

**FORTALECIMIENTO DEL CURRÍCULUM A TRAVÉS DE UNA
PROPUESTA INNOVADORA PARA EL DESARROLLO DE
HABILIDADES DE INFERENCIA E INTERPRETACIÓN DE
TEXTOS EN ESTUDIANTES DE SEXTO BÁSICO**

POR SUSANA DEL CARMEN MEDINA MOLINA

PROFESORA GUÍA: SRA. PAULINA CECILIA CÁCERES PINO

Junio 2025

Concepción

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

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| RESUMEN | 6 |
| CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA | 8 |
| 1.1. CONTEXTO ESPECÍFICO | 8 |
| 1.2. PLANTEAMIENTO Y RELEVANCIA DEL PROBLEMA INVESTIGADO..... | 10 |
| 1.3 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA..... | 12 |
| 1.4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN | 14 |
| 1.5. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN..... | 14 |
| CAPÍTULO 2: MARCO CONCEPTUAL | 15 |
| CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA | 20 |
| 3.1 DISEÑO METODOLÓGICO | 20 |
| 3.1.1. Fundamentación metodológica | 20 |
| 3.1.2. Participantes | 22 |
| 3.1.3. Consideraciones éticas..... | 23 |
| 3.1.4. Fases de la investigación-acción | 24 |
| 3.2 RECOLECCIÓN DE DATOS..... | 25 |
| 3.2.1. Descripción de las estrategias e instrumentos de recolección de datos..... | 25 |
| 3.2.2 Procedimientos de análisis de datos..... | 27 |
| CAPÍTULO 4: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN..... | 30 |
| 4.1. DIAGNÓSTICO | 30 |
| 4.2 PLANIFICACIÓN | 32 |

| | |
|--|----|
| 4.3 IMPLEMENTACIÓN..... | 35 |
| 4.4. EVALUACIÓN..... | 37 |
| CAPÍTULO 5: RESULTADOS, DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES | 41 |
| 5.1. DISCUSIÓN DE RESULTADOS..... | 41 |
| 5.2 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 44 |
| REFERENCIAS..... | 47 |

LISTA DE ABREVIATURAS

SEP- Subvención Escolar Preferencial

SNED- Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño

SIMCE- Sistema de Medición de la Calidad de la Educación

PIE- Programa de Integración Escolar

DIA- Diagnóstico Integral de Aprendizaje

MINEDUC- Ministerio de Educación

OA- Objetivo de aprendizaje

RESUMEN

El siguiente informe presenta los resultados del diseño e implementación de una propuesta curricular innovadora, orientada a fortalecer las habilidades de inferencia e interpretación en estudiantes de sexto básico. Mediante el diagnóstico del nivel actual de los participantes, el desarrollo de la propuesta innovadora, la implementación y evaluación de la intervención.

El propósito que persigue es realizar un aporte para la mejora de prácticas pedagógicas, específicamente en la comprensión de textos y busca dar respuesta a ¿cómo fortalecer la habilidad de inferir e interpretar textos mediante la implementación de una propuesta curricular innovadora en estudiantes de sexto básico? Utilizando como diseño metodológico la investigación-acción. Que consistió en una fase diagnóstica que comprobó la existencia de un problema en las habilidades de comprensión lectora, específicamente en la inferencia e interpretación de textos. La recolección de datos se hizo mediante la aplicación de pruebas estandarizadas en la fase inicial y de término de la investigación, durante el proceso de diseño se realizaron consentimientos, charlas informativas y trabajo colaborativo para el desarrollo de material e implementación.

Los resultados de esta investigación demostraron efectividad en la implementación de la propuesta curricular. Esto se reflejó en un incremento en el porcentaje de asertividad en respuestas a preguntas que evalúan inferencia e interpretación de textos.

Esta investigación contribuye significativamente al conocimiento y literatura especializada sobre el fortalecimiento de habilidades de comprensión lectora, puesto que el diseño curricular, implementación didáctica y evaluación sistemática de esta propuesta pedagógica pueden generar transformaciones sustanciales en el quehacer docente. Estas mejoras impactan tanto en el nivel micro (prácticas de aula y adecuaciones curriculares específicas) como en el nivel meso de la gestión pedagógica (articulación curricular institucional y procesos evaluativos formativos), obteniendo como resultado el enriquecimiento de los aprendizajes de los estudiantes mediante un currículum pertinente y mecanismos de evaluación que retroalimentan efectivamente el proceso educativo.

CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 CONTEXTO ESPECÍFICO

Esta investigación se desarrolló en un establecimiento educacional particular subvencionado de la provincia de Arauco, Región del Biobío. Este establecimiento es católico y ofrece una formación científica, humanista e inclusiva. Atiende a estudiantes de edades pre-escolar, educación básica y educación media. Cuenta con 65 profesores que atienden una matrícula cercana a los 1377 estudiantes.

En cuanto a infraestructura e implementación, el establecimiento educativo dispone de una completa dotación de espacios que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sus instalaciones incluyen 38 salas de clases debidamente equipadas, dos laboratorios de computación con tecnología actualizada, una sala de profesores para la planificación docente, y una biblioteca que constituye un centro de recursos para el aprendizaje. Complementan estas dependencias un gimnasio para actividades deportivas y recreativas, un comedor estudiantil para los servicios de alimentación, además de diversas oficinas destinadas a la gestión administrativa, atención personalizada de apoderados y espacios reservados para el trabajo confidencial del equipo de convivencia y orientación escolar.

El establecimiento es una comunidad educativa franciscana que ofrece formación científico-humanista de excelencia. Su visión aspira a convertirse en líder regional formando jóvenes con altas expectativas académicas y valores cristianos que impulsen cambios socio-culturales y científicos. Su misión se enfoca en desarrollar habilidades mediante

metodologías activas e inclusivas para formar personas fraternas y competentes. Sus sellos institucionales promueven valores franciscanos para el desarrollo integral (espiritual, ético, intelectual, artístico y físico) y la sustentabilidad ambiental, junto con proporcionar múltiples oportunidades educativas para desarrollar habilidades formativas y académicas. El establecimiento atiende aproximadamente un 40% de alumnos prioritarios bajo la ley SEP.

Es importante señalar y relevar en la descripción del contexto en el que se realizó esta investigación, que actualmente este establecimiento no cuenta con el reconocimiento SNED desde el año 2010 debido a los bajos logros obtenidos en las pruebas estandarizadas SIMCE en lectura y matemática, siendo particularmente más bajos en lectura en el nivel segundo medio.

Los resultados de las evaluaciones SIMCE en sexto básico han mostrado un descenso constante durante las últimas tres aplicaciones. A pesar de esta preocupante tendencia, hasta el momento no se han implementado acciones específicas ni oportunidades de mejora, tanto en este nivel como en otros que también han experimentado disminuciones en sus resultados en pruebas estandarizadas.

La presente investigación busca abordar esta problemática ofreciendo una propuesta de mejora que involucrará activamente a la comunidad educativa. Se desarrollará en estrecha colaboración con el departamento de lenguaje y comunicación, trabajando coordinadamente con los docentes que imparten la asignatura en sexto básico

y la educadora del equipo PIE asignada a este nivel, fomentando así un enfoque integral e interdisciplinario.

1.2 PLANTEAMIENTO Y RELEVANCIA DEL PROBLEMA INVESTIGADO

Los estudiantes de 6º básico de este establecimiento presentan bajos resultados en las pruebas DIA de Lectura y Escritura rendidas a comienzos de este año y en la prueba estandarizada SIMCE en las últimas dos evaluaciones.

Según el último informe de resultados del Diagnóstico Integral de Lectura, emanado por Mineduc 2024, estamos frente a estudiantes que logran alcanzar sólo parcialmente los OA del Nivel 1 de la priorización curricular 2024-2025 para su nivel. Este documento declara que en sexto básico el 82.5% de los estudiantes requiere apoyo en comprensión lectora. En cuanto a las habilidades lectoras, una de las que reviste mayor complejidad es *interpretar y relacionar* las partes de un texto alcanzando solo el 53,6% de respuestas correctas en este nivel (ver anexo 1)

En este sentido, se evidencia ausencia de estrategias ordenadas que secuencien el aprendizaje e impacten en los estudiantes para que logren una mejora en su comprensión lectora en las futuras pruebas estandarizadas que enfrenten.

A la luz de los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas, se hace imperioso entregar herramientas eficaces a los estudiantes para fortalecer la comprensión y

producción de textos escritos o estrategias metodológicas innovadoras para la potenciación de las habilidades implicadas en estas tareas.

Surge entonces la pregunta *¿Cómo fortalecer la habilidad de inferir e interpretar textos mediante la implementación de una propuesta curricular innovadora en estudiantes de sexto básico?*

La competencia lectora de inferir e interpretar textos es fundamental para desarrollar una correcta comprensión lectora. Los estudiantes que tienen esta habilidad pueden ir más allá del significado literal de las palabras y captar ideas, mensajes y matices implícitos en el texto.

Cuando los estudiantes pueden inferir e interpretar, están construyendo su propio conocimiento a partir del texto. Esto les permite conectar la nueva información con sus conocimientos previos y sus experiencias.

La inferencia y la interpretación requieren habilidades de pensamiento de orden superior, como el análisis, la evaluación y la síntesis. Al fortalecer estas capacidades, se promueve el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Así, la capacidad de inferir e interpretar textos es fundamental para el éxito académico en todas las áreas curriculares, ya que gran parte del aprendizaje se basa en la comprensión de textos escritos.

En la sociedad actual, donde la información abunda, es crucial poder procesar y comprender textos de manera efectiva. Esta habilidad les permitirá a los estudiantes desenvolverse mejor en situaciones académicas, cotidianas y en su vida futura.

1.3 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

La literatura especializada coincide en que las habilidades de inferencia constituyen un componente fundamental de la comprensión lectora. La investigación educativa ha demostrado consistentemente que es posible incrementar el nivel de comprensión lectora mediante el desarrollo específico de la habilidad inferencial (CPAL, 2024). Esta capacidad de "leer entre líneas" permite a los estudiantes convertirse en "detectives" que buscan información implícita a partir de pistas textuales, conectando conocimientos previos con nueva información para construir significados más profundos.

Los estudios cognitivos revelan que el proceso de inferencia implica operaciones mentales complejas donde los lectores deben activar esquemas de conocimiento previo y relacionarlos estratégicamente con la información explícita del texto. Goodman (1996) y Smith (1997) sostienen que, en el proceso de lectura, la habilidad inferencial funciona como una estrategia metacognitiva que permite al lector anticipar, predecir y completar información no explicitada directamente en el texto.

La literatura sostiene que las inferencias tienen como objetivo conectar los conocimientos previos con los nuevos conceptos, facilitando que los hechos nuevos se integren en el campo de los conocimientos ya existentes, formando esquemas organizados de conocimiento sobre elementos particulares del mundo.

Las experiencias exitosas en educación primaria demuestran que las estrategias de comprensión lectora deben incluir técnicas como el releer, formular preguntas y organizar

información de manera estructurada. Estas estrategias permiten a los estudiantes desarrollar una actitud consciente de sus propios procesos de comprensión lectora, elemento crucial para el aprendizaje autónomo.

A pesar de los avances en comprensión lectora, persisten importantes lagunas en el conocimiento sobre cómo implementar efectivamente propuestas curriculares innovadoras específicamente diseñadas para fortalecer las habilidades de inferencia e interpretación en sexto básico.

Existe escasa evidencia sobre cuáles son las secuencias didácticas más efectivas para desarrollar progresivamente las habilidades inferenciales en este nivel educativo específico.

La carencia de estudios que combinen investigación con implementación práctica en contextos reales de aula constituye una oportunidad relevante para generar conocimiento significativo que contribuya tanto al desarrollo teórico como a la mejora de las prácticas educativas en el ámbito de la comprensión lectora.

1.4 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo fortalecer las habilidades de inferencia e interpretación de textos mediante la implementación de una propuesta curricular innovadora en estudiantes de sexto básico?

1.5 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo General

- Diseñar, implementar y evaluar una propuesta curricular innovadora que fortalezca las habilidades de inferencia e interpretación en estudiantes de sexto básico.

Objetivos Específicos

- Diagnosticar el nivel actual de habilidades de inferencia e interpretación de los estudiantes de sexto básico mediante instrumento de evaluación estandarizado.
- Diseñar e implementar una propuesta curricular innovadora que integre secuencias didácticas centradas en el desarrollo de la comprensión lectora profunda, con énfasis en el fortalecimiento de las habilidades de inferencia e interpretación.
- Evaluar el impacto de la propuesta curricular en el desarrollo de las habilidades de inferencia e interpretación en los estudiantes.

