



**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DE  
TEMUCO**

**MAGÍSTER EN  
GESTIÓN ESCOLAR**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**Prácticas de liderazgo pedagógico para el mejoramiento del aprendizaje del idioma  
inglés con énfasis en la habilidad de expresión oral**

**Actividad Formativa Equivalente presentada para optar al grado**

**Magíster en Gestión Escolar**

**Estudiante**

**Cecilia Bernardita Chanqueo Padilla**

**Profesora Guía**

**Dra. María Elena Mellado Hernández**

**Temuco, 2024**

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

Resumen	4
Abstract	5
<b>Capítulo I: Problema de Práctica</b>	
1.1. Contexto del centro escolar	6
1.2. Planteamiento del problema de práctica	6
1.3. Antecedentes del problema de práctica	7
1.4. Justificación del estudio	10
1.5. Objetivos del estudio	11
<b>Capítulo II: Marco Teórico</b>	
2.1 Liderazgo pedagógico	12
2.2 Prácticas pedagógicas de aprendizaje profundo que favorecen la expresión oral	13
2.1. Perfil de el/la profesor/a de inglés en Chile	15
2.2. Enfoque comunicativo de aprendizaje del idioma extranjero inglés	16
2.3. Aprendizaje del inglés como lengua extranjera en contexto escolar	18
<b>Capítulo III: Marco Metodológico</b>	
3.1. Diseño	20
3.2. Participantes	20
3.3. Instrumentos de recolección de información	20
3.4. Procedimientos o fases del estudio	25
3.5. Plan de análisis de la información	27
<b>Capítulo IV: Resultados</b>	
4.1. Resultados del Objetivo específico 1	28
4.2. Resultados del Objetivo específico 2	43
4.3. Resultados del Objetivo específico 3	53
<b>Capítulo V: Conclusiones Finales</b>	62
<b>Capítulo VI: Referencias Bibliográficas</b>	66

## **Liderazgo pedagógico que provoca un descendido aprendizaje profundo y un desempeño limitado en el uso oral del idioma durante las clases de inglés.**

### **Resumen**

El objetivo de esta investigación consiste en favorecer la indagación y mejora de la práctica pedagógica para promover el aprendizaje profundo y el desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés en estudiantes de quinto básico de un establecimiento municipal de la comuna de Lonquimay. Esta investigación educativa desarrolla un estudio de caso de carácter descriptivo que utiliza una metodología cuantitativa para la recogida y el análisis de datos. Los participantes se distribuyen en 23 estudiantes de quinto año y se suma la profesora de asignatura quien indaga voluntariamente sobre acciones de aprendizaje profundo en su práctica pedagógica. Para diagnosticar el nivel de desempeño oral de los estudiantes, se indaga mediante instrumentos validados por juicio de expertos, uno es diseñado según los objetivos de aprendizaje de producción oral de cuarto año, el que se aplica al inicio y el segundo considera los objetivos basales orales de quinto año, este se aplica al inicio y final de la investigación; ambos con perspectiva de autoevaluación del estudiante y heteroevaluación de la profesora. Asimismo, se indaga sobre la práctica pedagógica resolviendo la pauta indagatoria de Pozo y Simonetti (2018). Los resultados indican avances en la competencia comunicativa oral en inglés del cuerpo estudiantil como incremento de acciones de aprendizaje profundo en la práctica de la profesora. En conclusión, se establece que el desempeño en la comunicación oral en los estudiantes de inglés y el aprendizaje profundo se desarrolla e incrementa si se realizan ajustes pertinentes en las acciones educativas de la práctica pedagógica.

***Palabras clave:*** *liderazgo pedagógico, prácticas pedagógicas, perfil docente, enfoque comunicativo, aprendizaje del inglés.*

**Pedagogical leadership that causes decreased deep learning and limited performance  
in the oral use of the language during English classes.**

**Abstract**

The objective of this research is to promote the investigation and improvement of pedagogical practice to promote deep learning and the development of oral communicative competence in English in fifth grade students of a municipal establishment in the commune of Lonquimay. This educational research develops a descriptive case study that uses a quantitative methodology for data collection and analysis. The participants are distributed among 23 fifth-year students and are joined by the subject teacher who voluntarily investigates deep learning actions in her pedagogical practice. To diagnose the level of oral performance of the students, it is investigated using instruments validated by expert judgment, one is designed according to the fourth-year oral production learning objectives, which is applied at the beginning and the second considers the baseline oral objectives. In the fifth year, this applies to the beginning and end of the research; both with a perspective of student self-assessment and evaluation of the teacher. Likewise, the pedagogical practice is investigated by solving the investigative guideline of Pozo and Simonetti (2018). The results indicate advances in the oral communicative competence in English of the student body as an increase in deep learning actions in the teacher's practice. In conclusion, it is established that performance in oral communication in English students and deep learning develops and increases if pertinent adjustments are made in the educational actions of pedagogical practice.

***Keywords:*** *pedagogical leadership, pedagogical practices, teaching profile, communicative approach, learning English.*

## **CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Contexto del centro escolar**

Esta investigación se desarrolla en el contexto del centro escolar ubicado a 3 kilómetros al noreste de la comuna de Lonquimay, en la comunidad pehuenche Bernardo Ñanco, sector “El Naranja”. Este establecimiento educacional propone como ideario pedagógico y educativo, trabajar en el respeto de su entorno e identidad cultural fomentando la participación democrática y ciudadana, abarcando el arraigo de sus tradiciones y costumbres locales. La misión es entregar una educación centrada en los niveles inicial y básica; atendiendo a la diversidad cultural de sus estudiantes, mediante un currículo contextualizado, integrador y pertinente que favorezca los aprendizajes significativos, promoviendo además la participación y compromiso de todos los actores de la comunidad educativa. Su visión corresponde a desarrollar en los estudiantes la transversalidad de las áreas de aprendizaje de manera significativa, desde una perspectiva intercultural, integradora e inclusiva, formando niños y niñas que aporten al desarrollo de la identidad de su comunidad y sociedad.

### **1.2. Planteamiento del problema**

El problema de práctica surge como fruto a una fuerte autocrítica al desempeño profesional de la docente de inglés, quien en su rol de líder aprendiz tiene la responsabilidad de influenciar, guiar y mediar entre el contenido curricular y el estudiantado; asimismo debe diseñar experiencias de aprendizaje desafiantes que permitan a los y las estudiantes desarrollar las competencias activas (Hablar-Escribir) y competencias pasivas (leer y escuchar) en el idioma inglés. En otras palabras, la problemática consiste en que las prácticas pedagógicas son de baja calidad de aprendizaje y como consecuencia un desarrollo deficiente en la habilidad de expresión oral de los y las estudiantes. Factores concretos son que la docente presenta escasas estrategias que favorezcan el desarrollo de la habilidad oral en los y las estudiantes, también existe una escasa motivación al uso del idioma durante clases y un último factor es que la propia docente realiza poco uso del idioma inglés durante el tiempo lectivo.

Todas las causas antes mencionadas se manifiestan de manera concreta en que los estudiantes no cuentan con instancias para desarrollar la habilidad oral en la sala de clases,

tampoco encuentran la motivación necesaria de manos de su profesora para hablar en inglés en algunas situaciones requeridas y tampoco conocen la funcionalidad de la lengua; todo desencadena en que los estudiantes no usen la lengua en interacciones en el aula y no desarrollen la habilidad de expresión oral según los niveles establecidos por la asignatura de inglés en el curriculum nacional, equivalentes al nivel A2 de la Common European Framework para estudiantes que egresan de 8° básico.

### **1.3. Antecedentes del problema**

De acuerdo a Acosta et. al. (2018), la enseñanza del inglés es una necesidad en un mundo globalizado, su enseñanza resulta imperante; pero aún así, la relevancia del aprendizaje del inglés en América Latina según Cronquist y Fiszbein (2017) sigue siendo una asignatura rezagada a pesar de ser un idioma universal en un mundo globalizado. Los y las estudiantes en latinoamérica poseen un nivel de dominio del inglés insuficiente a pesar de las políticas establecidas, tales como: la obligatoriedad del aprendizaje del inglés, la existencia de planes reguladores de estudio, el diseño del aprendizaje a través de un currículum, estándares y objetivos como guía y apoyo a la labor docente. Así mismo, se han implementado mediciones de los resultados de aprendizaje, metas de dominio y estándares educativos del profesorado (Cronquist y Fiszbein, 2017). Si bien a nivel latinoamericano se realizan esfuerzos y se toman acuerdos en pro del desarrollo del manejo del inglés desde los gobiernos locales, éstos no se condicen con los resultados esperados y los indicadores de desempeño de países de América del sur siguen siendo deficientes.

Ahora, a nivel latinoamericano nuestro país se encuentra dentro de los países que más consideración y seriedad dan al idioma extranjero inglés como agente positivo en la formación integral de la población e históricamente el gobierno de Chile ha establecido y llevado a cabo planes para alcanzar dichas mejoras. En el año 2003 se formula un nuevo programa nacional de inglés, llamado: Inglés Abre Puertas, que tenía como objetivo lograr en los y las estudiantes el desarrollo de habilidades lingüísticas que les permitiera comunicarse de manera básica en interacciones elementales de la vida cotidiana. Luego en el 2019 se promulga el plan nacional de inglés “English in English” que se origina posterior a un análisis desarrollado por la División de Educación General; en el se consideraron los resultados obtenidos por los y las estudiantes de 3° medio que rindieron el Sistema de

Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) de inglés el año 2017 a nivel nacional, los que demostraron que los estándares ideales planteados en el antiguo documento ENI no fueron alcanzados.

En el 2019 la Agencia de Calidad reveló los resultados obtenidos por estudiantes de 3° medio que rindieron el SIMCE de Inglés el año 2018 en donde las cifras no muestran mejoras. En ellas el total de estudiantes promediaron 51 puntos en una escala de 0 a 100 y el porcentaje de estudiantes que alcanzó un nivel básico e intermedio fue un 32%. Es así como el dominio del inglés en estudiantes de 3° medio fue categorizado en un nivel básico e intermedio. Ahora, extrapolando estos resultados en la población adulta de nuestro país y según la consultora Education First (EF EPI) en su estudio estadístico anual de uso popular del inglés a nivel mundial entre 111 países examinados, Chile se encuentra en el escalafón 52 lo que lo ubica en un nivel de “dominio moderado”. Asimismo, a nivel latinoamericano de 18 países sometidos al estudio, Chile alcanza el 10° lugar siendo los tres primeros lugares: Argentina, Honduras y Costa Rica; cabe destacar que sólo Argentina demuestra poseer un nivel alto de dominio del inglés, lo que lo ubica en 1° lugar en el ranking latinoamericano (EF EPI, 2023). La realidad cuantitativa antes descrita sirve de insumo diagnóstico al dar a conocer el real manejo del idioma inglés, el cual es deficiente para la población adulta y para aquellos últimos estudiantes que rindieron el SIMCE el año 2018. Se reflexiona que las estrategias de aprendizaje no fueron efectivas, significativas ni duraderas en el tiempo para la población adulta encuestada por EF EPI ni como para los estudiantes que han rendido el SIMCE de inglés en nuestro país. Cabe preguntarse; ¿Qué innovación es posible realizar desde la práctica pedagógica para lograr aprendizaje duradero en el alumnado? Desde el rol docente, ¿Qué mejora es la adecuada para construir aprendizaje profundo en el aula?

