.

Un enigma sobre estos animales es cómo respiraban y movían el aire desde la boca hacia los pulmones, pues el cuello era muy largo.

Fragmento adaptado



LAS JIRAFAS

Las jirafas habitan en África.

Se las considera el animal más alto del mundo terrestre, pudiendo superar los cinco metros de alto. Su largo cuello puede medir hasta dos metros.

Se alimentan de arbustos y hojas de los árboles. Pueden soportar hasta tres semanas sin beber. ¡Superan al camello! Esto se debe a que no sudan y tienen un sistema digestivo que les permite obtener el agua de las hojas que ingieren.

Las jirafas duermen de pie y muy poco tiempo, entre diez minutos y dos horas por día.

Las manchas en su piel son singulares, como nuestras huellas dactilares. Su color puede indicarnos su edad, cuanto más claras, más jóvenes.

No es fácil escuchar a las jirafas, emiten leves silbidos y sonidos imperceptibles al oído del ser humano.

Las jirafas son animales sociables y no suelen temer al hombre.

EL ELEFANTE

El elefante es un animal mamífero terrestre, el más grande que existe. Vive en manadas que pueden llegar a ser más de 100. Tienen muy buena memoria. Existen dos razas distintas: el elefante africano y el elefante asiático. Los elefantes africanos son más grandes que los asiáticos. Pueden llegar a pesar hasta 7 toneladas. Un tipo de elefante extinguido es el mamut. Un elefante suele vivir entre 50 y 70 años.



ELEFANTE AFRICANO



ELEFANTE ASIÁTICO