CAPÍTULO 2: MARCO CONCEPTUAL

El presente marco teórico tiene como propósito fundamentar una investigación acción orientada al fortalecimiento del currículum mediante una propuesta innovadora para el desarrollo de habilidades de inferencia e interpretación de textos en estudiantes de sexto básico.

Comprensión lectora

La comprensión lectora constituye una de las competencias fundamentales para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, siendo un elemento transversal que impacta en todas las áreas del conocimiento. Dentro de este complejo proceso cognitivo, las habilidades de inferencia e interpretación representan niveles complejos de procesamiento textual que permiten a los lectores trascender la información explícita para construir significados más profundos a partir de los textos.

Un concepto importante en esta investigación, es la comprensión lectora. Gómez Macker (1998), afirma que “la comprensión humana es un proceso que solo se completa y concluye cuando la persona que comprende es capaz de decir a otro lo que ha comprendido” (p 34-58). En este sentido, se espera que un estudiante sea capaz de comunicar lo que ha entendido de su lectura a otro alumno de manera verbal o que sea

capaz de demostrar lo que ha leído y comprendido mediante un instrumento formal como una evaluación.

Según Cassany (2006), la comprensión lectora involucra tres niveles fundamentales:

1. Nivel literal: Comprensión de la información explícitamente planteada en el texto.
2. Nivel inferencial: Elaboración de conclusiones y relaciones que no están expresamente indicadas en el texto.
3. Nivel crítico: Valoración y formación de juicios propios a partir del texto y sus conocimientos previos.

Esta investigación acción busca fortalecer la habilidad de nivel inferencial. La inferencia es una operación cognitiva que permite al lector obtener información implícita a partir de información explícita presente en el texto. Graesser, Singer y Trabasso (1994) definen las inferencias como "representaciones mentales que el lector construye al comprender el texto, a partir de la aplicación de sus propios conocimientos a las indicaciones explícitas del mensaje".

La interpretación constituye un nivel más complejo de procesamiento textual, que implica la capacidad del lector para asignar sentido global al texto, relacionarlo con otros textos y con su propio contexto sociocultural. Según Eco (1992), interpretar un texto significa explicar por qué las palabras pueden hacer diversas cosas a través de la manera en que son interpretadas.

Características cognitivas de los estudiantes de sexto básico

Los estudiantes de sexto básico (11-12 años aproximadamente) se encuentran, según la teoría piagetiana, en la transición entre el período de operaciones concretas y el de operaciones formales. Esta etapa se caracteriza por el desarrollo progresivo del pensamiento lógico, mayor capacidad para comprender relaciones abstractas e inicio del razonamiento hipotético-deductivo, entre otras. Sin embargo, para este marco se destacan las tres antes mencionadas.

La comprensión lectora en el currículum nacional

El currículum nacional chileno, a través de las Bases Curriculares para la Educación Básica (MINEDUC, 2018), establece que la asignatura de Lenguaje y Comunicación tiene como propósito formativo que los estudiantes desarrollen las habilidades comunicativas necesarias para comprender y producir eficazmente mensajes en distintas situaciones.

En lo que respecta a la comprensión lectora, los Objetivos de Aprendizaje para sexto básico incluyen en uno de sus objetivos: Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora.

Específicamente, en relación con las habilidades de inferencia e interpretación, el currículum enfatiza la importancia de que los estudiantes puedan realizar inferencias y predicciones a partir de información del texto y relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos.

Estrategias metodológicas

Como declara el objetivo general de esta investigación acción, se pretendió implementar una estrategia metodológica para potenciar las habilidades mencionadas en los apartados superiores. Es por ello que se precisa mencionar qué es una estrategia metodológica en este marco teórico.

“Las estrategias metodológicas son las que permiten identificar principios y criterios, a través de métodos, técnicas y procedimientos que constituyen una secuencia ordenada y planificada permitiendo la construcción de conocimientos durante el proceso enseñanza-aprendizaje.” (Quintero, 2011, p. 19) Para esta investigación se seleccionó una estrategia que consistió en la elaboración e implementación de seis fichas de lectura.

Fichas de lectura

Las fichas actúan como mediadoras pedagógicas que estructuran el pensamiento crítico del estudiante. La organización sistemática de la información que proporcionan las fichas facilita que los lectores establezcan conexiones entre ideas explícitas e implícitas del texto, fortaleciendo así su capacidad inferencial. Además, al recoger datos importantes sobre la lectura, estas herramientas permiten que los estudiantes desarrollen metacognición sobre su propio proceso de comprensión, identificando elementos clave que sustentan sus interpretaciones textuales.

Innovación curricular y rol del docente

La innovación curricular es un tema relevante en el ámbito educativo y diversos autores han abordado este concepto desde diferentes perspectivas.

Para Stenhouse (1975), la innovación curricular implica "la práctica sistemática de la mejora de la enseñanza, a través de la formulación de nuevas ideas y su aplicación en el aula, en un proceso de investigación continua". La innovación curricular debe ser una puerta de introducción de cambios y mejoras en el currículo educativo con el fin de actualizarlo y adaptarlo a las necesidades y demandas actuales de la sociedad, el conocimiento y los estudiantes. Implica una revisión y reestructuración de los planes de estudio, contenidos, metodologías, recursos y evaluación para responder de manera más efectiva a los objetivos formativos planteados.

Asimismo, se define el rol del profesor como: "determinante en la adquisición de habilidades de comprensión lectora por parte de los alumnos. El docente debe ser un modelo lector, enseñar estrategias de comprensión y crear un ambiente que motive e incentive la lectura" (Solé, 1992). El docente innovador asume el rol de guía y facilitador, promoviendo la autonomía, participación activa y desarrollo de habilidades de los estudiantes en la comprensión lectora.

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

3.1 DISEÑO METODOLÓGICO

3.1.1. Fundamentación metodológica

Para esta investigación acción se utilizó el diseño metodológico investigación acción. “La finalidad de la investigación-acción es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad)” (Creswell y Creswell, 2023; Mertler 2020; Adams, 2010; The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences, 2009; Merriam, 2009; Greenwood y Maguire, 2003; Álvarez-Gayou, 2003).

Se optó por este diseño metodológico fundamentado en la investigación-acción debido a su propósito esencial: propiciar un cambio social significativo, específicamente orientado a impulsar mejoras en el ámbito educativo. Esta metodología trasciende la mera indagación teórica, pues incorpora una intervención activa y sistemática encaminada a generar transformaciones concretas y positivas en la práctica educativa.

De acuerdo con Álvarez-Gayou (2003), destacan tres perspectivas de la investigación acción: *La visión técnico-científica, la visión deliberativa y la visión emancipadora*. Siendo esta última la que más impacta en esta investigación ya que su objetivo no solo es resolver problemas, como lo pretende esta investigación, si no que también pretende que los participantes generen cambios profundos e internos que trasciendan. Y esto es justo lo que

esta investigación pretende, que los participantes beneficiados puedan servirse del beneficio mejorar su comprensión lectora y que tribute en mejoras del aprendizaje de la asignatura que participa y de las otras asignaturas.

El diseño básico de la investigación-acción práctico y participativo y aplicado a este contexto busca resolver situaciones pedagógicas ya que al centrarse en el desarrollo y aprendizaje de los participantes implementa un plan de acción, introducir mejoras y provocar un cambio positivo en los participantes, en este caso, los estudiantes involucrados y docente investigadora.

Las investigaciones siempre generan nuevos conocimientos. En el ámbito educativo curricular y evaluativo permite a los educadores conectar directamente los fundamentos teóricos del currículum con la realidad del aula, generando conocimiento aplicable y contextualizado, posiciona al profesor como investigador de su propia práctica, transformándolo de simple ejecutor a diseñador y evaluador crítico del currículum.

La investigación-acción establece ciclos de planificación, acción, observación y reflexión que permiten ajustes progresivos tanto en la implementación curricular como en los procesos evaluativos. Reconoce la especificidad de cada entorno educativo, permitiendo desarrollar currículos y evaluaciones adaptados a las necesidades particulares de cada comunidad escolar.

3.1.2. Participantes

Los participantes de esta intervención son estudiantes de sexto año básico, dado que el proyecto tiene como foco fortalecer sus habilidades de comprensión lectora, específicamente las habilidades que involucran inferencia e interpretación. Los estudiantes participaron de forma activa, clase a clase, durante tres semanas aproximadamente, realizando actividades diseñadas e implementadas por la docente investigadora, las que fueron ejecutadas de manera individual y colaborativa.

La reflexión pedagógica llevada a cabo para el diseño de las actividades, enriqueció las prácticas en el aula, tanto las de la docente de aula como las de la docente colaboradora, específicamente en aquellas referidas a la lectura comprensiva de sus estudiantes. Esto permitió a las docentes profundizar en aspectos técnicos y didácticos de la asignatura que imparten.

La docente investigadora diseñó e implementó dos estrategias innovadoras al grupo curso intervenido. Se monitoreó y evaluó mediante la observación y escucha activa de la intervención a realizar y una aplicará una evaluación final escrita formato DIA de lectura a los principales sujetos beneficiados, es decir, los estudiantes de sexto año básico.

Otros participantes beneficiados de manera indirecta fueron los docentes del departamento de Lenguaje y Comunicación de enseñanza media del establecimiento intervenido, viendo favorecida la asignatura que imparten, específicamente en la comprensión de textos, puesto que los estudiantes, una vez realizada la intervención,

pasaron al siguiente nivel con mejoras en sus habilidades de interpretación e inferencia de textos. Además, el trabajo colaborativo entre las involucradas, mejoró considerablemente las prácticas pedagógicas de las mismas. Respecto de este punto, se trabajó de manera colaborativa entre las docentes involucradas en el diseño e implementación de estrategias de comprensión lectora.

Por último, debemos señalar que se consideró este nivel, y específicamente este grupo curso, debido a que el promedio general en la asignatura Lenguaje y comunicación del primer semestre del año es tres décimas inferior al del otro curso del nivel.

3.1.3. Consideraciones éticas

Para el desarrollo de esta investigación se realizaron consideraciones éticas para garantizar la confidencialidad en el desarrollo de esta investigación.

“Resulta ineludible que el investigador siempre se cuestione acerca de las consecuencias del estudio. No debemos plantear un nuevo proyecto que perjudique, dañe o tenga efectos negativos sobre otros seres humanos o la naturaleza. Esto es parte fundamental de la ética de la investigación” (Hernández, 2018, pág 47)

La investigación acción educativa requiere un compromiso ético particular porque involucra relaciones de cuidado con los estudiantes. La reflexión sobre consecuencias que

propone Hernández obliga a considerar cómo proteger el bienestar de quienes participan en tu investigación, especialmente si son menores de edad.

Siguiendo los protocolos establecidos en la institución en la que se desarrolló esta investigación, se informó al Director y Unidad Técnico Pedagógica de la institución. Se sugirió una charla informativa al curso seleccionado, esta se realizó en reunión de apoderados en julio del 2024. Luego de eso se envió un consentimiento informado que debió ser devuelto a la docente investigadora firmando autorizando o no a participar de la investigación (ver anexo 2).

Es importante señalar que esta investigación-acción resguardó el anonimato de los participantes. Esto fue continuo y permanente tanto en el desarrollo de la investigación como en la evaluación. Los resultados tanto en la etapa diagnóstica, de implementación y resultados fueron analizados de manera global.

3.1.4. Fases de la investigación-acción

Las fases desarrolladas para llevar a cabo esta investigación-acción fueron:

En la etapa diagnóstica se aplicó a los estudiantes la evaluación diagnóstica integral de lectura, la que evidenció que los estudiantes no logran resolver de manera asertiva las preguntas que miden la habilidad de inferencia e interpretación. Para ello se realizó el diseño y planificación mediante un marco lógico y cronograma temporal de actividades de

la propuesta curricular colaborativa que integre estrategias para abordar estas habilidades para luego desarrollar el plan de acción y monitoreo de la implementación de la propuesta curricular. En la fase de evaluación se pretende ver los logros alcanzados por la intervención y áreas de mejora.

3.2 RECOLECCIÓN DE DATOS

3.2.1 Descripción de las estrategias e instrumentos de recolección de datos

Para el logro de los objetivos que se plantearon en esta investigación-acción se utilizaron los siguientes instrumentos:

En la etapa de implementación se usaron fichas de lectura, círculos literarios, autoevaluación, notas de campo, portafolio, rúbricas y encuesta de percepción.

Las fichas de lectura fueron diseñadas para trabajar las dos estrategias de manera individual y de manera colaborativa entre estudiante.