El plan “English in English” del Ministerio de Educación (2019) cuestiona las causas del disminuido avance en los resultados SIMCE de inglés y con más profundidad busca el factor clave que desencadena el bajo manejo del idioma; es por ello que reformula los ejes estratégicos de acción y establece tres áreas de trabajo específicos: docentes, estudiantes y el currículum, en otras palabras, el programa reconoce y enfoca el desarrollo de los elementos que conforman el núcleo pedagógico (Elmore, 2010).

En este sentido, el plan “English in English” dirige la atención al rol del docente y su desempeño dentro del aula y plantea el requisito esencial de que los docentes del país impartan sus clases utilizando el idioma inglés. Este cambio de mirada le otorga un sentido pedagógico y metodológico al programa, sus estrategias se abocan a la formación continua de los docentes, al proveer oportunidades de exposición a la lengua para los estudiantes y plantea la aplicación de un currículum continuo de inglés desde primero básico a cuarto medio en todos los establecimientos municipales y particulares subvencionados del país.

Al tomar en consideración el enfoque del plan “English in English” sobre el uso del inglés dentro de la sala de clases, cabe preguntarse: ¿Es la docente del establecimiento parte de las estadísticas que dicen que un 94% de los docentes de inglés usan inadecuadamente la gramática, la pronunciación, el vocabulario y tienen poca fluidez? La pregunta se responde en el hecho de que la profesora de la asignatura fue partícipe del Sistema de Reconocimiento y Promoción del Desarrollo Profesional Docente 2022 completando diversos módulos del instrumento portafolio, según ello, de suma relevancia mencionar que como resultado, la profesora obtuvo una categoría de logro C en el portafolio para carrera docente y un nivel básico en el énfasis curricular de primero a sexto básico que se relaciona con el uso del inglés en la sala de clases. El Informe de Evaluación Individual (CPEIP, 2022) manifiesta que: “la docente se expresa en inglés en distintos momentos de la clase, no obstante, comete errores en alguno de los siguientes aspectos: fluidez, ritmo y pronunciación; utilización de estructuras gramaticales o uso del vocabulario” p. 28. Asimismo, Cisterna et. al, (2019) establece que “las clases de inglés en la sala de clases son dictadas en español, negando al estudiantado la posibilidad de utilizar el idioma en contextos comunicativos significativos” p. 02. Esto llega a sostener que la evaluación y su diagnóstico corresponde a una dinámica común entre los profesores de inglés del país y determina el deficiente rol que la docente cumple como agente de liderazgo y mediación en el proceso de desarrollo y uso de la lengua inglesa por parte de sus estudiantes en la sala de clases.

Si bien existen estrategias de mejora en el manejo y desarrollo del inglés en Latinoamérica, la realidad del continente no dista de ser diferente entre un país y otro en términos del bajo dominio del idioma inglés (British Council México, 2018). Las políticas relacionadas a la toma de decisiones son a nivel macro y se llevan a cabo durante prolongados periodos de

tiempo, lo perpetúa un “paradigma existente” (British Council México, 2018) relacionado al rol protagónico que tiene la enseñanza monótona y no innovadora; esto puede afectar el pronto desarrollo del dominio de la lengua por parte de la población latinoamericana. En contraste, las adecuaciones previstas a la actual práctica educativa de la profesora dan paso a las llamadas *pedagogías contraculturales* por Rincón-Gallardo (2019), ya que han de convertirse en estrategias más prontas, precisas, “contextualizadas” según los *Estándares de la profesión Docente* (MINEDUC, 2021) y dependientes del profesionalismo y voluntad de la profesora con el objetivo de lograr aprendizaje para el futuro en los estudiantes (Castellví et. al, 2022). Se espera además que dichas adecuaciones logren un quiebre en el actual paradigma educativo, en donde prima un enfoque en la enseñanza más que en el aprendizaje de los estudiantes.

Respecto a los resultados del Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA) en su etapa diagnóstica 2023, un promedio del 70% del curso demuestran estar motivados y creen que aprenderán lo que se les enseña y que pueden estudiar y hacer los trabajos escolares; tal disposición se utiliza como insumo en la formulación de la propuesta de mejoramiento de este estudio. En este sentido, surge la siguiente reflexión: ¿Qué rol de liderazgo se espera que la profesora desarrolle para realmente liderar a sus estudiantes en el proceso de desarrollo de habilidades orales en inglés? ¿Qué mejoras se pueden hacer en la práctica pedagógica para que los estudiantes desarrollen la habilidad comunicativa oral en la sala de clases? ¿Cómo es posible lograr mejoras sistemáticas en la práctica docente en base a la crítica profesional constante?

#### **1.4. Justificación del estudio**

##### **a. Relevancia social**

La investigación aborda una problemática que se evidencia como realidad país en el aprendizaje del inglés; los y las estudiantes se expresan en niveles insuficientes en el idioma y las acciones pedagógicas facilitan débilmente el desarrollo de aprendizaje profundo en el aula. Debido a ello, la investigación aporta el desarrollo de las competencias comunicativas en inglés de las y los estudiantes y al desarrollo profesional de la profesora en relación a la calidad de su práctica pedagógica mediante un proceso de indagación, reflexión y reformulación de acciones educativas en el aula.

## **b. Utilidad práctica**

La utilidad práctica de esta investigación radica en ser una guía práctica que ofrece lineamientos de indagación, implementación y verificación de resultados para profesores de inglés que busquen facilitar el desarrollo de la competencia comunicativa oral en el idioma en sus estudiantes, como así mismo busquen promover experiencias de aprendizaje que tributen al desarrollo de habilidades para la vida en las clases del idioma extranjero en cuestión.

## **c. Conveniencia**

Por último, desarrollar las competencias comunicativas orales en inglés en las y los estudiantes les permite expresar sus opiniones, sentimientos y sueños, les facilita el acceder a nuevo conocimiento, optar por mejores oportunidades laborales y académicas, ampliar su capital cultural y plantear sus preferencias y/o dudas de manera correcta en términos de pronunciación, entonación, coherencia y cohesión. Por otra parte, el desarrollo profesional de su práctica permite a la profesora instaurar una cultura reflexiva que tribute a un cuestionamiento profesional constante y a un desarrollo continuo en su forma de influenciar los procesos pedagógicos de los cuales toma parte.

## **1.5. Objetivos del estudio**

### **Objetivo General**

Desarrollar un mejoramiento de la práctica pedagógica de la clase de inglés que incida de manera favorable en el aprendizaje y desarrollo de las habilidades de expresión oral de los y las estudiantes de quinto año básico.

### **Objetivos Específicos**

1. Develar el nivel de desarrollo de la expresión oral de los y las estudiantes de quinto básico del establecimiento e indagar la calidad de las acciones pedagógicas de aprendizaje profundo de la profesora de la asignatura de lengua inglesa.
2. Diseñar e Implementar una propuesta de mejoramiento de prácticas pedagógicas basada en el enfoque comunicativo para el desarrollo del aprendizaje profundo y la habilidad de expresión oral en inglés en las y los estudiantes.

3. Evaluar la mejora del desarrollo de la habilidad oral en estudiantes de quinto año y su relación con las acciones pedagógicas de aprendizaje profundo que propicia la docente de inglés en los resultados de aprendizajes de los estudiantes.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Liderazgo Pedagógico**

Según diversos autores el liderazgo pedagógico es visto como un proceso de influencia hacia el alumnado y entre docentes que tributa a la mejora en los objetivos de aprendizaje, adecuaciones curriculares, retroalimentación a los docentes según la calidad del proceso de enseñanza y para potenciar la formación docente continua mediante el establecimiento de un diálogo horizontal entre las partes (Gajardo y Ulloa, 2016; Mellado y Chaucono, 2019; Rincón-Gallardo, 2020). Asimismo, Bolívar (2014), menciona que el liderazgo pedagógico tiene como motivación y objetivo de acción la construcción de aprendizajes en el alumnado. En otras palabras, el liderazgo pedagógico establece lineamientos que tributan a la mejora de la práctica docente y su eficacia en el aula, asimismo el desarrollo del liderazgo docente demanda dar paso a instancias de reflexión, diálogo profesional y articulación pedagógica para la adecuación contracultural de las estrategias educativas necesarias e importantes para el aprendizaje del estudiantado.

El liderazgo pedagógico y la resignificación de prácticas y creencias que éste involucra se vuelve una competencia a desarrollar de manera urgente por el profesorado en ejercicio debido a la influencia que éstos tienen en sus estudiantes, en su proceso de aprendizaje y desarrollo de habilidades para la vida; diversos autores, afirman que el profesorado es considerado un factor importante, trascendental y de alto impacto en el proceso formativo y educativo de sus estudiantes (Leiva-Guerrero y Vásquez, 2019; MINEDUC 2021; Rafael y Orbegoso, 2019). En otras palabras, Chaucono (2022) refiere que es imperante para el líder, reconocer, cuestionar, reestructurar y replantear su práctica educativa a través de ella de una reflexión crítica. En tal sentido, se requiere que las y los profesores de inglés, como de las diversas asignaturas, analicen sus concepciones relacionadas al liderazgo pedagógico, realicen las actualizaciones cognitivas correspondientes y en virtud de ellas lleven a cabo las

planificaciones micro curriculares y horizontales necesarias para mejorar continuamente su desempeño profesional y facilitar construcciones significativas en el aula.

De este modo, diversas investigaciones sostienen que el liderazgo pedagógico impacta de forma ampliamente beneficiosa el aprendizaje profundo de los estudiantes en el aula, y por consiguiente al centro escolar cuando el profesorado realiza prácticas pedagógicas con dedicación, lo que favorece el diálogo docente y aporta en la construcción de ambientes participativos, contenedores, con especial consideración en el trabajo colaborativo con sus pares (Barrantes, 2017; González et. al., 2019; Palomino, 2019). De tal modo, Chaucono et. al., (2022) establece que el liderazgo pedagógico establece nuevos lineamientos con los cuales ejercer pedagogía, en donde se considera el foco en el educando y profesionales de educación en el proceso de su propio desarrollo y autorregulación del aprendizaje mientras mejoran aptitudes funcionales para la vida. De esta forma, al estructurar el liderazgo pedagógico y al concretarlo apropiadamente en la sala de clases, su ejercicio causa mejoras en el rendimiento académico del alumnado, lo que garantiza profundizar el aprendizaje más allá de las metas y objetivos educativos establecidos; al mismo tiempo, impulsa al docente a potenciar el desarrollo de su formación continua con búsqueda constante en la actualización de competencias educativas en su proceder e influenciar en el aprendizaje y desarrollo profesional de sus pares hacia la mejora pedagógica.

## **2.2. Prácticas pedagógicas de aprendizaje profundo que favorecen la expresión oral**

Es importante comenzar definiendo la expresión oral, varios estudios afirman que la expresión oral consiste en ser un instrumento universal por medio del cual se enseña y se aprende, se evalúa y masifica el conocimiento y en su ejercicio es una manifestación comunicativa de la lengua materna o de una lengua extranjera que implica poner en práctica la habilidad productiva oral y utilizar el idioma para comunicar opiniones, intereses, dudas, entre otros aspectos de manera oral (MINEDUC, 2013; Rosas et. al., 2021; Zapata, 2020). En la misma línea, Montes y Navarro (2019) complementan estableciendo que la expresión oral se ha convertido en un agente de gran relevancia en interacciones interpersonales, acuerdos políticos y el intercambio de información relacionada a diversa episteme. En otras palabras, la competencia de la expresión oral se ha vuelto el medio por el cual las personas pueden dialogar, contrastar opiniones, tensionar creencias y reestructurar concepciones para

construir conocimiento y aprendizaje, para ser parte de comunidades temáticas y para socializar en un ambiente globalizado, entre otras.

Diversas investigaciones manifiestan que con respecto al desarrollo de la expresión oral en el contexto escolar, la escuela debe brindar ambientes de aprendizaje que contengan altos niveles y complejidad de los contenidos por aprender, debe proveer instancias para que los y las estudiantes interactúen entre sus pares en un ambiente rico en opciones de interés, asimismo debe cambiar el rol de los alumnos en el proceso pedagógico y dar paso al análisis de las problemáticas cotidianas que se les presentan y sobre cómo solucionarlas de manera exitosa (Elmore, 2010; Fullan et. al., 2021; Guzman-Munita, 2014). De igual forma, Fórmeta-Díaz et. al. (2020) establecen que la escuela juega un papel trascendental en el proceso de desarrollo de la comunicación oral como requerimiento esencial que define el progreso social de la persona. En otras palabras, la escuela y las prácticas pedagógicas que en ella se llevan a cabo influyen en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa y de manera implícita benefician el desenvolvimiento del estudiantado en su ambiente social; por lo tanto la responsabilidad que asumen los centros educacionales al formar estudiantes socialmente inmersos y la influencia formativa que los/as docentes causan mediante su práctica pedagógica son factores que deben tomarse con seriedad al momento de formular experiencias de aprendizaje.

Varios estudios se refieren al rol de las prácticas pedagógicas de aprendizaje profundo que favorecen el desarrollo de la expresión oral implementadas por el profesorado, como la creación de experiencias de aprendizaje profundo, planificación de unidades de aprendizaje ricas en temáticas, adecuación de actividades desafiantes, planteamiento de preguntas que abran espacios de interacción y reflexión que trascienda el conocimiento lingüístico, proveer el tiempo necesario en el progreso de la competencia y utilizando modelos de enseñanza como la resolución de problemas aplicando pensamiento crítico, la investigación, el aprendizaje interdisciplinario y basado en proyectos facilitando un aprendizaje más integral (Fullan et. al., 2021; MINEDUC, 2021; Pozo y Simonetti, 2018). En esta misma línea, Cortez (2018) agrega que las prácticas pedagógicas deben promover experiencias de aprendizaje potentes construyendo aprendizaje contextualizado, conectado con la vida real de las y los estudiantes y que trascienda más allá de las aulas. En tal sentido, las prácticas pedagógicas

de aprendizaje profundo deben estar enfocadas en la implementación de instancias de trabajo colaborativo, resolución de problemas de la vida real, desarrollo de investigaciones individuales o grupales, entre otras; de esta forma se provee un ambiente de aprendizaje que favorece el desarrollo de la competencia comunicativa oral y de habilidades para vida de los estudiantes.

### **2.3 Perfil de el/la profesor/a de inglés en Chile**

Varios autores mencionan que es importante ahondar en las características que definen a las y los profesores de inglés en ejercicio en Chile debido al impacto que causan en los aprendizajes de su alumnado de manera autónoma e independiente, y considerando también el rol que cumplen en la formación integral de la ciudadanía actual y en las futuras generaciones (Lizasoain, 2021; MINEDUC, 2021; Smith et. al., 2022). En tal sentido, Ribosa (2020) establece que una propuesta del perfil docente en la asignatura de inglés podría establecer los parámetros que guían su forma de proceder pedagógico en el aula, su manejo de la disciplina que enseña y el reconocimiento de áreas débiles de formación que deben abordar para la mejora. En otras palabras, el profesor de inglés es un profesional que incide para educar de forma consciente en sus estudiantes, sabe que su influencia trasciende a los contenidos e interacciones de la sala de clases y tiene claro que la calidad de su educación causa un efecto directo en las competencias que facultan a sus alumnos a optar a oportunidades laborales o académicas que les otorguen una mejor calidad de vida en un futuro próximo.

De esta forma, diversos autores aseguran que los docentes de inglés en ejercicio de la profesión deberían estar formados en los elementos que definen su competencia y eficiencia pedagógica, tales como el manejo de la disciplina que se enseña, la pedagogía, la didáctica y el conocimiento en la evaluación de la calidad de la tarea (Cisterna et. al., 2019; Donoso y Gómez, 2021; MINEDUC, 2021; Ortiz et. al., 2020). No obstante, Abraham y Silva, (2017) apuntan a aquellos mismos elementos como tareas no cumplidas y establecen que el profesorado de inglés no está preparado en la disciplina que imparte y debido a ello su rol educativo en la lengua extranjera es deficiente al proveer instancias de baja preparación real para su alumnado en la compleja tarea de enseñar inglés a una diversa población estudiantil. En otras palabras, los profesores son responsables de los bajos resultados de desempeño en

inglés obtenidos en diversos instrumentos nacionales e internacionales aplicados a la población chilena; sin embargo, las y los docentes de inglés deberían ser capaces de identificar y solucionar sus debilidades de formación disciplinaria, manejar aspectos gramaticales de la lengua y demostrar un nivel avanzado de conocimiento y comunicación para no volverse un agente que dificulte el aprendizaje en vez de favorecerlo.

Con respecto al perfil de docente de inglés, diversos autores establecen que las competencias también incluyen la incorporación de la virtualidad, el acercamiento a la teorización, investigación y reflexión con autonomía, pragmatismo y evaluación crítica constante (González et. al., 2021; MINEDUC, 2021; Ramírez et. al., 2019). En adición, Aedo y Millafilo (2022) establecen que la competencia docente mejora su desempeño según experiencias enriquecedoras de la práctica docente misma, por lo que el conocimiento de la y el docente de inglés se adapta, dinamiza y reestructura constantemente. De esta forma, el perfil del profesor/a de inglés debería responder a un profesional altamente crítico de su propia práctica, innovador en sus estrategias pedagógicas, centrado en formas de enriquecer el proceso de aprendizaje de sus estudiantes siempre evaluando la calidad de sus estrategias y teniendo como objetivo primordial el impacto positivo en la vida de sus estudiantes más allá de las interacciones en las aulas; sin olvidar lo relevante que es el mantenerse actualizado en un contexto educativo y global siempre cambiante.

#### **2.4 Enfoque comunicativo de aprendizaje del idioma extranjero inglés.**

El aprendizaje del inglés en las aulas chilenas se rige bajo los lineamientos del enfoque comunicativo de enseñanza y aprendizaje. Varios autores lo definen como una serie de principios que se ajustan según las metas de aprendizaje relacionadas al idioma inglés, éstas guían el aprendizaje a construir, la metodología de trabajo y los roles de estudiantes y profesores en el aula (Gómez y Palma, 2020; MINEDUC 2013a, 2013b, 2021). En palabras de Rodríguez et. al. (2022) dichos principios y metas permiten el aprendizaje del idioma en base a experiencias de aula que faciliten el desarrollo de la competencia comunicativa. En ese sentido, el enfoque comunicativo de aprendizaje centra su efectividad los roles que asumen estudiantes y profesor en relación a los objetivos de aprendizaje, los que pueden ser flexibles y adaptarse al contexto de aprendizaje; como asimismo centra su validez en la calidad educativa de las experiencias de aprendizaje e interacciones que se llevan a cabo en

el aula entre las partes las que han de promover la mejora de las habilidades de expresión oral del estudiantado.

De esta manera, varios autores establecen que la metodología del enfoque comunicativo, involucra al estudiante en situaciones comunicativas lo más cercanas posibles a la realidad a través de interacciones interpersonales, dramatizaciones, improvisaciones y juegos de rol como actividades formativas (Alibekova y Urinboyeva, 2020; MINEDUC, 2013b; Nation, 2013). Según Rojas et. al. (2013), las estrategias de aprendizaje del enfoque comunicativo deben poseer un carácter interactivo, cooperativo, contextualizado, basado en tareas y en el contenido que las sustenta. De esta forma, su enfoque metodológico debe estar basado en la consideración del estudiante como constructor activo de su competencia oral en inglés y dar consideración especial a sus errores en su proceso de construcción de la oralidad, también es apropiado diseñar actividades en equipos de trabajo entre amigos para favorecer la confianza al participar en diálogos, dramatizaciones o presentaciones grupales como también es importante propiciar trabajos grupales con compañeros al azar para construir las competencias sociales que las y los estudiantes necesitan desarrollar. La metodología de trabajo también debe ser situada al considerar el contexto local, familiar y cognitivo de los estudiantes tanto en la selección de temas de su interés como en el uso de material auténtico en inglés; en relación a las tareas, éstas deben ser altas en contenidos y en expectativas de ambas partes, los estudiantes han de ser desafiados a desarrollar constantemente sus competencias comunicativas orales o escritas en la lengua inglesa y han de ser motivados para encontrar beneficio en el idioma.

Al considerar la posibilidad de construir aprendizajes orales y funcionales según el enfoque comunicativo, los autores plantean que el desarrollo de las habilidades orales deben tributar a la comunicación efectiva en situaciones reales fuera de la sala de clases, a promover el contacto con culturas extranjeras para una formación integral y que permitan el acceso a nuevos conocimientos con juicio crítico a favor del desarrollo académico o laboral de los estudiantes en el futuro (Casanova y Roldán, 2016; MINEDUC 2013c, Yilorm et. al., 2019). En congruencia British Council México (2020), sostiene que el dominar el idioma inglés faculta a los estudiantes a desenvolverse social, económica y culturalmente. De esta forma la utilidad funcional que el enfoque comunicativo promueve en su enseñanza y aprendizaje,

consiste en facilitar el desarrollo integral de la persona, expandir las posibilidades de acceder a información de interés para las y los estudiante lo que amplía su capital cultural, asimismo provee posibilidades para optar a mejores oportunidades laborales para la ciudadanía y concede oportunidades de desarrollo asociadas al contexto globalizado del siglo XXI.

## **2.5. Aprendizaje del inglés como lengua extranjera en contexto escolar.**

Para comenzar este apartado, es necesario definir el concepto de aprendizaje profundo, el cual según los autores es considerado una manifestación de libre acción u orientación en donde el estudiantado puede construir aprendizaje nuevo de manera crítica e incorporarlo a su actual estado cognitivo (Alibekova y Urinboyeva, 2020; Álvarez. et. al., 2019; Rincón-Gallardo, 2019). En este sentido, Fullan et. al. (2021), agregan que el aprendizaje profundo corresponde a construcciones significativas que se mantienen en el tiempo. En esa línea, el aprender da paso a un antes y a un después en la forma que la o el estudiante interpreta al mundo que lo rodea, también cambia su modo de actuar y sus acciones repercuten en su ambiente más cercano; asimismo, el estudiante que es impelido a aprender profundamente es motivado autónomamente a investigar y a construir conocimientos en base a un tema de su interés, realizando la labor de la forma que lo estime conveniente y tomando el tiempo que sea necesario para satisfacer sus intereses.