Según Gordillo Alfonso (2012), las fichas de lectura constituyen herramientas fundamentales para sistematizar la información extraída de textos y recopilar elementos relevantes del material leído. Su utilidad se extiende al almacenamiento de datos para consultas posteriores, especialmente durante la elaboración de trabajos académicos como monografías o tesis. Este recurso representa un ejercicio de comprensión lectora al desarrollar competencias como la capacidad de jerarquizar información, realizar

predicciones, establecer deducciones, retener contenidos y organizar ideas. Su estructura debe contemplar elementos como encabezado, clasificación del género y tipo textual, referencia bibliográfica completa, vocabulario especializado con definiciones, conceptos centrales, temática principal, relaciones intertextuales, posicionamiento crítico del lector y datos biográficos del autor.

Estas fichas estaban compuestas por textos que escondían un misterio que los estudiantes debieron resolver basándose en la interpretación de uno o varios párrafos. Trabajaron en equipos para analizar pistas, hacer inferencias y llegar a conclusiones.

Se incorporó, también, la autoevaluación esta herramientas de autoevaluación para que los estudiantes monitoreen su propio progreso en la implementación de las estrategias innovadoras que fortalezcan el proceso de comprensión lectora de los estudiantes.

La autoevaluación es la estrategia por excelencia para educar en la responsabilidad y para aprender a valorar, criticar y a reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje individual realizado por el discente (Calatayud, 2007).

Se utilizaron notas de campo. Esto permitió observar de manera directa la ejecución de las actividades diseñadas para el logro de los objetivos y registrar hallazgos importantes.

Se consideró también en esta investigación la rúbrica de evaluación. Diversos autores (Mertler, 2001; Roblyer y Wiencke, 2003) coinciden en definir la rúbrica como una herramienta versátil que puede utilizarse de forma muy diferente para evaluar y tutorizar los trabajos de los estudiantes. Por una parte, provee al alumno de un referente que

proporciona un feedback relativo a cómo mejorar su trabajo. Por otra, proporciona al profesor la posibilidad de manifestar sus expectativas sobre los objetivos de aprendizaje fijados. Se utilizaron tres rúbricas en esta implementación para el diseño y evaluación de los diversos instrumentos planificados.

3.2.2 Procedimientos de análisis de datos

Como parte de la investigación-acción enfocada en el fortalecimiento de la comprensión lectora, el procedimiento de análisis de datos se estructuró mediante un enfoque metodológico mixto que integra componentes cuantitativos y cualitativos. Esta aproximación metodológica responde a la naturaleza compleja del fenómeno educativo estudiado, siguiendo los planteamientos de Creswell y Plano Clark (2018), quienes sostienen que los métodos mixtos permiten una comprensión más profunda y completa de los problemas educativos al combinar la medición objetiva con la interpretación subjetiva de los participantes.

El componente cuantitativo se implementó mediante un diseño pretest-postest que permitió evaluar el impacto de la intervención pedagógica. En la etapa diagnóstica inicial, se aplicó la evaluación estandarizada de comprensión lectora DIA, instrumento que proporcionó una línea base objetiva del nivel de comprensión lectora de los estudiantes participantes.

Posterior a la fase de intervención pedagógica, se realizó una segunda aplicación del instrumento DIA en la etapa de cierre, configurando así una medición post-intervención. El

análisis cuantitativo se fundamentó en la comparación estadística de los resultados obtenidos en ambas aplicaciones, permitiendo evaluar de manera objetiva el impacto de la innovación pedagógica implementada en el desempeño lector de los estudiantes.

Este enfoque comparativo pre y post intervención se alinea con los principios metodológicos de la investigación-acción propuestos por Kemmis y McTaggart (2005), quienes enfatizan la importancia de documentar de manera sistemática los cambios generados por las intervenciones pedagógicas para validar la efectividad de las prácticas educativas innovadoras.

El componente cualitativo complementó el análisis cuantitativo mediante la aplicación de un cuestionario estructurado de dieciocho preguntas de selección múltiple dirigido a los estudiantes participantes. Este instrumento tuvo como propósito capturar las percepciones, experiencias y valoraciones de los estudiantes respecto al impacto de la implementación pedagógica en su proceso de aprendizaje de la comprensión lectora

La integración de la perspectiva estudiantil en el análisis responde a los planteamientos de Elliott (2000), quien destaca que la investigación-acción debe incorporar las voces de todos los actores involucrados en el proceso educativo, especialmente la de los estudiantes como protagonistas centrales del aprendizaje. Esta aproximación cualitativa permitió profundizar en la comprensión de los efectos de la intervención más allá de los indicadores cuantitativos, proporcionando información valiosa sobre la experiencia vivencial del proceso de mejora de la comprensión lectora.

La triangulación de datos cuantitativos y cualitativos fortaleció la validez y confiabilidad de los hallazgos, permitiendo una evaluación integral del impacto de la innovación pedagógica implementada en el fortalecimiento de la comprensión lectora.

CAPÍTULO 4: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

4.1 DIAGNÓSTICO

El proceso diagnóstico de esta investigación-acción se desarrolló siguiendo un enfoque sistemático y participativo, característico de este tipo de metodología investigativa. La identificación del problema surgió de la observación directa en el aula y la preocupación pedagógica por el desempeño académico de los estudiantes en el área de lenguaje y comunicación.

El diagnóstico se estructuró en dos fases consecutivas: aplicación de instrumentos estandarizados y análisis de resultados. Esta aproximación permitió triangular la información, asegurando la validez y confiabilidad del diagnóstico inicial.

La problemática se evidenció inicialmente a través de la observación sistemática del desempeño estudiantil durante las actividades de lectura en el aula, donde se detectaron dificultades recurrentes para extraer información explícita de textos diversos, realizar inferencias basadas en pistas textuales, establecer conexiones entre diferentes partes del texto y emitir juicios críticos fundamentados sobre las lecturas.

Esta observación preliminar motivó la necesidad de contar con datos objetivos y estandarizados que permitieran dimensionar adecuadamente la problemática y establecer un punto de partida sólido para la intervención.

Para objetivar el diagnóstico se aplicó la prueba estandarizada Diagnóstico Integral de Aprendizaje instrumento validado que evalúa competencias lectoras a través de tres dimensiones fundamentales localizar información, Inferir, interpretar y relacionar y Reflexionar sobre el texto.

Los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba DIA revelaron un panorama preocupante en el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes participantes. Los hallazgos diagnósticos, analizados desde la perspectiva de la investigación-acción, revelaron que el problema trasciende las dificultades individuales de los estudiantes, configurándose como una problemática pedagógica compleja que requiere intervención sistemática y reflexión colaborativa.

En esta etapa se encontraron los siguientes hallazgos: Los resultados evidenciaron una desarticulación entre las estrategias didácticas implementadas y las necesidades reales de desarrollo de competencias lectoras de los estudiantes. Desde la lógica de la investigación-acción, estos resultados no solo constituyeron un diagnóstico problemático, sino que se configuraron como una oportunidad concreta para generar cambios significativos en la práctica pedagógica. Los datos objetivos proporcionados por la prueba DIA validaron la necesidad de implementar un proceso de investigación-acción que involucrara la reflexión crítica sobre la práctica docente y la construcción colaborativa de estrategias de mejoramiento.

El proceso diagnóstico confirmó la existencia de una problemática significativa en el desarrollo de competencias de comprensión lectora, justificando plenamente la

implementación de una investigación-acción orientada al fortalecimiento de estas habilidades fundamentales. Los resultados obtenidos establecieron las bases empíricas necesarias para diseñar una intervención pedagógica fundamentada y contextualizada, que responda efectivamente a las necesidades identificadas en el diagnóstico inicial.

4.2 PLANIFICACIÓN

En la etapa de intervención se llevó a cabo con el diseño metodológico investigación acción. Según Rincón (1997), la investigación-acción se presenta como una metodología especialmente apropiada para mejorar los procesos educativos y promover el desarrollo del docente como investigador reflexivo comprometido con su formación continua.

La etapa de planificación de la intervención (ver anexo 3) pretendió realizar un fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora, con énfasis en la capacidad de inferir e interpretar textos mediante el diseño e implementación de cuatro estrategias innovadoras que fueron diseñadas e implementadas por la docente investigadora. Sin embargo, se repensaron estas estrategias y para optimizar los tiempos de durabilidad de la intervención, se optó por realizar solo dos estrategias.

Estrategia Detectives textuales: los estudiantes actúan como "detectives" que deben resolver un misterio basado en la interpretación de uno o varios textos relacionados. Pueden trabajar en equipos para analizar pistas, hacer inferencias y llegar a conclusiones.

Esta estrategia gamifica el proceso de interpretación y lo hace más atractivo para los estudiantes (ver anexo 4)

Estrategia Círculos literarios: Se asignaron roles como "el buscador de conexiones", "el ilustrador", "el investigador" dentro de cada grupo y cada miembro aporta desde su rol a la interpretación del texto (ver anexo 5)

Los propósitos específicos que guiaron la planificación fueron: Diseñar mediante un trabajo colaborativo una propuesta curricular innovadora que fomente el desarrollo de habilidades de inferencia e interpretación de textos a través de trabajo individual y en equipo. La Docente investigadora trabajó de manera colaborativa con educadora diferencial en el diseño e implementación de un plan de cuatro estrategias para fortalecer las habilidades de inferencia e interpretación. Se pretendió que los estudiantes logran hacer inferencias e interpretaciones correctas basadas en la información implícita del texto en al menos el 70% de las ocasiones durante las actividades de trabajo individual.

Se ejecutó una charla informativa sobre objetivos del proyecto y se registró el trabajo de cada sesión de trabajo, revisión de literatura sobre estrategias innovadoras de comprensión lectora, sesiones de trabajo colaborativo de la investigadora y docente colaboradora (ver anexo 6)

Se propuso la meta esperada 80% de asertividad y estándar mínimo de un 60 % de asertividad. Los recursos utilizados para el logro de este objetivo: Presentación informativa en formato ppt., notas de campo en cuaderno personal y fichas de lectura individual y en equipos.

El segundo objetivo específico fue implementar un plan de intervención que incorporara trabajo individual y en equipo en estudiantes de sexto básico, se implementaron técnicas de lectura compartida que faciliten la comprensión colectiva y el análisis crítico de los textos. Se esperaba que al finalizar la intervención, el 80% de los participantes contribuyera activamente con al menos una idea original en cada sesión de interpretación textual colaborativa.

Los equipos debían ser capaces de producir interpretaciones textuales colaborativas que incluyeron perspectivas de al menos el 90% de sus miembros, evidenciado en los documentos de trabajo conjunto. Se esperó que el 70% de los participantes reportará una mejora en su capacidad para integrar y sintetizar ideas diversas en la construcción de interpretaciones textuales, medido a través de una encuesta de autoevaluación pre y post intervención.

En la etapa de intervención se esperó un 80% de asertividad en las respuestas correctas y un estándar mínimo de 60 % de asertividad en las respuestas correctas.

4.3 IMPLEMENTACIÓN

Para la implementación del proyecto de investigación-acción en el establecimiento intervenido se fijó como meta esperada la ejecución de ocho sesiones y como estándar mínimo seis. La implementación se ejecutó con el estándar mínimo de seis sesiones desarrolladas. Estas fueron de manera presencial en un aula de clases en la asignatura de lenguaje y comunicación en noviembre del año recién pasado. Cada sesión fue de noventa minutos en los que se desarrolló el ciclo didáctico.

La implementación consistió en desarrollar actividades para fortalecer las habilidades de inferencia e interpretación mediante el desarrollo de fichas de lectura en papel diseñadas por las docentes involucradas para ser trabajadas de manera individual y en equipos, como lo señala el objetivo general de investigación.

La ejecución fue realizada por la docente investigadora y la docente colaboradora durante las clases de la asignatura Lenguaje y Comunicación que imparte investigadora. Cada docente mantuvo un rol. La docente investigadora desarrolló el ciclo didáctico explicitando los momentos de la clase e instrucciones. Ambas docentes monitorearon la implementación, resolvieron dudas y retroalimentaron cuando algún estudiante lo solicitó.

Los recursos utilizados en esta investigación fueron mayormente humanos y recursos que aportó el establecimiento como el fotocopiado de las fichas de lectura y otros materiales como carpetas, fundas plásticas, plastificado y plumones de pizarra que fueron

financiados con recursos del establecimiento y recursos de la investigadora para ornamentar con la temática de la implementación.