De esta forma se cuestiona cómo se puede aprender a hablar en inglés sin que el alumnado lo olvide y así dar paso al aprendizaje profundo antes mencionado. Los autores responden apelando al hecho de que aprender un efectivo inglés responde a una necesidad comunicativa que la persona presente (Mendoza, 2001; Quevedo et. al., 2021; Romero, 2021). En palabras de Ramos y Maya (2022), la necesidad de aprender y de práctica en su contexto interpersonal y productivo constituyen los cimientos que impele al estudiante a la acción. En tal sentido, la necesidad de resolver alguna problemática es el factor clave que motiva al estudiante a aprender inglés de manera activa; como quien necesita hablar en inglés porque su entrevista de admisión a la universidad es en ese idioma o como quien necesita comunicarse en inglés para ser parte de ponencias en congresos internacionales. Por lo tanto el aprendizaje profundo cuenta con una motivación intrínseca de fondo que compromete al aprendiz en su proceso de construcción significativa de conocimientos.

En el ámbito escolar, diversas investigaciones establecen que se vuelve imperante que el/la docente motive de manera eficaz al estudiantado para que así se comprometan con su proceso de aprendizaje oral de la lengua inglesa y de esa forma apoye el proceso de aprendizaje (Ahmad et. al., 2023; Arán, 2021; Trigueros y Navarro 2019). En este sentido, Alizadeh (2016) afirma que la/el profesor de inglés debería estar consciente de la trascendencia de la motivación en el aprendizaje del estudiante de inglés y también debería estar pendiente de las adecuaciones que puedan realizar para ayudar a los aprendices a aumentar su ímpetu por aprender. De esta forma el educador/a debería encontrar e incluir estrategias que mantengan a sus estudiantes comprometidos en el proceso de aprendizaje, en adición la/el profesor de inglés puede indagar en las motivaciones personales de sus estudiantes para involucrarse en su proceso de desarrollo de las competencias orales requeridas y de esa misma forma, puede mediar en el establecimiento de metas a corto y mediano plazo todo con el objetivo de ayudar a su estudiante a construir aprendizaje en base a tareas cercanas que respondan a sus necesidades comunicativas contextuales.

### **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

Esta investigación educativa es un estudio de caso de alcance descriptivo que tiene un enfoque metodológico cuantitativo; lo que en palabras de Sánchez (2019), un estudio cuantitativo se sustenta en evidencias que permiten una descripción profunda del fenómeno para poder comprenderlo y dar cuenta de él utilizando el método inductivo de razonamiento.

#### **3.1. Diseño**

El estudio se basa en una investigación educativa siendo un estudio de caso de alcance descriptivo con un enfoque metodológico cuantitativo para la indagación y recogida de información en el centro escolar. El estudio considera a estudiantes de quinto año básico del establecimiento considerando sus competencias de expresión oral en inglés y a la profesora de asignatura en relación a sus acciones pedagógicas.

#### **3.2. Participantes**

El contexto de la investigación es una escuela rural de educación básica de dependencia municipal, situada en la comuna de Lonquimay de la región de La Araucanía, Chile. La escuela atiende los niveles educativos de NT1 Y NT2 y el nivel de educación básica

completa. El diseño de las clases de inglés en el nivel de educación básica se basan en las orientaciones del currículo nacional del Ministerio de Educación (2013).

Con respecto a los participantes, se ha tomado de forma intencionada y por conveniencia de la investigadora un grupo muestral de 23 estudiantes de quinto año básico, conformado por 10 hombres y 13 mujeres que fluctúan entre las edades de 10 y 11 años quienes cuenta con dos horas pedagógicas en inglés semanalmente. Cabe destacar que el 96% del estudiantado tiene ascendencia mapuche pehuenche quienes residen en el sector rural donde se sitúa la escuela. Asimismo, participa investigando la propia práctica pedagógica de manera voluntaria la profesora de inglés con 14 años de experiencia docente en aula.

### **3.3. Instrumentos de recolección de información**

#### **3.3.1. Instrumentos de evaluación de las habilidades de expresión oral de estudiantes**

##### *a) Instrumento inicial-diagnóstico de la habilidad de expresión oral en inglés 5° básico*

En este estudio se diseña y aplica un instrumento inicial-diagnóstico con el objetivo de indagar sobre el nivel de expresión oral en inglés de los y las estudiantes de quinto básico, el cual fue validado por juicio de expertos a cargo de 3 profesores de inglés en ejercicio quienes hicieron observaciones que fueron incorporadas por la investigadora en el instrumento (Anexo 1). El instrumento se diseña en base a los indicadores de evaluación correspondientes a cada objetivo de aprendizaje (OA10, OA11, OA12) que están relacionados a la expresión oral en inglés, presentes en el programa de inglés de cuarto año básico de la asignatura de Idioma extranjero (2013).

De esta forma, el instrumento quedó constituido por tres dimensiones asociadas a los objetivos y un total de 29 ítems que se condicen con los indicadores de cada objetivo, distribuidos en 8 ítems para la dimensión *reproducción oral en inglés de textos breves*, en cambio la dimensión de *participación en diálogos y exposiciones* consta de 9 ítems y finalmente la dimensión de *expresión oral de datos personales y temas cotidianos* refleja 12 ítems. Asimismo, se asignan tres categorías de insuficiente, elemental o adecuado para que el estudiante pueda autoevaluar su desempeño inicial frente a cada desempeño de la habilidad de expresión oral en inglés. En tal sentido, el nivel insuficiente, se refiere a que los

estudiantes no logran demostrar de manera consistente los conocimientos y habilidades más elementales estipuladas para cada objetivo de inglés. En cambio, el nivel *elemental* hace mención a que el alumnado ha alcanzado conocimiento y habilidades de forma parcial, y por último, el nivel adecuado implica que los y las estudiantes han logrado expresarse adecuadamente en inglés, usando habilidades de expresión oral, estipuladas por el currículo chileno para 4° año básico. En este sentido, este instrumento fue respondido por estudiantes de 5to año y la docente de inglés involucrada en este estudio, con la finalidad de recoger información útil que permita realizar un análisis de la realidad de la habilidad oral de inglés del estudiantado que participa de esta investigación y establecer un punto de partida que guíe las adecuaciones pedagógicas que tributen a la mejora de las habilidades receptivas y productivas del idioma inglés.

A continuación, se presenta la tabla 1 que muestra los tres objetivos de aprendizaje y sus indicadores de habilidades de expresión oral que serán evaluados por la profesora de inglés y los estudiantes durante la fase diagnóstica en el instrumento diseñado para este efecto (Anexo 1)

Tabla 1.

*Objetivos de aprendizaje de las habilidades de expresión oral de Inglés de 4° año básico y sus indicadores correspondientes que se usan para diseñar el instrumento diagnóstico.*

<b>Objetivos de Aprendizaje relacionados a la expresión oral (4° año básico)</b>	<b>Indicadores de evaluación asociados a los objetivos de expresión oral</b>
Reproducir chants, canciones, rimas, poemas y diálogos breves y simples para familiarizarse con los sonidos del inglés e identificar los sonidos /h/, /j/, /sh/, /ch/ en particular. (OA 10)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cantan y reproducen canciones, rimas y chants junto con el docente.</li> <li>• Participan en juegos al cantar o decir rimas en la clase.</li> <li>• Leen en voz alta, esforzándose por hacerlo con fluidez.</li> <li>• Pronuncian en forma inteligible al cantar, dramatizar o exponer.</li> <li>• Leen y dramatizan diálogos.</li> <li>• Reconocen y repiten palabras que riman en un texto.</li> <li>• Repiten y pronuncian en forma inteligible palabras con los sonidos /h/, /j/</li> </ul>

<p>Participar en diálogos, interacciones de la clase y exposiciones breves y simples acerca de temas conocidos o de otras asignaturas: usando el apoyo de objetos, gestos e imágenes impresas o en formato digital usando vocabulario aprendido y expresiones de uso frecuente (Por ejemplo: You're welcome; When's your birthday?) (OA 11)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participan en la clase, respondiendo preguntas simples.</li> <li>• Usan expresiones relacionadas con la clase en interacciones como Comentan acerca de imágenes, experiencias de su entorno, gustos o temas de interés, respondiendo preguntas del docente o por medio de oraciones simples y breves con apoyo del profesor.</li> <li>• Dramatizan diálogos de tres o cuatro intercambios, usando vocabulario y expresiones relacionadas con la salud.</li> <li>• Exponen monólogos muy breves y simples de tres o cuatro oraciones relacionados con la salud.</li> <li>• Utilizan algún apoyo en sus presentaciones, como objetos, imágenes, música u otros.</li> <li>• Utilizan vocabulario y expresiones relacionadas con el tema de la unidad en sus oraciones, al describir imágenes o responder preguntas.</li> <li>• Usan vocabulario y expresiones referidas a enfermedades y consejos en diálogos y presentaciones; por ejemplo: How do you feel today? I'm fine.</li> <li>• Deletrean palabras del vocabulario de la unidad.</li> </ul>
<p>Expresarse oralmente (en diálogos o exposiciones preparadas) (OA12)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usan expresiones y vocabulario relacionado con la clase al responder preguntas o interactuar en las situaciones de la clase; por ejemplo: May I ask a question? How do you spell...?</li> <li>• Usan estructuras y vocabulario relacionados con la salud en sus diálogos o exposiciones; por ejemplo: see the doctor; take some medicine; stay in bed.</li> <li>• Dan consejos y sugerencias relacionados con la salud; por ejemplo: I feel bad. You should take a rest.</li> <li>• Hacen preguntas de información en sus diálogos; por ejemplo: How do you feel? Where is the hospital?</li> <li>• Responden preguntas acerca de su estado de salud.</li> <li>• Expresan invitaciones, usando la expresión let's.</li> <li>• Expresan cantidades o nombran números al hablar sobre la salud; por ejemplo: Stay in bed for ten days.</li> </ul>

Fuente: Programa de estudio Idioma extranjero Inglés (MINEDUC, 2013).

***b) Instrumento de autoevaluación de la habilidad de expresión oral en inglés 5• básico***

Con la misma lógica del primer instrumento, se construye un segundo instrumento sobre el nivel de expresión oral en inglés de los y las estudiantes de 5° año básico que participaron del estudio con el objetivo de diagnosticar, acompañar proceso formativo y recoger información del impacto de la habilidad de expresión oral en el estudiantado, al final (postest) de la propuesta de mejoramiento de las prácticas pedagógicas de inglés orientadas por los objetivos de aprendizaje (OA10 y OA12) y sus indicadores de evaluación correspondientes según consta en el plan de y programa de estudio de inglés de 5° básico, propuestos por el Ministerio de Educación (2013). Este instrumento fue validado por juicio de expertos a cargo de 5 profesores de inglés con vasta experiencia y dominio curricular que revisaron la validez de contenido, quedando la estructura definitiva por dos dimensiones asociadas a los objetivos y un total de 15 ítems que se condicen con los indicadores de cada objetivo, distribuidos en 3 ítems para la dimensión *Reproducción y Producción oral en inglés de textos breves*, en cambio la segunda dimensión *conversación cotidiana en inglés entre pares y docente* posee 12 ítems. De igual forma, se asignan las mismas tres categorías de insuficiente, elemental o adecuado para que el estudiante pueda autoevaluarse a nivel diagnóstico, durante el proceso de mejoramiento de la práctica pedagógica y finalmente para valorar el impacto en base a información diagnóstica. Asimismo, este instrumento es utilizado por la docente para potenciar de manera específica la competencia oral del Inglés en sus estudiantes y para evaluar la fase diagnóstica, de proceso y de evaluación final de la mejora de las habilidades de expresión oral del inglés.

A continuación, se presenta la tabla 2 que muestra los tres objetivos de aprendizaje y sus indicadores de habilidades de expresión oral que serán evaluados por la profesora de inglés y los estudiantes durante las tres fases de la investigación (Anexo 2).

Tabla 2.

*Objetivos de aprendizaje de las habilidades de expresión oral de Inglés de 5° año básico y sus indicadores correspondientes*

<b>Objetivos de Aprendizaje relacionados a la expresión oral (5° año básico)</b>	<b>Indicadores de evaluación asociados a los objetivos de expresión oral del programa de inglés de quinto año básico</b>
--	--

<p>Reproducir y producir monólogos, canciones, rimas y diálogos para comenzar a identificar y familiarizarse con los sonidos propios del idioma (OA 10)</p>	<p>Repiten palabras y expresiones de uso común en voz alta, imitando la pronunciación del docente.</p> <p>Identifican e imitan algunos sonidos propios del inglés en rimas y canciones con la ayuda del docente.</p> <p>Recitan rimas y partes de canciones simples y breves junto con el docente.</p>
<p>Participar en diálogos con pares y profesores (OA12)</p>	<p>Saludan y se despiden apropiadamente con el docente; por ejemplo: Good morning, Miss...</p> <p>Dan instrucciones simples; por ejemplo: sit down, stand up.</p> <p>Identifican y describen objetos y lugares en la escuela con la ayuda del docente; por ejemplo: this is the playground, it is big</p> <p>Usan and para conectar ideas.</p> <p>Usan algunas palabras descriptivas, como colores y tamaño, al hablar de personas, lugares y objetos; por ejemplo: the school is big, it is brown and white.</p> <p>Describen personas en su apariencia, usando los verbos to be y to have en sus formas plural y singular y adjetivos; por ejemplo: he is tall, he has black eyes.</p> <p>Intentan mantener consistencia entre sustantivo y pronombres singulares; por ejemplo: Maria is my sister, she likes to play</p> <p>Expresan preferencias, usando like/don't like.</p> <p>Describen acciones cotidianas de la escuela, usando verbos como play, run, write, jump, read, en sus formas afirmativas y negativas.</p> <p>Describen cantidades del 1-10, usando números y sustantivos en plural; por ejemplo: there are 2 boys.</p> <p>Responden preguntas con What sobre preferencias e identificación personal y de objetos.</p>

Fuente: Bases curriculares Idioma extranjero Inglés (MINEDUC, 2013).

### 3.3.2 Instrumentos para la recogida de información de la práctica docente

*a) Instrumento de indagación ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas*

Este instrumento de carácter diagnóstico consiste en una escala de indagación denominada ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? de Pozo-Simonetti, (2018). La escala está estructurada en tres niveles de observación de las acciones pedagógicas de las prácticas de aprendizaje profundo como claramente observado, parcialmente observado y ausente, además, contempla un total de 32 ítems que se dividen en tres dominios; cognitivo, interpersonal e intrapersonal (Anexo 3). El *dominio cognitivo* se relaciona con prácticas pedagógicas de *contenidos académicos desafiantes que promueven el pensamiento crítico*; en tanto el *dominio interpersonal* enfatiza en prácticas de *trabajo colaborativo y comunicación efectiva*; y finalmente el *dominio intrapersonal* se relaciona con prácticas de *aprendizaje independiente y mentalidad académica positiva*. El objetivo de esta escala indagatoria permite a la profesora autoevaluar en forma constante sus propias prácticas pedagógicas de manera reflexiva, crítica y honesta, en relación a las oportunidades efectivas de aprendizaje profundo que ofrece a sus estudiantes. En otras palabras, se analiza la propia práctica educativa en términos de su relevancia y calidad, según los principios que definen un aprendizaje profundo; de igual manera, busca orientar la mejora permanente de prácticas efectivas de aprendizaje profundo durante el quehacer pedagógico de manera de continuar su uso constante en el aula.

#### **3.4. Procedimientos o fases del estudio**

**a) Fase diagnóstica:** En esta fase se recogió información sobre la habilidad de expresión oral en inglés de los y las estudiantes de quinto año, que pueda servir de línea de base para orientar las prácticas pedagógicas de la docente, pero principalmente conocer el impacto del conjunto de acciones al final del estudio. De forma concreta, se utilizaron 2 instrumentos de autoevaluación correspondiente a objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación de cuarto y quinto año básico que corresponden a la habilidad oral del Inglés de las bases curriculares y que fueron analizados y respondidos por alumnos de quinto año y por la docente de inglés que también participa de la investigación y valora a sus estudiantes en la habilidad oral. Por otra parte, la docente de inglés se autoevalúa con la escala de indagación sobre sus acciones pedagógicas de aprendizaje profundo.

**b) Fase de diseño e Implementación:** en esta fase se diseña y ejecuta la propuesta de mejoramiento por parte de la profesora en su rol docente de inglés y de investigadora, quien

hace ajustes en su práctica educativa en base a la metodología del enfoque comunicativo de aprendizaje del inglés y a los indicadores de evaluación que componen los objetivos basales OA10 Y OA12 como eje normativo; asimismo se consideran las acciones pedagógicas de aprendizaje profundo como oportunidades formativas para los estudiantes..

En este contexto, se diseña una propuesta de mejora que tiene su origen en la indagación y cuestionamiento profesional-pedagógico con especificidad en las estrategias educativas que fomenten el uso oral de la lengua inglesa en la sala de clases, que además promueva un aprendizaje de calidad de carácter práctico y funcional que sea aplicable en situaciones comunicativas reales en inglés que enfrentan los estudiantes en el siglo XXI. La propuesta recoge elementos revelados a través del análisis y resultados de los instrumentos diagnósticos que orientan actividades apropiadas para mejorar la expresión oral de inglés. Estos lineamientos de diseño, asumen un conjunto de actividades prácticas que propician hablar inglés, derivados del enfoque comunicativo y también se analizan acciones pedagógicas de aprendizaje profundo del dominio cognitivo, interpersonal e intrapersonal que son integrados en las planificaciones de cada unidad de aprendizaje de los planes de estudio de 5° año de la asignatura de inglés.

Luego, en el proceso de implementación de la mejora se trabaja en elevar la calidad de la tarea de forma progresiva en el aula, poder adecuar las temáticas de las unidades de aprendizaje a actividades cotidianas y contextualizadas de los estudiantes, considerar sus experiencias previas e intereses y además tomar conciencia que mejorar la habilidad oral de inglés requiere que el estudiante asuma un rol activo en clases y se atreva hablar inglés en el aula y en otros contextos de su vida. Estas nuevas estrategias educativas se vinculan y concretan en el aula acciones pedagógicas de aprendizaje profundo en el dominio cognitivo, interpersonal e intrapersonal que la profesora autoevalúa constantemente sus prácticas pedagógicas en relación a contenidos académicos desafiantes que promueven el pensamiento crítico; trabajo colaborativo y comunicación efectiva; y aprendizaje independiente y mentalidad académica positiva, que fomentan las oportunidades para ejercitar la oralidad y alcanzar progresivamente fluidez y dominio de la habilidad de expresión oral en el aula.

En síntesis, las actividades pedagógicas de estas tres fases se organizan en una propuesta formativa en una estructura similar a un cronograma en función de los objetivos de

aprendizaje e indicadores de expresión oral en Inglés, durante el desarrollo de la investigación del año 2023 (Anexo 4).

**c) Fase de Evaluación de la mejora:** esta fase busca una verificación y análisis sobre el impacto que la propuesta de acción ha tenido en los niveles de desarrollo de la competencia comunicativa oral en los estudiantes de quinto básico del establecimiento y asimismo, verificación y análisis de las mejoras alcanzadas en la práctica docente luego de los ajustes realizados.

En base al OE3: "Evaluar la mejora del desarrollo de la habilidad oral en estudiantes de quinto año y su relación con las acciones pedagógicas de aprendizaje profundo que propicia la docente de inglés en los resultados de aprendizajes de los estudiantes", se considera aplicar una evaluación al final de segundo semestre con el objetivo de analizar la efectividad de las prácticas y cómo estas influyen el desarrollo de las competencias orales en los estudiantes de 5° básico del establecimiento. La práctica de la docente será evaluada al responder nuevamente la pauta de indagación (Pozo-Simonetti, 2018) para así obtener un esquema comparativo que especifique y clarifique las mejoras alcanzadas en la práctica de la profesora.

### **3.5. Plan de análisis de la información**

En una primera instancia se tabulan los datos obtenidos en las listas de cotejo de manejo de la expresión oral en inglés de los y las estudiantes de quinto básico del establecimiento en relación a los objetivos basales OA10 Y OA12. Asimismo, se analizan los resultados con la pauta de indagación de Pozo y Simonetti (2018) respondida por la profesora. Ambos instrumentos son analizados de manera cuantitativa en base a la cantidad de respuestas recurrentes; lo cual arroja una tendencia en las respuestas y facilita el análisis de las cifras en pos de los ajustes a la práctica necesarios por hacer.

Al finalizar la propuesta de mejoramiento de la práctica docente, los estudiantes responden la misma lista de cotejo aplicada durante el proceso para poder generar contraste entre los distintos momentos de la propuesta de manera cuantitativa. Asimismo, la profesora responde nuevamente la pauta indagatoria de Pozo y Simonetti (2018) para evaluar las mejoras a la práctica.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados diagnósticos correspondientes al objetivo específico 1 del estudio, sobre habilidades de expresión oral en inglés que manifestaron los estudiantes de quinto año básico y además la profesora de la asignatura. Asimismo, se muestra el autodiagnóstico que indaga sobre la presencia o ausencia de acciones pedagógicas que promueven el aprendizaje profundo del dominio cognitivo, interpersonal e intrapersonal de los y las estudiantes.

### 4.1.1 Resultados diagnósticos de la habilidad de expresión oral del inglés según valoración de estudiantes y docente.

En la tabla 1 se presentan en porcentaje promedio los resultados de carácter diagnóstico de la autoevaluación de estudiantes de quinto año y heteroevaluación de la docente de inglés que permite recoger el instrumento (Anexo 1) sobre niveles de logro o desempeños de habilidades de expresión oral de inglés (Insuficiente, Elemental y Adecuado), según los diversos indicadores de evaluación de los objetivos de aprendizaje *OA10*, *OA11* Y *OA12*, correspondientes a las exigencias del currículum de 4to año básico.