Esta etapa de implementación no estuvo exenta de situaciones y eventos que entorpecieron correcto proceso. Surgieron eventos relacionados con conductas disruptivas puntuales de a lo menos tres estudiantes en cada sesión. En oportunidades se solicitó la asistencia del equipo de convivencia e inspectoría en la sala de clases. Esto claramente desvía la atención de los estudiantes. También surgieron interrupciones cotidianas de una sala de clases como estudiantes que ingresan atrasados luego de haber comenzado la recreo, estudiantes que son retirados de la sala de clases por asistentes de la educación o estudiantes que salen de la sala de clases al departamento de convivencia, orientación o inspectoría a tratar temas conductuales.

Una de las mayores dificultades encontradas en la etapa de diseño e implementación fue la desvinculación por término de contrato de reemplazo de la docente colaboradora. En su lugar, la docente de planta regresó a la institución y estuvo una semana trabajando y nuevamente reportó una licencia médica que se prolongó hasta fin de año. Dada esta situación la docente investigadora siguió desarrollando sola la etapa de implementación.

4.4 EVALUACIÓN

La implementación de la propuesta curricular innovadora, que integró estrategias de trabajo individual y en equipo para fortalecer las habilidades de inferencia e interpretación de textos, fue evaluada mediante instrumentos e indicadores diseñados para medir su efectividad y alineación con los objetivos propuestos. A continuación, se presenta un análisis del nivel de cumplimiento de los indicadores establecidos y de los instrumentos que se utilizaron.

Como principal indicador de evaluación y efectividad cuantitativo para evaluar el resultado de la implementación se utilizó la prueba DIA (diagnóstico integral de aprendizaje) de lectura en fase de cierre. Se compararon los resultados de esta prueba aplicada a un sexto básico en la etapa diagnóstica de esta investigación, con los resultados obtenidos en el DIA en etapa de cierre aplicado al mismo curso y con la intervención finalizada.

Los resultados de la intervención evidencian un incremento significativo en la comprensión lectora de los estudiantes intervenidos. El porcentaje de respuestas correctas aumentó de un 53,68% en la etapa diagnóstica a un 67,75% posterior a la implementación, representando una mejora absoluta del 14,07% en el desempeño general (ver anexo 7).

El incremento del 14,07% supera el estándar mínimo esperado del 10% por 4,07 puntos porcentuales, lo que indica que la intervención alcanzó exitosamente el umbral básico de efectividad establecido para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

El incremento del 14,07% no alcanza la meta esperada del 20%, quedando 5,93 puntos porcentuales por debajo del objetivo óptimo planteado. Esta diferencia representa un 70,35% de cumplimiento respecto a la meta esperada.

La intervención demuestra efectividad parcial en el fortalecimiento de la comprensión lectora. Si bien no se alcanzó la meta óptima del 20%, el logro del estándar mínimo del 10% confirma que la estrategia implementada genera mejoras significativas y mensurables en las habilidades lectoras de los estudiantes, validando su pertinencia pedagógica y su potencial para futuras implementaciones con ajustes metodológicos.

Para evaluar el trabajo procesual de los estudiantes durante la intervención se utilizó una rúbrica analítica en cada clase. Este instrumento se aplicó durante las actividades individuales y grupales. Develando diferencias entre las formas de trabajo de los estudiantes en la comprensión del contenido y el trabajo colaborativo, ya que algunos estudiantes lograban fácilmente hacer las inferencias o interpretaciones que se esperaban. En cambio, otros estudiantes se acercaban a las respuestas esperadas.

Las notas de campo revelaron una tensión fundamental entre el propósito formativo de la evaluación DIA y la percepción estudiantil sobre su importancia. Este hallazgo sugiere que la ausencia de consecuencias calificativas directas puede generar una actitud de menor compromiso por parte de los estudiantes, lo que compromete la validez de los resultados obtenidos (anexo 8)

La paradoja identificada radica en que, aunque la evaluación DIA fue diseñada con un nivel de complejidad apropiado para diagnosticar el estado de la comprensión lectora, su carácter no sumativo generó una desconexión entre el estudiante y la importancia del proceso evaluativo.

Este hallazgo revela la necesidad de trabajar en la metacognición estudiantil sobre el proceso de aprendizaje. Los estudiantes necesitan comprender que las evaluaciones diagnósticas son herramientas para su propio beneficio, no obstáculos a superar. Esto abre una línea de acción pedagógica complementaria a tu objetivo principal de fortalecer la comprensión lectora.

Entre las limitaciones observadas están los factores temporales. El tiempo disponible para la implementación constituyó una limitación importante, ya que la profundización en algunas estrategias requería más tiempo del planificado en la intervención, las actividades de retroalimentación y reflexión demandaban espacios adicionales que, por el número de estudiantes, no fue factible. La consolidación de los aprendizajes necesitaba mayor tiempo de práctica, dado los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

El contexto educativo presentó limitaciones específicas como inasistencias de alumnos que afectaron la continuidad del proceso y actividades institucionales que interrumpieron la secuencia planificada. La intervención se realizó entre octubre y noviembre, meses en que se desarrollaron celebraciones institucionales, establecimiento sede de votaciones, entre otros cambios internos de actividad. Estas situaciones tributaron

al no logro de la meta esperada e. función del objetivo que persigue esta investigación-acción.

En conclusión, el análisis de los indicadores de logro sugiere que la intervención fue efectiva en su propósito principal de fortalecer las habilidades de inferencia e interpretación textual. Los resultados cuantitativos y cualitativos evidencian mejoras en el desempeño de los estudiantes.

Esta experiencia demuestra que, a pesar de las limitaciones, la intervención ha contribuido significativamente al desarrollo de las habilidades presentadas en el objetivo de esta investigación.

CAPÍTULO 5: RESULTADOS, DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

5.1 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados de esta investigación demostraron el cumplimiento del objetivo general y específicos propuestos. Se logró un avance en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora con énfasis en inferencia e interpretación mediante el diseño colaborativo de la propuesta curricular. La implementación que contempló trabajo individual y en equipo y la evaluación de la implementación dio como resultados la superación del estándar mínimo.

Se realizaron acciones propias de la investigación-acción. Diagnosticar el nivel actual de habilidades de inferencia e interpretación de los estudiantes de sexto básico mediante instrumentos de evaluación estandarizados, luego se desarrolló una propuesta curricular innovadora que integró estrategias pedagógicas centradas en el desarrollo de la comprensión lectora profunda, con énfasis en las habilidades de inferencia e interpretación, se implementaron secuencias didácticas que promuevan el pensamiento la construcción de significado a partir de textos de diversa complejidad y naturaleza y por último se evaluó el impacto de la propuesta curricular en el desarrollo de las habilidades de inferencia e interpretación de los estudiantes mediante una prueba estandarizada.

Pese a la mejora, los estudiantes no logran la meta esperada debido a que como se señaló en el marco teórico la inferencia implica ir más allá del significado superficial y requiere combinar los datos del texto con nuestros propios esquemas mentales para

construir una comprensión más profunda y obtener conocimientos nuevos no expresados directamente. Es un proceso fundamental para la cabal comprensión textual, ya que los textos nunca son totalmente explícitos y requieren que el lector realice inferencias para captar los mensajes implícitos, las intenciones del autor, hacer predicciones, etc. Por otro lado, la interpretación implica hacer un juicio o sacar conclusiones sobre las acciones de otros. En síntesis, la interpretación es el proceso mental por el cual, al observar las acciones de los demás, se les atribuye un significado, motivos e intenciones, más allá de la acción en sí misma.

Respecto a la innovación de las estrategias propuestas, Stenhouse (1975), señala que la innovación curricular implica "la práctica sistemática de la mejora de la enseñanza, a través de la formulación de nuevas ideas y su aplicación en el aula, en un proceso de investigación continua". Esta investigación contribuyó con una estrategia innovadora que intentó agregar un lado lúdico a la lectura y búsqueda de información implícita. Sin embargo, al ser una práctica sistemática requiere ser implementada en tiempos prolongados, como lo señaló el autor en este párrafo.

Un aspecto importante que influyó en el no logro del estándar esperado es la limitación del tiempo destinado a la implementación de la investigación. Las estrategias metodológicas no son acciones aisladas, sino que forman parte de una secuencia lógica y planificada, donde cada método, técnica y procedimiento se articula de manera coherente para alcanzar los objetivos de aprendizaje y la gestión y prolongación en ese tiempo son un aspecto relevante. "La gestión del tiempo y la distribución del mismo en tareas

instruccionales, entre otros, son claves para el logro de resultados de calidad” (Levin 1983; Metzker, 2003; Karampelas, 2005; Abadzi, 2009; Eren y Millimet, 2007). Además, “Tener más o menos tiempo, y un buen uso pedagógico del mismo, hace la diferencia en cuanto a la calidad de las oportunidades, en la motivación de los estudiantes y en los resultados de aprendizaje” (Bellei, 2009; Eren y Millimet, 2007; Burns y Wagner, 2008; Strasser *et al.*, 2009; Camburn y Han, 2011; OECD, 2011).

En síntesis, los resultados de esta propuesta de investigación no solo demostraron ser viables, factibles en su implementación y con evidencias concretas de mejoras, sino que representa un aporte significativo al campo educativo. Su diseño permite su aplicación efectiva tanto a nivel meso como micro dentro de la gestión educativa institucional. Los datos recabados resultan relevantes y sólidos, pues fundamentan rigurosamente la problemática planteada y evidencian una coherencia metodológica con el enfoque curricular adoptado. Cabe destacar que, como toda propuesta educativa de calidad, este trabajo mantiene apertura a futuras mejoras que podrían enriquecerlo y adaptarlo a diversos contextos educativos.

5.2 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A lo largo de esta propuesta de investigación-acción en base al trabajo realizado en las fases diagnóstica, de diseño, implementación y resultados, se concluye que frente a las metas fijadas en esta investigación estas se cumplieron parcialmente.

El objetivo general de diseño e implementación de una propuesta curricular innovadora que fortalezca las habilidades de inferencia e interpretación en estudiantes de sexto básico, que persigue mejorar significativamente su comprensión lectora, mediante el diagnóstico del nivel actual de habilidades de inferencia e interpretación de los estudiantes de sexto básico mediante instrumento de evaluación estandarizado, el desarrollo de una propuesta curricular que integre estrategias pedagógicas centradas en el desarrollo de la comprensión lectora profunda, con énfasis en las habilidades de inferencia e interpretación, la implementar secuencias didácticas que promuevan la construcción de significado a partir de textos de diversa complejidad y naturaleza y la evaluación del impacto de la propuesta curricular en el desarrollo de las habilidades de inferencia e interpretación de los estudiantes reportó importantes hallazgos:

Los resultados obtenidos en esta investigación-acción confirman la existencia real y significativa del problema identificado inicialmente: las deficiencias en las habilidades de inferencia e interpretación en estudiantes de sexto básico constituyen una barrera para el desarrollo integral de la comprensión lectora. Esta validación empírica respalda la pertinencia y urgencia de la intervención pedagógica implementada, evidenciando que las

dificultades observadas no son casos aislados, sino manifestaciones de vacíos curriculares que requieren atención específica y metodológica.

La estrategia innovadora implementada demostró ser efectiva en el fortalecimiento de las competencias de inferencia e interpretación, evidenciando mejoras cualitativas en el desempeño de los estudiantes participantes. Los resultados obtenidos validan el enfoque metodológico adoptado y confirman que las intervenciones pedagógicas estructuradas y contextualizadas pueden generar impactos positivos significativos en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora compleja.

Sin embargo, el análisis crítico de los resultados revela que la efectividad observada presenta limitaciones temporales que requieren consideración. La duración de seis sesiones, aunque suficiente para generar cambios observables, resulta insuficiente para consolidar de manera permanente las habilidades desarrolladas y para alcanzar las metas de aprendizaje proyectadas en su totalidad.

El tiempo de intervención constituye una variable crítica que impacta directamente en la profundidad y sostenibilidad de los aprendizajes alcanzados. La evidencia recopilada sugiere que el fortalecimiento curricular en inferencia e interpretación requiere un período de implementación más extenso, que permita no solo la introducción de nuevas estrategias, sino también su práctica sistemática, consolidación y transferencia a contextos diversos de lectura.

La utilización de instrumentos formativos para evaluar la efectividad de la propuesta, si bien coherente con los principios de la investigación-acción y del enfoque pedagógico adoptado, presenta implicaciones metodológicas que requieren análisis crítico. La ausencia de consecuencias calificativas directas, característica inherente de la evaluación formativa, puede haber influido en los niveles de compromiso y motivación de los estudiantes al rendir esta prueba.

En respuesta a la interrogante central de esta investigación acción "¿cómo fortalecer las habilidades de inferencia e interpretación de textos mediante la implementación de una propuesta curricular innovadora en estudiantes de sexto básico?", los hallazgos permiten concluir que estas competencias lectoras pueden potenciarse significativamente mediante una secuencia didáctica de estrategias innovadoras aplicadas de manera sistemática y sostenida en el tiempo.