Tabla 3

*Resultados de niveles de logro (pretest) de los indicadores de evaluación de estudiantes y docente al inicio del año escolar, según objetivos de aprendizaje relacionados a la expresión oral de inglés de cuarto año básico.*

OA	Indicadores de desempeños de la habilidad de expresión oral de inglés en relación a objetivos de aprendizajes de 4to básico	NIVELES DE LOGRO (%)					
		Insuficiente		Elemental		Adecuado	
		Est.	Prof.	Est.	Prof.	Est.	Prof.
OA10: Reproducir en inglés chants, canciones rimas poemas y diálogos breves y simples	<b>Dimensión: Reproducción oral en inglés de textos breves (%)</b>						
	Cantan y reproducen canciones, rimas y chants con el docente	39	48	44	38	17	18
	Participan en juegos al cantar o decir rimas en la clase.	41	42	39	35	20	23
	Leen en voz alta, esforzándose por hacerlo con fluidez.	42	43	43	39	15	18
	Dramatizan diálogos leídos frente a la clase.	39	46	39	37	22	17
	Pronuncian con claridad al cantar, dramatizar o exponer.	43	50	42	40	15	10
	Leen y dramatizan diálogos.	42	45	41	39	17	16
	Reconocen y repiten palabras que riman en un texto.	40	46	43	36	17	18
	Repiten y pronuncian con claridad palabras h, j, sh, ch	35	42	41	38	24	20
	<b>Promedio Reproducción oral en inglés de textos breves (OA10)</b>	<b>40</b>	<b>45</b>	<b>42</b>	<b>38</b>	<b>18</b>	<b>17</b>

OA11: Participar en diálogos de la clase y exposiciones breves de temas conocidos	<b>Dimensión: Participación en diálogos y exposiciones (%)</b>						
	Participan en la clase, respondiendo preguntas simples.	45	62	39	26	16	12
	Comentan oraciones simples y responden preguntas.	42	50	44	33	14	17
	Usan expresiones relacionadas con la clase	44	59	37	22	19	19
	Dramatizan diálogos de cuatro intercambios de salud y deportes	47	60	40	28	13	12
	Exponen monólogos breves y simples de tres o cuatro oraciones	49	61	33	25	18	14
	Utilizan apoyo en presentaciones (objetos, imágenes, música)	48	62	35	27	17	11
	Utilizan vocabulario y expresiones (ciudad y ocupaciones) en sus oraciones al describir imágenes o responder preguntas.	51	66	38	20	11	14
	Usan vocabulario y expresiones referidas a enfermedades, consejos y deportes en diálogos y presentaciones	48	70	40	19	12	11
	Deletrean palabras del vocabulario trabajado en clases	49	67	37	23	14	10
	<b>Promedio Participación en diálogos y exposiciones (OA11)</b>	<b>47</b>	<b>62</b>	<b>38</b>	<b>25</b>	<b>15</b>	<b>13</b>
OA12: Expresarse oralmente con apoyo del docente en compartir información personal, de ciudad, salud, clima, ocupaciones y cantidades o fechas	<b>Dimensión: Expresión oral de datos personales y temas cotidianos (%)</b>						
	Usan estructuras y vocabulario con salud en diálogos/exposición	63	72	24	16	13	12
	Dan consejos y responden preguntas con temas de salud	52	69	36	17	12	14
	Preguntan y responden sobre deportes que gustan/ practican	62	67	24	18	14	15
	Usan expresiones de frecuencia de actividad	67	48	23	41	10	11
	Dan indicaciones de ubicación de un lugar o ciudad	54	62	33	24	13	14
	Hacen preguntas de información en sus diálogos	48	67	37	24	15	13
	Expresan invitaciones, usando la expresión let's	61	65	23	19	16	16
	Describen a una persona en relación con su ocupación	65	69	24	18	11	13
	Expresan cantidades o números al hablar de la ciudad	51	55	39	32	10	13
	Participan en clases acerca del tiempo y festividades	59	66	27	20	14	11
	Comentan del tiempo y clima mediante oraciones simples	65	58	20	28	15	14
	Contrastan información en oraciones con la palabra but	60	67	28	23	12	10
<b>Promedio Expresión oral de datos personales y temas cotidianos (OA12)</b>	<b>59</b>	<b>64</b>	<b>28</b>	<b>23</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	

Fuente: Programa de estudio Idioma extranjero Inglés (MINEDUC, 2013).

Según la tabla 3, se observa que la mayoría de los objetivos de aprendizaje sobre expresión oral en inglés concentran estudiantes en el nivel *insuficiente* en los tres objetivos de aprendizaje de esta habilidad del currículo nacional de cuarto año básico.

En este contexto, el OA10 según la autoevaluación de los y las estudiantes alcanza un 40% en el nivel insuficiente, en tanto, en el nivel de desempeño *elemental* se aprecia un 42%, mientras que el nivel *adecuado* logra un 18%. Asimismo, se visualiza en el OA11 un 47%

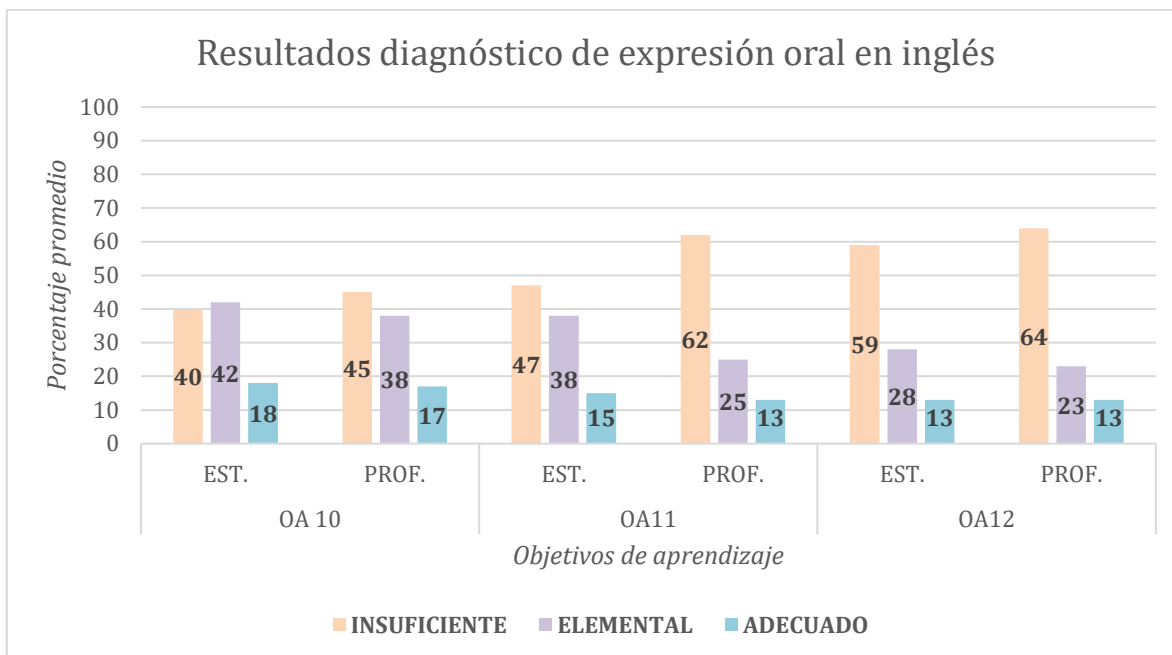
de estudiantes que se ubican en el nivel de desempeño *insuficiente*, en cambio en el nivel *elemental* se concentra el 38% y el nivel adecuado solo logra un 15%. Del mismo modo, en el OA12 se refleja que un 59% de los estudiantes se encuentran en el nivel insuficiente, un 28% en el elemental y un 13% en el adecuado

De igual forma, la tabla 3 nos muestra que la docente evalúa la habilidad de expresión oral de inglés del estudiantado de quinto año básico en relación a los objetivos de aprendizaje de OA10 de forma similar al juicio evaluativo de los y las estudiantes; lo que verifica un 45% para el nivel de logro insuficiente, a la vez, ella ubica en el nivel elemental a un 38 % del alumnado, y solo un 17 % de logro *adecuado*. En el caso del OA11, se observa que la docente considera que el 62% de los estudiantes se concentra en el nivel *insuficiente*, el nivel elemental figura con un 25%, en cambio el nivel adecuado aparece solo con un 13%. Finalmente, cabe mencionar que los resultados obtenidos en el OA12 muestran un 64% para el nivel insuficiente, mientras a nivel elemental figura un 23%, y en el nivel adecuado la docente valora con un 13% la expresión oral en inglés que coincide con la autoevaluación del estudiantado en este objetivo.

En tal sentido la figura 1, ilustra los resultados promedios del diagnóstico, según la autoevaluación de los y las estudiantes y la heteroevaluación realizada por la docente, sobre la habilidad de expresión oral en inglés de los niños y niñas de quinto año básico en base a objetivos e indicadores de aprendizaje del plan de estudios de cuarto año.

#### Figura 1

*Resultados diagnósticos sobre habilidad de expresión oral en inglés de los niños y niñas de quinto año básico en base a objetivos e indicadores de aprendizaje de cuarto año, según autoevaluación del alumnado y heteroevaluación de la docente.*



Fuente: Elaboración propia.

La Figura 1, permite interpretar que los resultados que manifiestan los estudiantes en su autoevaluación sobre su nivel de expresión oral de inglés es bastante similar a la verificación de resultados que obtiene la docente de inglés en esta fase diagnóstica.

De esta forma, se puede evidenciar que un número considerable de estudiantes han desarrollado las habilidades de expresión oral en niveles insuficientes y elementales, lo que limita las posibilidades de comunicarse en escenarios cotidianos del diario vivir o en escenarios estructurados dentro de la sala de clases de manera clara y efectiva. Con respecto a ello, se da paso a una fuerte crítica a las prácticas pedagógicas realizadas por la docente, las que reflejan una deficiente relación con el principio relacionado a las tareas desafiantes y de calidad que promuevan el aprendizaje profundo, que fomenten el desarrollo de las habilidades de expresión oral en inglés de las y los estudiantes de quinto año básico; y que a su vez potencien el desarrollo profesional de la profesora en su rol dentro del núcleo pedagógico.

Cabe destacar que de igual manera, se realizaron evaluaciones diagnósticas que incluyen los objetivos basales OA10 Y OA12 del programa de estudios de quinto básico y sus respectivos indicadores de evaluación, las que develan los aprendizajes previos de las y los estudiantes en relación al nivel de manejo de la competencia oral en inglés que se presentan en la tabla

4 con los resultados diagnóstico sobre los niveles de logro o desempeño de habilidades de expresión oral de inglés (Insuficiente, Elemental y Adecuado), en relación a los diversos indicadores de evaluación de los objetivos de aprendizaje *OA11 Y OA12*, según la autoevaluación de estudiantes de quinto año básico y heteroevaluación de la docente de inglés.

Tabla 4.

*Resultados de niveles de logro (pretest) de los indicadores de evaluación de estudiantes y docente al inicio del año escolar, según objetivos de aprendizaje relacionados a la expresión oral de inglés de quinto año básico.*

OA	Indicadores de desempeños de la habilidad de expresión oral de inglés con relación a objetivos de aprendizajes de 5to año básico	NIVELES DE LOGRO (%)					
		Insuficiente		Elemental		Adecuado	
		Est.	Prof.	Est.	Prof.	Est.	Prof.
OA10: Reproducir y producir en inglés	<i>Dimensión: Reproducción y producción oral en inglés de textos breves</i>						
	Repiten palabras y expresiones de uso común en voz alta	60	62	22	22	18	16
	Identifican e imitan algunos sonidos propios del inglés en rimas y canciones con ayuda de la docente	60	58	25	27	15	15
	Recitan rimas y partes de canciones simples y breves junto a la docente	59	59	23	24	18	17
	<b>PORCENTAJE PROMEDIO OA10</b>	<b>60</b>	<b>60</b>	<b>23</b>	<b>24</b>	<b>17</b>	<b>16</b>
OA12: Participar en diálogos con pares y profesores	<i>Dimensión: Conversación cotidiana en inglés entre pares y docente</i>						
	Saludan y se despiden apropiadamente con la docente	65	43	21	38	14	19
	Dan instrucciones simples	59	62	26	27	15	11
	Usan expresiones relacionadas con la clase	57	57	30	29	13	14
	Identifican, describen objetos, lugares con ayuda docente	67	70	18	18	15	12
	Usan and para conectar ideas.	69	68	19	21	12	11
	Usan palabras descriptivas al hablar de personas, lugares y objetos	63	55	19	28	18	17
	Describen personas, usando verbos to be y to have en plural, singular	55	49	29	35	16	16
	Intentan mantener consistencia entre sustantivo y pronombre	59	53	22	32	19	15
	Expresan preferencias, usando like/don't like.	60	67	24	19	16	14
Describen acciones cotidianas, usando verbos afirmativos y negativos	64	58	25	29	11	13	

Describen cantidades del 1-10 usando números y sustantivos en plural	61	60	22	26	17	14
Responden preguntas con What sobre preferencias e identificación personal y de objetos	56	55	31	26	13	19
<b>PORCENTAJE PROMEDIO OA12</b>	<b>61</b>	<b>58</b>	<b>24</b>	<b>27</b>	<b>15</b>	<b>15</b>

Fuente: Programa de estudio Idioma extranjero Inglés (MINEDUC, 2013).

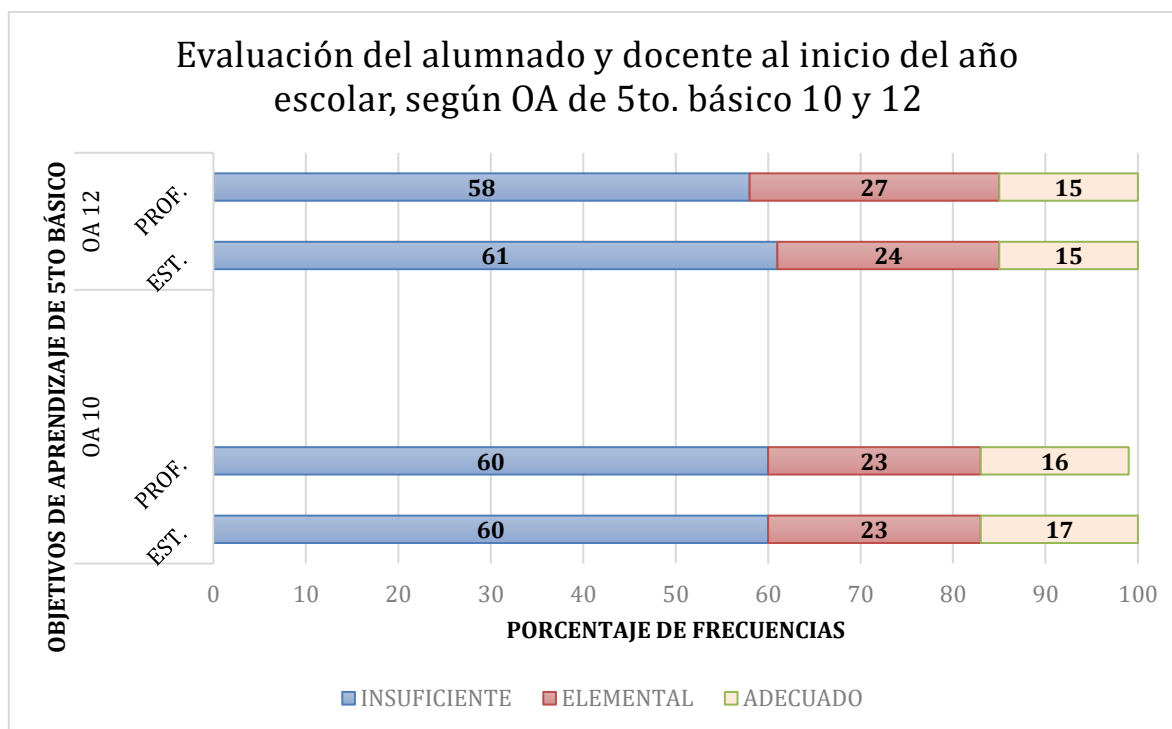
Según la Tabla 4, se observa que ambos objetivos basales relacionados a la expresión oral en inglés en estudiantes de quinto básico concentran a la mayoría de estudiantes en un nivel insuficiente de logro. De esta manera, según la autoevaluación del estudiantado el OA10 promedia un 60% de estudiantes en el nivel *insuficiente* de desempeño, mientras que en el nivel *elemental* se concentra un 23% del estudiantado y el nivel *adecuado* alcanza un 17% de logro según la autoevaluación desarrollada por las y los estudiantes. Asimismo, para el OA12, las cifras promedian un 61% de estudiantes en un nivel *insuficiente* de desempeño, luego se visualiza un 24% de logro en un nivel *elemental* y se finaliza con un 15% del alumnado concentrado en el nivel *adecuado* de desempeño oral.

De igual forma, la docente evalúa la habilidad de expresión oral en relación a los mismos objetivos basales de quinto año; para el OA10 las indagaciones de la profesora concentran un 60% de estudiantes en el nivel *insuficiente*, un 24% en el nivel de desempeño *elemental* y un 16% en el nivel adecuado de expresión oral en inglés. Para el OA12 la indagación establece que un 58% de las y los estudiantes están concentrados en un nivel *insuficiente* de logro, luego un 27% del alumnado alcanza un nivel *elemental* de desempeño y sólo un 15% del grupo curso logra estar en el nivel *adecuado*.

En este contexto la figura 2, muestra los resultados promedios del diagnóstico, según la autoevaluación de los y las estudiantes y la heteroevaluación realizada por la docente, sobre la habilidad de expresión oral en inglés de los niños y niñas en base a objetivos e indicadores de aprendizaje del plan de estudios de quinto año básico.

## Figura 2

*Resultados diagnósticos sobre habilidad de expresión oral en inglés de los niños y niñas de 5° año básico en base a objetivos e indicadores de aprendizaje de 5to año, según autoevaluación de los estudiantes y heteroevaluación de la docente.*



Fuente: Elaboración propia.

Según la Figura 2, es posible establecer que las evaluaciones llevadas a cabo por los y las estudiantes y la profesora evidencian similitudes en sus resultados al concentrar la mayor cantidad de estudiantes en su nivel insuficiente.

De esta forma, la crítica pedagógica se enfoca nuevamente en la calidad de las estrategias educativas que la docente lleva a cabo en el aula, las cuales provocan un logro deficiente de aprendizaje profundo y un bajo nivel en las habilidades de producción oral en inglés en las y los estudiantes.

Al considerar las cifras y lo que ellas evidencian, se reflexiona con rigor profesional y se identifican como puntos cruciales la urgente actualización y transformación que la docente debe hacer respecto a las creencias construidas en relación a la calidad y efectividad de su práctica pedagógica. Esto da cumplimiento a la actitud crítica y a la consecuente mejora continua de su quehacer pedagógico, desempeño que se encuentra establecido como aptitud para los profesores de inglés por el MINEDUC. Asimismo, resulta apremiante reformular su práctica pedagógica según los principios que sustentan el núcleo pedagógico. En otras palabras, que el quehacer pedagógico este enfocado en tareas desafiantes y de calidad, actividades coherentes, situadas y contextuales teniendo al alumnado con un rol protagónico

en su proceso de aprendizaje que posibiliten instancias de aprendizaje colaborativo según actividades diseñadas en base al enfoque comunicativo de enseñanza y a la funcionalidad práctica de la lengua inglesa.

#### 4.1.2 Resultados de la mejora de prácticas de liderazgo con foco en el aprendizaje de los y las estudiantes de quinto año básico.

A continuación, la Tabla 5 presenta los resultados de aprendizaje en la habilidad oral en inglés de los y las estudiantes, que incluyen los objetivos de aprendizaje basales OA10 Y OA12 del programa de estudios de quinto año básico y sus respectivos indicadores de evaluación sobre los niveles de logro o desempeño de habilidades de expresión oral de inglés (Insuficiente, Elemental y Adecuado), con la finalidad de evidenciar la mejora en el proceso de aprendizaje del alumnado, en relación a la heteroevaluación de la docente de inglés y la autoevaluación de estudiantes de quinto año básico.

Tabla 5

*Resultados de niveles de logro (postest) de los indicadores de evaluación de estudiantes y docente después de la mejora de prácticas pedagógicas, según objetivos de aprendizaje relacionados a la expresión oral de inglés de quinto año básico*

OA	Indicadores de desempeños de la habilidad de expresión oral de inglés con relación a objetivos de aprendizajes de 5to año básico	NIVELES DE LOGRO (%)					
		Insuficiente		Elemental		Adecuado	
		Est.	Prof.	Est.	Prof.	Est.	Prof.
OA10: Reproducir y producir en inglés	<i>Dimensión: Reproducción y producción oral en inglés de textos breves</i>						
	Repiten palabras y expresiones de uso común en voz alta	15	18	33	38	52	44
	Identifican e imitan algunos sonidos propios del inglés en rimas y canciones con ayuda de la docente	17	17	38	38	45	45
	Recitan rimas y partes de canciones simples y breves junto a la docente	16	20	35	40	49	40
	<b>PORCENTAJE PROMEDIO OA10</b>	<b>16</b>	<b>18</b>	<b>35</b>	<b>39</b>	<b>49</b>	<b>43</b>
OA12: Participar en diálogos con	<i>Dimensión: Conversación cotidiana en inglés entre pares y docente</i>						
	Saludan y se despiden apropiadamente con la docente	17	19	22	28	61	53
	Dan instrucciones simples	16	19	26	27	58	54
	Usan expresiones relacionadas con la clase	15	20	30	29	55	51
	Identifican, describen objetos, lugares con ayuda docente	20	19	38	38	42	43
	Usan and para conectar ideas.	17	20	30	31	50	49

Usan palabras descriptivas al hablar de personas, lugares y objetos	15	19	26	28	57	53
Describen personas, usando verbos to be y to have en plural, singular	20	19	30	35	55	46
Intentan mantener consistencia entre sustantivo y pronombre	20	20	32	30	48	50
Expresan preferencias, usando like/don't like.	15	17	34	38	51	45
Describen acciones cotidianas, usando verbos afirmativos y negativos	17	18	35	39	48	43
Describen cantidades del 1-10 usando números y sustantivos en plural	17	20	32	40	51	40
Responden preguntas con What sobre preferencias e identificación personal y de objetos	16	15	31	36	53	49
<b>PORCENTAJE PROMEDIO OA12</b>	<b>17</b>	<b>19</b>	<b>31</b>	<b>33</b>	<b>52</b>	<b>48</b>

Fuente: Programa de estudio Idioma extranjero Inglés (MINEDUC, 2013).