REFERENCIAS

Alvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luis. "Percepciones y opiniones sobre la masculinidad: estudio cualitativo en cuatrocientos sujetos". *Archivos hispanoamericanos de sexología*, vol. 3, no. 2, 1997, pp. 231-241.

Bellei, Cristián (2009). "Does Lengthening the School Day Increase Students Academic Achievement? Results from a natural experiment in Chile". *Economics of Education Review*, vol. 28, núm. 5, pp. 629-640.

Calatayud Salom, A. (2007). "La evaluación como instrumento de aprendizaje y mejora. Una luz al fondo?". En: A. Calatayud (Coord). *La evaluación como instrumento de aprendizaje. Estrategias y técnicas*. Madrid. MEC.

Centro Peruano de Audición y Lenguaje. (2024). La comprensión de textos y la habilidad inferencial.

Creswell, J.W. y Plano, V.L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage.

Eco, U. (1992). *Interpretación y sobreinterpretación*. Cambridge University Press.

Elliot, John (2000). "Towards a Synoptic Vision of Educational Change". En Helbert Altrichter y John Elliot (eds.), *Images of Educational Change*, Buckingham, Open University Press, pp. 173-220.

Gómez Macker, L. (1998). Dimensión social de la comprensión verbal. En M. Peronard, L.

Gómez Macker, G. Parodi & P. Núñez (Eds.), *Comprensión de textos escritos: De la teoría a la sala de clases* (pp. 34-58). Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

Goodman, Kenneth (1996). La Lectura, la Escritura y los Textos Escritos. Una Perspectiva Transaccional Sociopsicolingüística en *Textos en Contextos* Nº 2. Los Procesos de Lectura y Escritura. Buenos Aires: Lectura y Vida (pp. 43-57).

Graesser, A. C., Singer, M. y Trabasso, T. (1994). Constructing inferences during narrative text comprehension. *Psychological Review*, 101, 371-395.

Hernández-Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.

Kemmis, S. (1998). *El curriculum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid. Morata.

Mertler, C.A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7 (25). (<http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>). (25-01-2008).

Quintero, Y. (2011). Estrategias Metodológicas. Extraído en Septiembre 20, 2015.

Redalyc. (2022). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en educación primaria.

Rincón Igea, D. (1997). Investigación acción – cooperativa. En MJ. Gregorio Rodríguez (71 - 97): *Memorias del seminario de investigación en la escuela*. Santa fe de Bogota 9 y 10 de Diciembre de 1997. Santa fe e Bogota: Quebecor Impreandes.

Smith, Frank (1997). *Para darle Sentido a la Lectura*. Madrid: Aprende.

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.

Stenhouse (1975). La innovación curricular implica "la práctica sistemática de la mejora de la enseñanza, a través de la formulación de nuevas ideas y su aplicación en el aula, en un proceso de investigación continua".

ANEXOS



Informe de Resultados 2024

Prueba de Lectura

Establecimiento: LICEO SAN FRANCISCO DE ASIS

RBD: 5082

Nombre director o directora: ARNOLDO IGNACIO PEÑA GODOY

Nombre docente de la asignatura: SUSANA DEL CARMEN MEDINA MOLINA

Curso: 6 A

Cantidad de estudiantes que considera este informe: 40

Fecha y hora de generación de este informe: 26/04/2024 00:25:07

Diagnóstico

A nivel general, el periodo de Diagnóstico busca entregar información sobre el estado de los aprendizajes previos en el Área Académica y el Área Socioemocional, para que docentes y directivos puedan ajustar la planificación del año escolar que está comenzando y promover una formación integral en las y los estudiantes, de acuerdo a la Política de Reactivación Educativa Integral.

En el ámbito académico, con estos resultados el equipo pedagógico podrá conocer cómo se encuentran actualmente los aprendizajes del curso en relación a los **Aprendizajes Basales de la Actualización de la Priorización Curricular 2023-2025** del nivel anterior. Asimismo, activar y continuar con el desarrollo de los aprendizajes en las y los estudiantes que requieren mayor apoyo antes de abordar los OA basales del año escolar 2024.

En este informe encontrará:

1. Resultado general del curso
2. Resultados según ejes de habilidad
3. Resultados por pregunta
4. Resultados por estudiante
5. Conclusiones preliminares

Recuerde que esta información **NO DEBE** ser usada para:

- calificar o poner nota a las y los estudiantes;
- realizar comparaciones entre cursos; y
- realizar comparaciones con los resultados de las evaluaciones DIA de años anteriores.

1. Resultado general del curso

Los resultados del periodo de Diagnóstico permiten identificar al grupo de estudiantes que requieren mayor apoyo, debido a que **no demostraron un logro mínimo de los OA basales del nivel anterior** y que, por tanto, requieren consolidar esos aprendizajes antes de abordar los del año que inicia.

Porcentaje de estudiantes del curso que requieren mayor apoyo para enfrentar el año actual.

82.5%

2. Resultados según ejes de habilidad

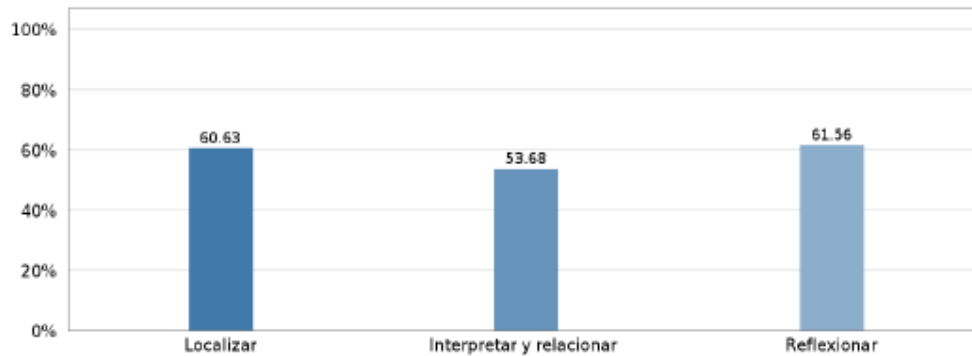
El **Gráfico 1**, que aparece en la página siguiente, presenta el porcentaje promedio de respuestas correctas del curso en cada eje de habilidad¹. Estos son:

- **Localizar:** proceso mediante el cual se extrae información que se encuentra explícita en el texto, en función de un propósito determinado. Esta habilidad implica la capacidad de identificar, discriminar y seleccionar información relevante según el objetivo esperado.
- **Interpretar y relacionar:** proceso mediante el cual se relaciona e integra información del texto. Esta habilidad implica analizar y comprender los distintos elementos del texto para realizar inferencias y construir significados.
- **Reflexionar:** proceso mediante el cual se relaciona la información del texto con elementos externos, con el fin de establecer juicios críticos sobre aspectos de contenido o de forma del texto.



¹ Esta clasificación por ejes de habilidad tiene por objetivo distinguir, con propósitos evaluativos, las habilidades requeridas para leer un texto comprensivamente. No obstante, se espera que, en las Interacciones pedagógicas, estos ejes se aborden de manera integrada con otras dimensiones que contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora.

Gráfico 1. Porcentaje promedio de respuestas correctas del curso según eje de habilidad



Preguntas guía

- ¿Cuál es la habilidad más lograda y la habilidad menos lograda?
- ¿Se observan diferencias evidentes entre los resultados de los distintos ejes?
- ¿A qué factores podría atribuir el desarrollo que presentan las y los estudiantes en los ejes de habilidad?

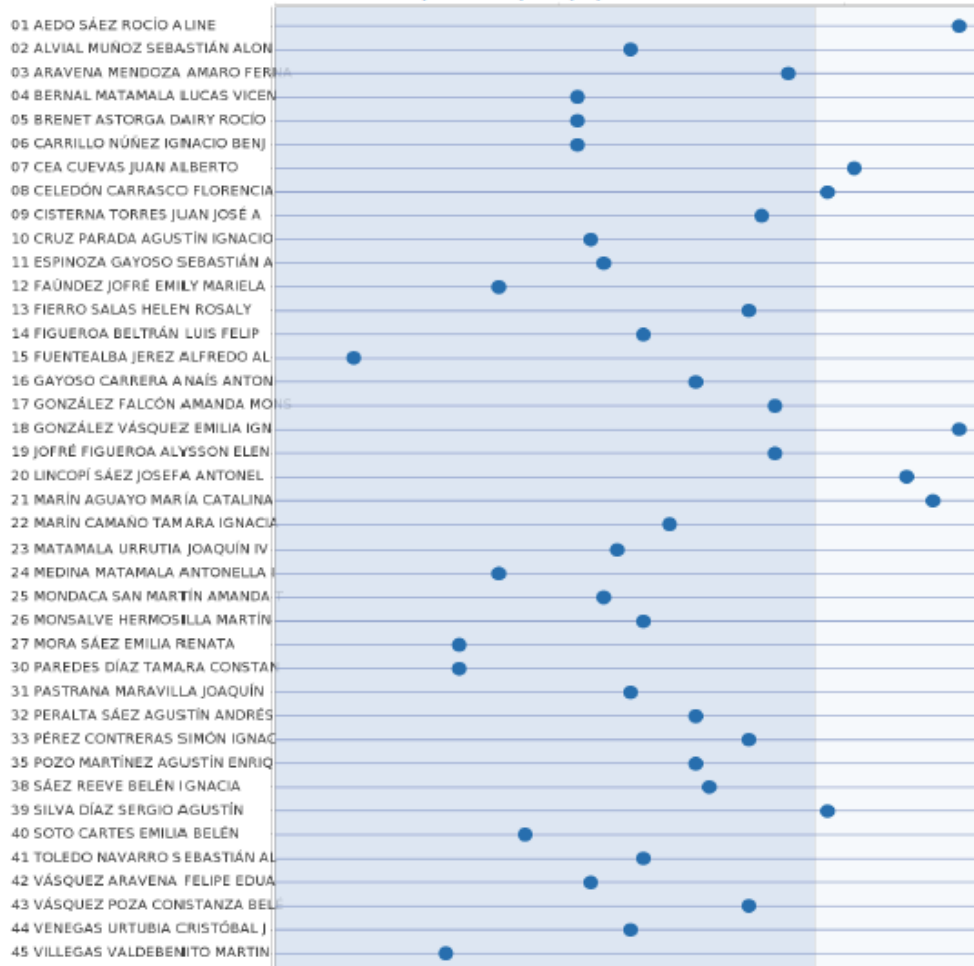
Para profundizar en el análisis de estos resultados consulte la [Tabla 1. Resultados del curso en cada pregunta de la prueba.](#)



Cantidad de estudiantes que requieren mayor apoyo

33

Figura 1. Estudiantes del curso distribuidos según el nivel de apoyo que requieren
Requiere mayor apoyo



Anexo 2

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimados padres y/o apoderados:

Junto con saludarles me dirijo a ustedes, en el marco de una investigación para un postgrado en educación de la Universidad del Desarrollo que estoy realizando, con el propósito de solicitar su autorización para que su hijo/a participe en una encuesta que forma parte de este estudio. La encuesta tiene como objetivo: determinar los factores contextuales, individuales y pedagógicos que podrían influir en el desarrollo de la habilidad de inferir e interpretar diversos textos.

La participación de su hijo/a es voluntaria y la información recolectada será tratada de manera confidencial y anónima, utilizándose exclusivamente para fines académicos.

La encuesta se llevará a cabo el miércoles 17 de julio en la clase de lenguaje y comunicación y tendrá una duración aproximada de veinte minutos.

No existen riesgos asociados a la participación en este estudio. Si usted está de acuerdo en que su hijo/a participe, por favor, firme la autorización.

Si tiene alguna pregunta o inquietud puede realizarla a mi correo smedina@lsfa.cl.

Agradezco su colaboración y apoyo a la investigación educativa.

Atentamente,
Susana Medina Molina
Profesora de Lenguaje y Comunicación

Anexo 3 Planificación de la intervención clase a clase

| | | |
|---|-------------------------|--|
| Clase 1 | Objetivo | Desarrollar habilidades básicas de inferencia a partir de pistas textuales. |
| | Duración | 45 minutos aproximadamente |
| | Materiales | Ficha 1 Detectives textuales |
| | Descripción de la clase | Inicio: Activación de conocimientos previos: "¿Qué hace un detective?" Explicación de que serán "detectives del texto" buscando pistas. Demostración con un ejemplo simple de inferencia. |
| Desarrollo: Lectura guiada del texto "Al inspector no se le escapa detalle." Modelado de búsqueda de pistas textuales. Práctica guiada: subrayado de pistas. Trabajo en individual para hacer inferencias simples. Puesta en común de descubrimientos. | | |
| Cierre: Reflexión sobre las estrategias utilizadas. Autoevaluación del aprendizaje con rúbrica. Anticipación de la siguiente sesión. | | |
| Clase 2 | Objetivo | Desarrollar habilidades de inferencia a partir de pistas textuales. |
| | Duración | 80 minutos aproximadamente |
| | Materiales | Ficha 2 Detectives textuales |
| | Descripción de la clase | Inicio: Activación de conocimientos previos sobre habilidades de comprensión lectora. |
| Desarrollo: Lectura guiada del texto "El misterio de Ana" Trabajo en individual para hacer inferencias simples. Puesta en común de descubrimientos. | | |

| | | |
|---|-------------------------|---|
| | | <p>Cierre: Reflexión sobre las estrategias utilizadas. Autoevaluación del aprendizaje con rúbrica. Anticipación de la siguiente sesión.</p> |
| Clase 3 | Objetivo | Leer y comprender texto literario infiriendo e interpretando información del texto. |
| | Duración | 80 minutos |
| | Materiales | Ficha 3 Detectives textuales |
| | Descripción de la clase | <p>Inicio: Activación de conocimientos previos.</p> |
| <p>Desarrollo: Lectura guiada del texto “El jardín abandonado” Trabajo en individual para hacer inferencias e interpretaciones. Puesta en común de descubrimientos.</p> | | |
| <p>Cierre: Reflexión sobre las estrategias utilizadas. Autoevaluación del aprendizaje con rúbrica. Anticipación de la siguiente sesión.</p> | | |
| Clase 4 | Objetivo | Leer y comprender un texto literario: inferir e interpretar |
| | Duración | 90 minutos |
| | Materiales | Ficha 4 Detectives textuales |
| | Descripción de la clase | <p>Inicio: Activación de conocimientos previos.</p> |
| <p>Desarrollo: Lectura del cuento “ La pata de mono”. Trabajo en individual para hacer inferencias e interpretaciones. Puesta en común de descubrimientos.</p> | | |
| <p>Cierre: Reflexión sobre las estrategias utilizadas. Autoevaluación del aprendizaje con rúbrica. Anticipación de la siguiente sesión.</p> | | |

| | | |
|--|-------------------------|---|
| Clase 5 | Objetivo | Leer y comprender un texto literario: inferior e interpretar |
| | Duración | 90 minutos |
| | Materiales | Ficha 5 Detectives textuales |
| | Descripción de la clase | Inicio: Activación de conocimientos previos. |
| Desarrollo: Lectura del cuento “ El gato negro. Trabajo en individual para hacer inferencias simples y complejas. Puesta en común de descubrimientos. | | |
| Cierre Reflexión sobre las estrategias utilizadas. Autoevaluación del aprendizaje con rúbrica. Anticipación de la siguiente sesión. | | |
| Clase 6 | Objetivo | Fortalecer las habilidades de inferencia, comprensión crítica y análisis textual a través de un trabajo colaborativo. |
| | Duración | 90 minutos |
| | Materiales | Ficha 6 Círculos literarios |
| | Descripción de la clase | Inicio: Organización de grupos. Asignación y explicación de roles. Recordatorio de normas de discusión. |
| Desarrollo: Lectura individual con enfoque en rol asignado. Preparación de aportes individuales. Discusión en círculos. | | |
| Cierre: Reflexión sobre las interpretaciones. Evaluación de la discusión. | | |



A RESOLVER UN ENIGMA CRIMINAL

Nombre: _____ Curso: 6° Básico Fecha: ___/___/2024
Profesoras: Susana Medina

Objetivo de aprendizaje: Leer comprensivamente un texto literario.

Instrucciones: Lee atentamente el enigma criminal que se presenta a continuación.

Tú deberás resolverlo y descubrir **quién asesinó al señor Afortunado**. La clave está en leer detenidamente el texto. Solo así, lograrás saber quién miente en su coartada. Por ende, habrás encontrado al asesino. ¡Éxito!

Al inspector no se le escapa detalle

El señor Afortunado del Moral había sido asesinado con un cuchillo en el salón de su residencia. El señor Afortunado, hombre de avanzada edad, era uno de los más ricos del país. El inspector Rapino había sido informado por el forense que al señor Afortunado lo habían asesinado entre las 18:00 y las 20:00 horas. El cuchillo cebollero con el que se cometió el crimen estaba junto al cadáver. El inspector Rapino fue llamando a declarar a todos los sospechosos a la comisaría. Estaba seguro de que resolvería el caso enseguida.

Miró sus notas:

Pepe Arnoldo del Moral, sobrino. Sin medios económicos para vivir. Licenciado en Historia con la carrera recién acabada. Único heredero del señor Afortunado.

Beatriz London, abogada del Señor Afortunado desde hacía treinta años. Tuvo un romance en el pasado con el señor Afortunado. Se encuentra triste porque hace tres semanas falleció su mejor amiga, la señorita Bienvenida Tomás.

Román Waters, administrador de fincas. Encargado de gestionar los bienes del señor Afortunado, con el que se llevaba muy bien.

Elena Servicial, secretaria. Ayudaba al señor Afortunado en labores de asistencia personal. Es novia de Pepe Arnoldo del Moral, el sobrino del interfecto.

Filemón Verdosó, jardinero. Llevaba toda la vida al servicio del señor Afortunado. Es la única persona que tiene llaves de todas dependencias de la casa.

Todos ellos presentaron coartada:

Pepe del Moral declaró que estuvo fuera de casa buscando trabajo durante toda la tarde de ayer.

Beatriz London sostiene que estuvo trabajando todo el día fuera de la residencia del señor Afortunado, gestionando multitud de cosas. Fue la que encontró el cadáver a las 20:00 hrs.

Román Waters explicita que entre las 18:00 y las 20:00 horas estuvo merendando con su prima, la señorita Bienvenida Tomás.

Elena Servicial, la secretaria, segura que salió de viaje de trabajo justo a las 18:00 horas.

Filemón Verdosó mantiene que se pasó buena parte de la tarde en los almacenes donde compra el abono y las herramientas que utiliza para mantener el jardín a punto.

Para el inspector de Homicidios, Rapino, la cosa estaba clara.

-Es mejor que llame a su abogado. Hoy no sale usted de la comisaría. Usted mató al señor Afortunado.

¿A quién se lo dijo?

ENIGMAS CIMINALES PARA MENTES PERSPICACES
EDITORIAL ALMA, 2018

Respuesta:

¿Cómo lo supiste?

.....
.....



FICHA N° 1 DETECTIVES TEXTUALES

Nombre: _____ Curso: 6° Básico Fecha: ___/11/2024
Profesoras: Susana Medina/Claudia Suárez

Objetivo: Leer y comprender un texto y ordenar de manera secuencial.

Actividad 1. Lee con atención los siguientes fragmentos de la historia. Están en desorden. Tu misión es analizarlos y ordenarlos cronológicamente del 1 al 8, prestando atención a las pistas temporales y las relaciones causa-efecto.

- [] Ana descubrió que el collar no estaba en su lugar habitual. Inmediatamente recordó que la última vez que lo vio fue cuando lo sacó para limpiarlo hacía tres días. Su corazón se aceleró mientras buscaba por toda la casa.
- [] Después de revisar las grabaciones de seguridad de esa mañana, el detective Gómez identificó a un gato siamés que se había colado por la ventana de la cocina. El felino había estado jugando con algo brillante.
- [] La semana anterior, la abuela Carmen le había regalado a Ana su preciado collar de perlas, una reliquia familiar que había pasado de generación en generación durante más de cien años.
- [] Esa misma tarde, Ana siguió el rastro del gato hasta el jardín del vecino. Allí, debajo de un arbusto, encontró el collar intacto junto a otros objetos brillantes que el felino había coleccionado.

[] Durante el desayuno de ayer, Ana había dejado el collar sobre la mesa de la cocina mientras limpiaba la casa. La ventana estaba abierta para que entrara la brisa primaveral.

[] Aliviada por el hallazgo, Ana instaló un pequeño joyero con cerradura en su habitación. Nunca más dejaría el collar de la abuela en lugares poco seguros.

[] Desesperada, Ana llamó al detective Gómez esta mañana. Por suerte, había instalado cámaras de seguridad el mes pasado debido a unos ruidos extraños en el jardín.

[] La noche del domingo, antes de acostarse, Ana había admirado el collar pensando en todas las historias familiares que encerraba. Lo guardó cuidadosamente, o eso creía.

Actividad 2. Preguntas de comprensión. Responda con letra clara y legible en el espacio asignado.

1. ¿Por qué el collar era tan especial para Ana?

.....
.....

2. ¿Qué descuido cometió Ana que permitió la desaparición del collar?

.....
.....

3. ¿Qué medidas de seguridad existían en la casa?

.....
.....

4. ¿Cómo se resolvió finalmente el misterio?

.....

.....

5. ¿Qué aprendió Ana de esta experiencia?

.....

.....

Pistas para ordenar la secuencia:





FICHA N°3 DETECTIVES TEXTUALES

Nombre: _____ Curso: 6° Básico Fecha: ___/11/2024

Profesoras: Susana Medina/Claudia Suárez

Objetivo: Leer y comprender texto literario infiriendo e interpretando información del texto.

Actividad: Lee con atención el texto, luego desarrolle las actividades propuestas.

Texto: El Misterio de la Biblioteca

La biblioteca del Instituto Cervantes guardaba miles de secretos entre sus estanterías de roble antiguo. Ana, una estudiante de octavo curso, solía pasar las tardes allí, hundida entre novelas de aventuras y enciclopedias. Una tarde de jueves, mientras buscaba material para su trabajo de Historia, notó algo inusual: el libro que necesitaba estaba marcado con un símbolo extraño en el catálogo digital.

Curiosa por naturaleza, Ana pidió el libro a la señora Martínez, la bibliotecaria. La mujer, de cabello gris y gafas redondas, pareció sorprenderse ante la solicitud.

—Ese libro lleva años sin ser consultado —comentó con voz temblorosa mientras ajustaba sus gafas—. Está en la sección de archivos especiales.

Ana esperó en una de las mesas de estudio. Veinte minutos después, la señora Martínez regresó con un libro antiguo, encuadernado en cuero marrón. Al abrirlo, Ana descubrió que algunas páginas tenían pequeñas marcas en los márgenes, casi imperceptibles, como si alguien hubiera presionado ligeramente un lápiz.

Al día siguiente, Ana regresó decidida a investigar más sobre aquellas marcas. Esta vez, solicitó más libros de la misma sección. En tres de ellos encontró el mismo patrón: leves marcas en ciertas páginas que, al ser observadas con atención, formaban letras.

Durante el fin de semana, Ana copió cuidadosamente todas las marcas y, ordenándolas según la fecha de publicación de cada libro, obtuvo un mensaje: "Busca tras el retrato del fundador". Ana sabía exactamente a qué retrato se refería: el enorme cuadro del señor Cervantes que presidía la entrada principal.

El lunes, llegó temprano a la biblioteca. Esperó pacientemente hasta que la señora Martínez tuvo que ausentarse para atender una llamada telefónica. Con el corazón latiendo aceleradamente, Ana se acercó al retrato y, con cuidado, miró detrás. Allí había un pequeño sobre amarillento adherido al marco.

Con manos temblorosas, Ana lo despegó y extrajo su contenido: una fotografía en blanco y negro de un grupo de jóvenes frente a la biblioteca, fechada en 1975. Al reverso, una inscripción: "El Club de los Buscadores de Verdades. La aventura continúa en la casa abandonada de calle Roble".

Ana reconoció a una joven señora Martínez entre los rostros de la fotografía. También identificó al actual director del instituto y a otros adultos que ahora ocupaban importantes cargos en la ciudad. Pero lo más sorprendente fue reconocer el rostro de su propia abuela, sonriendo entre aquellos jóvenes.

Esa tarde, cuando su abuela vino a recogerla, Ana le mostró la fotografía. La anciana palideció momentáneamente, luego sonrió con una mezcla de nostalgia y complicidad.

—Veo que has encontrado nuestro pequeño secreto —dijo—. Supongo que es hora de contarte sobre el Club de los Buscadores de Verdades y por qué dejamos esas pistas en la biblioteca.

Preguntas de comprensión. Responda en los espacios asignados.

1. ¿Dónde solía pasar Ana las tardes y qué hacía allí?
 - Localiza y subraya la frase que lo indica.
2. ¿Qué característica física tiene la señora Martínez?
 - Encuentra dos detalles y escríbelos.
3. ¿Qué descubrió Ana al abrir el libro antiguo?
 - Cita textualmente la parte que describe este descubrimiento.
4. ¿En cuántos libros encontró Ana el mismo patrón de marcas?
 - Señala el número exacto mencionado en el texto.
5. ¿Qué mensaje completo formaban las marcas descubiertas por Ana?
 - Copia el mensaje entre comillas tal como aparece en el texto.
6. ¿Qué había detrás del retrato del fundador?
 - Localiza la información precisa en el texto.
7. ¿Qué contenía el sobre que Ana encontró?
 - Enumera todos los elementos mencionados.
8. ¿Qué fecha tenía la fotografía encontrada por Ana?
 - Indica el año exacto.



FICHA N°4 DETECTIVES TEXTUALES

TEXTO: LA PATA DE MONO

Nombre: _____ Curso: 6° Básico Fecha: ___/11/2024
Profesoras: Susana Medina/Claudia Suárez

Objetivo: Leer y comprender un texto literario: inferior e interpretar

Luego de leer el texto entregado, responda las preguntas de inferencia e interpretación relacionadas con su lectura.

1. ¿Qué sugiere la reacción inicial del sargento mayor Morris cuando la familia White le pregunta sobre la pata de mono?

- a) Está ansioso por compartir su historia.
- b) Muestra incomodidad y reticencia a hablar del tema.
- c) Se siente orgulloso de poseer el objeto.
- d) No recuerda nada sobre el objeto.

2. ¿Qué revela sobre el carácter del Sr. White su decisión de pedir dinero como primer deseo?

- a) Es una persona extremadamente ambiciosa.
- b) Demuestra una falta de imaginación.
- c) Refleja una necesidad práctica y moderada.
- d) Indica que no cree realmente en el poder de la pata.

3. La actitud de Herbert hacia la pata de mono sugiere que:

- a) Tiene un presentimiento sobre su peligro.
- b) Es escéptico y ve todo como una broma.
- c) Cree firmemente en su poder.
- d) Está asustado por el objeto.

4. El ambiente lluvioso y ventoso en la historia probablemente simboliza:

- a) Una coincidencia climática.
- b) Un presagio de eventos negativos.
- c) La estación del año.
- d) Las condiciones típicas de la región.

5. La reacción de la Sra. White al reconocer a su hijo transformado sugiere que:

- a) El amor maternal supera el miedo.
- b) No comprende realmente lo que ha pasado.
- c) Ha perdido la razón por el dolor.
- d) Está feliz de ver a su hijo de nuevo.

6. ¿Qué sugiere el hecho de que el Sr. White use su último deseo apresuradamente?

- a) Actúa por instinto de supervivencia.
- b) No ha aprendido la lección sobre los deseos.
- c) Quiere salvar a su esposa de un horror mayor.
- d) Está enojado con la pata de mono.

7. La descripción del ruido de los golpes en la puerta indica que:

- a) Es solo el viento moviendo la puerta.
- b) Alguien normal está tocando.
- c) Hay una presencia sobrenatural.
- d) Son imaginaciones de la Sra. White.

8. El cambio en el comportamiento del Sr. White hacia el final sugiere que:

- a) Se ha vuelto más sabio sobre las consecuencias.
- b) Está paralizado por el miedo.
- c) Se arrepiente de haber usado la pata.
- d) Ha perdido toda esperanza.

9. La insistencia de Morris en quemar la pata implica que:

- a) Quiere evitar que otros sufran su mismo destino.
- b) Tiene miedo de usarla él mismo.
- c) Está siguiendo órdenes de alguien más.
- d) No quiere que otros tengan poder mágico.

10. El contraste entre el ambiente hogareño inicial y el final sugiere que:

- a) El tiempo ha pasado rápidamente.
- b) La familia ha sido destruida por la codicia.
- c) La magia ha corrompido el hogar.
- d) Los personajes han cambiado naturalmente.

11. La rapidez con que se cumple el primer deseo indica que:

- a) La pata es verdaderamente mágica.
- b) Todo es una coincidencia.
- c) Hay fuerzas malignas trabajando.
- d) Los deseos tienen consecuencias inmediatas.

12. La reacción de los White ante la compensación de 200 libras sugiere que:

- a) No relacionan inmediatamente el dinero con su deseo.
- b) Están satisfechos con el resultado.
- c) Sospechan que algo está mal.
- d) Se arrepienten de haber pedido dinero.

13. El simbolismo de la pata momificada sugiere que:

- a) La muerte siempre está presente.
- b) El pasado tiene poder sobre el presente.
- c) Los deseos tienen un precio.
- d) Todas las anteriores.

14. La negativa de Morris a quedarse en la casa después de entregar la pata indica que:

- a) Tiene otros compromisos.
- b) Sabe que algo malo va a suceder.
- c) No quiere ser responsable de las consecuencias.
- d) Está enojado con los White.

15. El cambio en la actitud de Herbert hacia la pata sugiere que:

- a) Madura a lo largo de la historia.
- b) Presiente su propio destino.
- c) Se da cuenta del peligro demasiado tarde.
- d) No cree en su poder hasta el final.

16. La descripción de la noche del regreso implica que:

- a) Es una noche común y corriente.
- b) Las fuerzas sobrenaturales están activas.
- c) El clima refleja el estado mental de los personajes.
- d) b y c son correctas.

17. La decisión final del Sr. White de usar el último deseo revela que:

- a) Ha aprendido a usar la pata sabiamente.
- b) Entiende las consecuencias de jugar con el destino.
- c) Aún no comprende el verdadero poder de la pata.
- d) Está dispuesto a sacrificarlo todo por su esposa.

18. La transformación física de Herbert sugiere que:

- a) La muerte es irreversible.
- b) Los deseos tienen consecuencias literales.
- c) La magia tiene límites.
- d) La naturaleza no debe ser alterada.

19. El silencio final en la historia implica que:

- a) Todo ha vuelto a la normalidad.
- b) La paz ha sido restaurada a un alto precio.
- c) Los personajes han quedado traumatizados.
- d) La maldición ha terminado.

20. La estructura circular de la historia (comenzar con paz y terminar en aparente paz) sugiere que:

- a) Nada ha cambiado realmente.
- b) Los personajes han aprendido una lección valiosa.
- c) El mal ha sido derrotado.
- d) La vida siempre encuentra equilibrio.



FICHA N°5 DETECTIVES TEXTUALES

TEXTO: EL GATO NEGRO

Nombre: _____ Curso: 6° Básico Fecha: ____/11/2024
Profesoras: Susana Medina/Claudia Suárez

Objetivo: Leer y comprender un texto literario: inferior e interpretar

Luego de leer el texto entregado, responda las preguntas de inferencia e interpretación relacionadas con su lectura.

Preguntas de Inferencia

1. ¿Cuál es la principal razón por la que el narrador decide contar su historia?

- a) Para conseguir el perdón de la sociedad.
- b) Para confesar sus crímenes antes de morir.
- c) Para intentar explicar los eventos extraordinarios que le sucedieron.
- d) Para advertir a otros sobre los peligros del alcohol.

2. ¿Qué sugiere el cambio de personalidad gradual del narrador?

- a) Una enfermedad mental hereditaria.
- b) El efecto progresivo del alcoholismo.
- c) Una maldición sobrenatural.
- d) La influencia negativa de su esposa.

3. El gato negro que el narrador encuentra en la taberna simboliza:

- a) La culpa y el remordimiento.
- b) La oportunidad de redención.
- c) El destino inevitable.
- d) La mala suerte.

4. La relación entre el narrador y su esposa sugiere:

- a) Un matrimonio basado en el amor por los animales.
- b) Una dinámica de poder y control.
- c) Una pareja que se deteriora por factores externos.
- d) Una unión marcada por el miedo.

5. ¿Qué representa la marca blanca en el segundo gato?

- a) Un símbolo de la consciencia del narrador.
- b) Una manifestación sobrenatural.
- c) Una coincidencia inquietante.
- d) La marca del destino.

6. El acto de emparedar al gato junto con el cadáver sugiere:

- a) Un descuido producto de la prisa.
- b) Un acto de desafío final.
- c) El orgullo excesivo del narrador.
- d) Un intento de ocultar ambos crímenes.

7. ¿Qué sugiere el comportamiento cada vez más errático del narrador?

- a) Una posesión demoníaca.
- b) La pérdida progresiva de la razón.
- c) El efecto de una maldición.
- d) Un plan premeditado.

8. La decisión del narrador de mostrar el sótano a los policías indica:

- a) Su deseo inconsciente de ser descubierto.
- b) Su exceso de confianza.
- c) Su necesidad de presumir su crimen perfecto.
- d) Su estado de locura total.

9. El maullido final del gato puede interpretarse como:

- a) Una manifestación sobrenatural.
- b) La voz de la justicia.
- c) Una alucinación del narrador.
- d) La revelación de la verdad oculta.

10. La actitud inicial del narrador hacia los animales sugiere:

- a) Una personalidad naturalmente violenta.
- b) Una capacidad de amor y compasión.
- c) Una máscara de normalidad.
- d) Un rasgo heredado de su familia.

Preguntas de Interpretación

11. El tema central del relato es:

- a) La lucha entre el bien y el mal.
- b) La naturaleza autodestructiva de la culpa.
- c) Los peligros del alcoholismo.
- d) La justicia inevitable.

12. La estructura narrativa del cuento sirve para:

- a) Crear suspense y misterio.
- b) Mostrar la degradación mental del protagonista.
- c) Establecer la credibilidad del narrador.
- d) Confundir al lector sobre la verdad.

13. El papel de la esposa en la historia puede interpretarse como:

- a) Una víctima inocente de la locura.
- b) Un catalizador del destino del narrador.
- c) Un personaje simbólico de la moral.
- d) Una figura maternal para el narrador.

14. La presencia recurrente del color negro en el relato simboliza:

- a) La maldad inherente en el protagonista.
- b) El peso de la culpa.
- c) La inevitabilidad del destino.
- d) La oscuridad del alma humana.

15. El sótano como escenario final representa:

- a) El descenso moral del protagonista.
- b) El infierno personal del narrador.
- c) El lugar donde se revelan las verdades ocultas.
- d) El subconsciente del personaje.

16. La relación entre el narrador y los gatos puede interpretarse como:

- a) Un reflejo de su propia naturaleza.
- b) Una batalla contra sus demonios internos.
- c) Una manifestación de su locura.
- d) Un ciclo de culpa y castigo.

17. El fuego que destruye la casa simboliza:

- a) La purificación del mal.
- b) El punto de no retorno.
- c) La destrucción del hogar como reflejo del alma.
- d) Un castigo divino.

18. La confesión del narrador puede interpretarse como:

- a) Un acto de arrepentimiento.
- b) Una manifestación final de su locura.
- c) Un intento de justificar sus acciones.
- d) Una necesidad de ser comprendido.

19. El elemento sobrenatural en la historia funciona como:

- a) Un recurso para crear terror.
- b) Una manifestación de la culpa.
- c) Un elemento de ambigüedad narrativa.
- d) Una explicación de los eventos.

20. El final del relato sugiere que:

- a) La justicia siempre triunfa.
- b) Los crímenes nunca quedan impunes.
- c) La verdad siempre sale a la luz.
- d) El mal se destruye a sí mismo.

Rúbrica de evaluación Detectives textuales

| Criterio | Excelente (4) | Bueno (3) | Satisfactorio (2) | Necesita mejorar (1) |
|------------------------|---|--|---|--|
| Comprensión de textos | Comprende a fondo todos los textos y extrae información relevante y sutil. | Comprende bien la mayoría de los textos y extrae información relevante. | Comprende los aspectos básicos de los textos pero pasa por alto algunos detalles importantes. | Muestra dificultad para comprender los textos y extraer información relevante. |
| Análisis e inferencias | Realiza inferencias lógicas y bien fundamentadas, conectando información de múltiples fuentes. | Hace inferencias razonables y establece algunas conexiones entre los textos. | Realiza algunas inferencias básicas pero le cuesta conectar información de diferentes fuentes | Hace pocas o ninguna inferencia, se limita a información explícita. |
| Presenta conclusiones | Presenta conclusiones claras, bien estructuradas y respaldadas por evidencia sólida de los textos. | Presenta conclusiones claras, bien estructuradas y respaldadas por evidencia sólida de los textos. | Las conclusiones son básicas o carecen de suficiente respaldo en los textos. | Las conclusiones son confusas o no se relacionan con la evidencia de los textos. |
| Pensamiento crítico | Demuestra un alto nivel de pensamiento crítico, cuestionando suposiciones y considerando múltiples perspectivas | Muestra buen pensamiento crítico, considerando diferentes posibilidades. | Demuestra algo de pensamiento crítico, pero tiende a aceptar información sin cuestionarla. | Muestra poco pensamiento crítico, acepta información sin análisis. |

____ de 16 puntos



Ficha n°6 Círculos literarios

Nombre: _____ Curso: 6° Básico Fecha: ___/11/2024

Profesora: Susana Medina

Objetivo: Fortalecer las habilidades de inferencia, comprensión crítica y análisis textual a través de un trabajo colaborativo.

Instrucciones para el desarrollo de la Actividad:

1. Formación de Grupos

- Formar grupos de 4 estudiantes
- Seleccionar un libro o texto

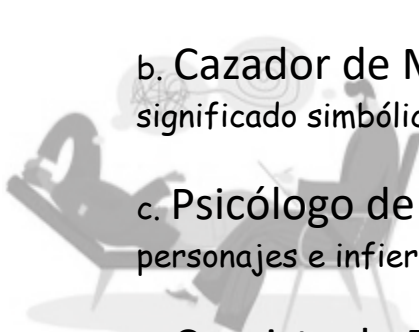
2. Asignación de Roles: Cada estudiante tendrá un rol diferente:

a. **Detective de Contexto:** Investiga el contexto (ambiente) histórico o social del libro o texto.

b. **Cazador de Metáforas:** Identifica y explica metáforas, interpreta el significado simbólico de elementos en el texto.

c. **Psicólogo de Personajes:** Analiza las motivaciones internas de los personajes e infiere emociones no dichas explícitamente.

d. **Cronista de Preguntas:** Formula preguntas que requieran inferencia e interpretación al texto o libro.



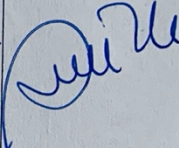
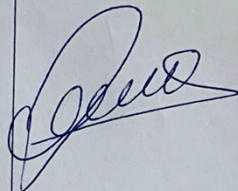
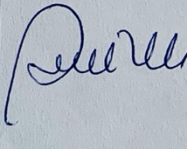

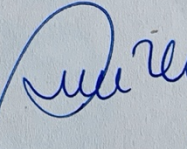
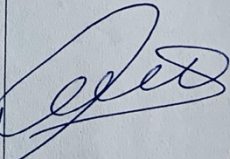
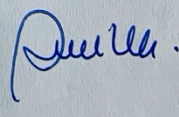
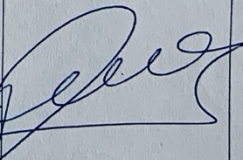
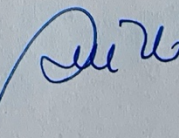

| Criterio | Excelente (4) | Bueno (3) | En desarrollo (2) | Necesita mejorar (1) |
|--------------------------------------|---|--|---|--|
| Cumplimiento del rol asignado | Cumple todas las responsabilidades de su rol con excelencia, aportando ideas originales y relevantes. | Cumple la mayoría de las responsabilidades de su rol, con aportes generalmente relevantes. | Cumple parcialmente las responsabilidades de su rol, con algunos aportes relevantes. | Cumple minimamente o no cumple las responsabilidades de su rol. |
| Comprensión del texto | Demuestra una comprensión profunda del texto, incluyendo temas sutiles y simbolismos. | Demuestra una buena comprensión del texto, incluyendo la mayoría de los temas principales. | Demuestra una comprensión básica del texto, centrándose principalmente en eventos obvios. | Demuestra una comprensión limitada o incorrecta del texto. |
| Calidad de las contribuciones | Ofrece ideas originales y perspicaces que enriquecen significativamente la discusión del grupo. | Ofrece ideas relevantes que contribuyen positivamente a la discusión del grupo. | Ofrece algunas ideas relevantes, aunque a veces superficiales o repetitivas. | Rara vez ofrece ideas relevantes o contribuye poco a la discusión. |
| Habilidades de colaboración | Colabora activamente, escucha atentamente a otros y fomenta la participación de todos los miembros del grupo. | Colabora bien, escucha a otros y generalmente apoya la participación de los demás. | Colabora de manera inconsistente, a veces domina la discusión o se mantiene pasivo. | Rara vez colabora efectivamente, domina excesivamente o no participa en las discusiones. |
| Presentación final | La presentación es creativa, bien organizada y demuestra un análisis profundo del libro. | La presentación es clara, organizada y demuestra una buena comprensión del libro. | La presentación es básica y demuestra una comprensión superficial del libro. | La presentación es desorganizada o incompleta, con poca evidencia de comprensión. |
| Pensamiento crítico | Analiza el texto de manera crítica, hace conexiones profundas y | Analiza el texto, hace conexiones relevantes y plantea algunas | Hace algún análisis básico del texto y ocasionalmente hace conexiones | Hace poco o ningún análisis del texto, con conexiones o |

35

| | | | | |
|--|---|-------------------------|----------------------|--------------------|
| | plantea preguntas que estimulan la reflexión. | preguntas interesantes. | o plantea preguntas. | preguntas minimas. |
|--|---|-------------------------|----------------------|--------------------|

___/24 puntos

Hoja de registro de colaboración

| Fecha | Actividad desarrollada | Firma docente | Firma docente diferencial |
|------------------|---|--|---|
| 13 de septiembre | Se informa a docente DIF. del proyecto de investigación. se invita a colaborar. |  |  |
| 26 de Sept. | Se acuerda investigar en la literatura estrategias exitosas en comprensión lectora |  |  |
| 03 de octubre | Preparación de material para la implementación. Coordinación de la implementación del proyecto. |  |  |
| 10 de octubre | Coordinación de la implementación del proyecto. Diseño de material (fichos de lectura) |  |  |
| 18 de octubre | Elaboran rúbricas para evaluar las estrategias de comprensión lectora. |  |  |
| | | | |



Informe de Resultados 2024

Prueba de Lectura

Establecimiento: LICEO SAN FRANCISCO DE ASIS

RBD: 5082

Nombre director o directora: ARNOLDO IGNACIO PEÑA GODOY

Nombre docente de la asignatura: SUSANA DEL CARMEN MEDINA MOLINA

Curso: 6 B

Cantidad de estudiantes que considera este Informe: 39

Fecha y hora de generación de este Informe: 16/12/2024 19:27:19

Evaluación de Cierre

A nivel general, el periodo de Cierre busca entregar información sobre los logros y avances de los aprendizajes académicos y socioemocionales de las y los estudiantes y del trabajo realizado por el establecimiento. Con esta información, docentes y directivos pueden evaluar las acciones realizadas durante el año que finaliza y usar esta información para planificar el año siguiente, promoviendo una formación integral en las y los estudiantes.

En forma específica, con estos resultados el equipo pedagógico podrá conocer qué tan logrados se encuentran actualmente los **Aprendizajes Basales de la Actualización de la Priorización Curricular 2023-2025** al terminar el año escolar. Junto con ello tendrá un panorama general de estos resultados respecto de la evaluación de Monitoreo Intermedio, aplicada a mediados de este año.

En este informe encontrará:

- Resultados del curso en la Evaluación de Cierre
 - Descripciones de los niveles de logro
 - Resultados según niveles de logro
 - Resultados según ejes de habilidad
 - Resultados por pregunta
- Resultados en la Evaluación de Cierre respecto de Monitoreo Intermedio
 - Resultado general del curso
 - Resultados por estudiante
- Conclusiones preliminares

Recuerde que esta información **NO DEBE** ser usada para:

- calificar o poner nota a las y los estudiantes;
- realizar comparaciones entre cursos; y
- comparar con las evaluaciones DIA de años anteriores y del Diagnóstico 2024.

1. Resultados del curso en la Evaluación de Cierre

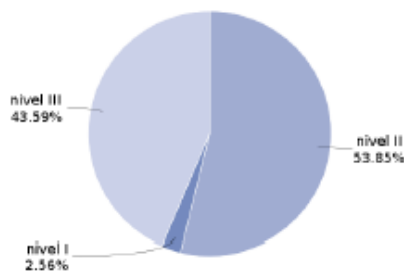
Descripciones de los niveles de logro

- **nivel I:** estudiantes que NO logran alcanzar los aprendizajes mínimos de los OA basales de 6° básico.
- **nivel II:** estudiantes que logran alcanzar parcialmente los OA basales de 6° básico.
- **nivel III:** estudiantes que logran alcanzar satisfactoriamente los OA basales de 6° básico.

Resultados según niveles de logro

El **Gráfico 1** presenta la distribución de estudiantes en los niveles de logro de los aprendizajes referidos a los OA basales de Lectura 6° básico.

Gráfico 1. Distribución de estudiantes del curso según niveles de logro en los OA basales de 6° básico



Preguntas guía

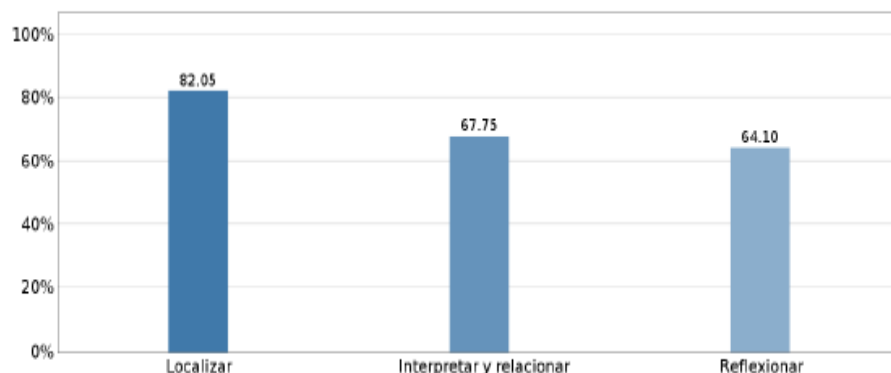
- ¿Qué porcentaje de estudiantes logra el nivel III?
- ¿Qué nivel de logro tiene el mayor porcentaje de estudiantes?
- ¿Los porcentajes en cada nivel de logro reflejan lo que se trabajó en clases con las y los estudiantes?
¿A qué factores podría atribuir estos resultados?

Resultados según ejes de habilidad

El **Gráfico 2** presenta los porcentajes promedio de respuestas correctas del curso en cada eje de habilidad¹. Estos son:

- **Localizar:** proceso mediante el cual se extrae información que se encuentra explícita en el texto, en función de un propósito determinado. Esta habilidad implica la capacidad de identificar, discriminar y seleccionar información relevante según el objetivo esperado.
- **Interpretar y relacionar:** proceso mediante el cual se relaciona e integra información del texto. Esta habilidad implica analizar y comprender los distintos elementos del texto para realizar inferencias y construir significados.
- **Reflexionar:** proceso mediante el cual se relaciona la información del texto con elementos externos, con el fin de establecer juicios críticos sobre aspectos de contenido o de forma de texto.

Gráfico 2. Porcentaje promedio de respuestas correctas del curso según eje de habilidad



Preguntas guía

- ¿Cuál es la habilidad más lograda y la menos lograda?
- ¿Se observan diferencias evidentes entre los resultados de los distintos ejes?
- ¿A qué factores podría atribuir el desarrollo que presentan las y los estudiantes en los ejes de habilidad?

Para profundizar en el análisis de estos resultados consulte la **Tabla 1. Resultados del curso en cada pregunta de la prueba.**

¹ Esta clasificación por ejes de habilidad tiene por objetivo distinguir, con propósitos evaluativos, las habilidades requeridas para leer un texto comprensivamente. No obstante, se espera que, en las interacciones pedagógicas, estos ejes se aborden de manera integrada con otras dimensiones que contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora.

Anexo 8 Hallazgo relevante

Nota de campo

Fecha: 11/11/2024 Hora inicio: 14:00 Hora término: 15:30
Lugar: Sala 18 (Liceo San Francisco de Asís)
Observador: Docente investigadora
Proyecto: Fortalecimiento de habilidades de comprensión lectora: inferencia e interpretación

Descripción del Contexto

Ambiente físico: Sala 18
Participantes: 42 estudiantes y 1 profesora (Docente investigadora)

1. Registro de Observaciones:

Descripción objetiva

Estudiantes desarrollan ficha 3 de lectura. Un estudiante menciona que la ficha de lectura no está difícil. La docente investigadora pregunta al estudiante por los bajos resultados en la prueba DIA. El estudiante responde que como la prueba no lleva nota no le dan mucha seriedad valor a la evaluación.

2. Incidentes (eventos significativos que pueden influir en el proceso de investigación)

Ninguno

3. Comentarios adicionales/reflexiones/hallazgos

Docente investigadora: Un factor de bajos resultados en prueba DIA es que los estudiantes no responden con responsabilidad porque la evaluación no lleva nota en la plataforma.