Según la tabla 5, se visualiza que el desempeño de los estudiantes en su mayoría concentra a las y los estudiantes en el nivel *adecuado* según los objetivos de aprendizaje basales relacionados a la expresión oral en inglés en quinto año básico.

En este contexto, según el OA10 el desempeño de los y las estudiantes alcanza un 16% en el nivel *insuficiente* según su autoevaluación, en tanto, en el nivel de desempeño *elemental* se aprecia un 35%, mientras que el nivel *adecuado* logra un 49% de estudiantes que manejan los indicadores de evaluación de tal OA. Del mismo modo, en el OA12 se refleja que un 17% de los y las estudiantes se encuentran en el nivel *insuficiente*, un 31% en el *elemental* y un 52% en el *adecuado* según sus criterios evaluativos.

De igual forma, la tabla 5 muestra los resultados porcentuales a la evaluación hecha por la docente de asignatura, quien evalúa la habilidad de expresión oral de inglés del estudiantado de quinto año básico en relación a los indicadores de evaluación de los objetivos basales OA10 de forma similar a la autoevaluación desarrollada por las y los estudiantes; esto establece que un 18% del alumnado se posiciona en un nivel de logro *insuficiente*, asimismo, se aprecia un 39 % del total de estudiantes en el nivel *elemental*, y un 43 % del curso alcanza un nivel de logro *adecuado*. En el caso del OA12, los resultados muestran un 19% de estudiantes en el nivel *insuficiente*, mientras que en el nivel *elemental* figura un 33%, y en el nivel *adecuado* el desempeño de los estudiantes se traduce en un 48% de logro en la expresión oral en inglés.

### **4.1.3 Resultados diagnósticos sobre acciones pedagógicas que la docente realiza en el aula que favorezcan el aprendizaje profundo**

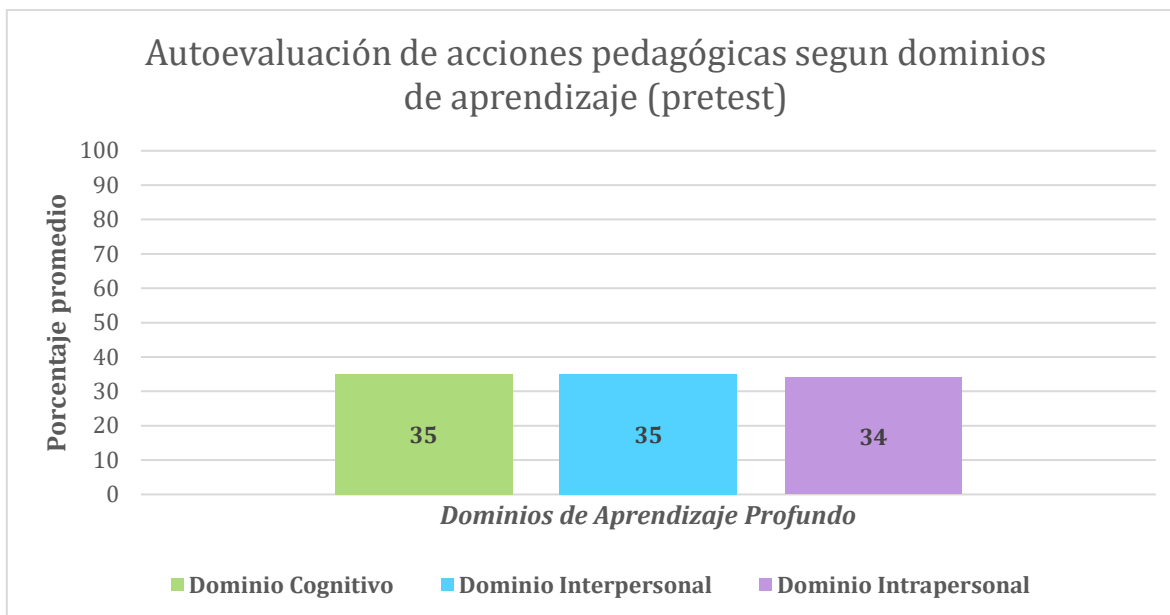
En este apartado, se presentan prácticas de liderazgo pedagógico que permiten afrontar desafíos para los estudiantes, enfocados a entregar oportunidades de aprendizaje a través de la calidad de la tarea que ofrece la líder aprendiz. Asimismo, las acciones realizadas permitieron la transformación de la práctica y la mejora del aprendizaje en la expresión oral de la lengua inglesa de los y las estudiantes. Dichas acciones, fueron diseñadas e implementadas durante nueve meses lo que permitió desarrollar en los y las estudiantes competencias a nivel cognitivo, interpersonal e intrapersonal que promueven el aprendizaje profundo.

Se considera como herramienta para la mejora de la transformación de la práctica los criterios que plantean Pozo y Simonetti (2018) en sus tres dominios; *cognitivo, interpersonal e intrapersonal* en primer lugar de forma grupal y posterior a ello los resultados diagnóstico de cada dominio. En tal sentido, como una forma de alcanzar los criterios la docente participante de esta investigación se autoevalúa de manera continua con el objetivo de identificar cómo se promueve el aprendizaje profundo a través de preguntas claves, usando los datos como elementos que permitan ajustar las acciones de mejora de manera de fortalecer el aprendizaje de los estudiantes y mejorar las prácticas al interior del aula.

A continuación, la figura 3 muestra los resultados diagnósticos de la autoevaluación del análisis de indagación que realiza la docente de inglés sobre su propia práctica revisando el conjunto de acciones pedagógicas de aprendizaje profundo para cada dominio cognitivo, interpersonal e intrapersonal de la escala de Pozo y Simonetti (2018) que aporta a la orientación de la práctica y ayuda a enfatizar el desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés.

#### **Figura 3**

*Resultados de autoevaluación diagnóstica de las acciones pedagógicas según los dominios de aprendizaje profundo de Pozo y Simonetti (2018)*



Fuente: Elaboración propia.

La figura 3 permite establecer que las acciones pedagógicas de la profesora de inglés incluyen escasamente los aspectos relacionados a un aprendizaje situado, activo y construido socialmente como metodología de trabajo en sus clases.

De esta forma, las experiencias de aprendizaje realizadas en el aula resultan de baja trascendencia en la vida de las y los estudiantes ya que responden vagamente a los requisitos de un aprendizaje profundo en función del desarrollo de habilidades para la vida. Consecuentemente se da paso a una crítica constructiva a las creencias de la docente relacionadas al aprendizaje profundo y a cómo éstas influyen el proceso de diseño y el desarrollo de las clases. Asimismo, se analiza si las decisiones pedagógicas de la práctica docente, favorece o perjudica el proceso de aprendizaje profundo de sus estudiantes.

En tal sentido, surge una reflexión crítica sobre las creencias intuitivas de la docente que da paso a una transformación de su práctica pedagógica con foco en el alumnado por medio del desarrollo profesional continuo, esto conlleva a reformular la calidad de la tarea haciendo de esta, experiencias más desafiantes que favorecen constantemente el proceso de aprendizaje significativo, situado y que trascienda a la escuela.

A continuación, la tabla 6 muestra los resultados diagnósticos de la autoevaluación del análisis de indagación que realiza la docente de inglés sobre su propia práctica revisando el

conjunto de acciones pedagógicas de aprendizaje profundo en relación al dominio *cognitivo* de Pozo y Simonetti (2018) que aporta a la orientación de la práctica y ayuda a enfatizar el desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés. (ANEXO 2)

Tabla 6.

*Resultados de la autoevaluación de las acciones pedagógicas de aprendizaje profundo según dominio cognitivo de la docente de Inglés.*

Dominio cognitivo del aprendizaje profundo	Acciones pedagógicas que ofrecen oportunidades de aprendizaje profundo	Pretest (%)
		1 Estudiantes desarrollan proyectos.
	2 Asumen rol protagónico para resolver problemas cotidianos.	35
	3 Estudiantes aprenden cómo aplicar conocimientos para resolver nuevos desafíos dentro y fuera de la escuela.	30
	4 Estudiantes usan tiempo de clase para aplicar su conocimiento y aprender activamente, no para tomar notas.	38
	5 Docentes trabajan con diversos grupos activamente.	35
	6 Docentes realizan preguntas clave y atractivas que guían clase acorde a objetivos con actividades de aprendizaje claras.	30
	7 Estudiantes utilizan diversos recursos de aprendizaje y herramientas para resolución de problemas de la vida real.	32
	8 Estudiantes habitualmente conversan con sus pares acerca de la tarea de aprendizaje de busca de soluciones.	35
	9 Docentes usan múltiples instancias evaluativas con retroalimentación efectiva para potenciar el aprendizaje.	35
	10 Estudiantes sintetizan y demuestran al profesor y pares lo aprendido al terminar la clase.	38
	<i>Promedio</i>	35%

Fuente: "¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas." Pozo-Simonetti (2018)

En la tabla 6 se observan los resultados obtenidos al pretest sobre el dominio cognitivo presentes en las acciones pedagógicas, su frecuencia oscila entre el 30% y el 38% en la práctica y entre todas ellas promedian un 35% de frecuencia en las experiencias de aprendizaje.

Se puede observar que la tabla 6 establece que la acción con menor recurrencia corresponden a las actividades relacionadas al uso de preguntas clave por parte de la profesora y a la aplicación de lo trabajado en la clase fuera del aula por parte de los estudiantes, lo que alcanza un 30% de frecuencia. De igual forma, la acción 7 relacionada a que los estudiantes utilicen recursos de aprendizaje y herramientas para resolver problemas de la vida real se encuentra en un 32%. Luego, con un 35% de frecuencia se encuentran las acciones 2, 5, 8, y 9 las que

tienen relación al rol protagónico de los estudiantes para resolver problemas cotidianos, tanto como la capacidad de síntesis y la capacidad de demostrar lo aprendido en múltiples periodos de la clase de forma individual y grupal ofreciendo oportunidades al estudiantado de prácticas autoevaluativas, coevaluativas y heteroevaluativas por parte de la docente.

Sin embargo, en las actividades 1, 4 y 8 referidas al desarrollo de proyectos, propiciar instancias de diálogo en relación a lo aprendido y el buen manejo del tiempo para aprender de forma activa en clases, por parte del estudiantado logra un 38% esto demuestra la urgente necesidad de reflexión en relación a las prácticas y a la efectividad de las estrategias realizadas por al docente para el aprendizaje del alumnado.

En tal sentido, la docente realiza una autoevaluación sobre sus acciones pedagógicas con la finalidad de indagar el impacto de su influencia en el aprendizaje de la habilidad de expresión oral en inglés de los y las estudiantes de quinto año básico.

A continuación, la tabla 7 muestra los resultados diagnósticos del análisis de indagación que realiza la docente de inglés, por medio de la autoevaluación, sobre su propia práctica revisando el conjunto de acciones pedagógicas de aprendizaje profundo basadas en el *dominio interpersonal* de la escala de Pozo y Simonetti (2018) que aporta a la orientación de la práctica y ayuda a enfatizar el desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés. (ANEXO 2)

Tabla 7.

*Resultados de la autoevaluación de las acciones pedagógicas de aprendizaje profundo según dominio interpersonal de la docente de Inglés.*

Dominio interpersonal del aprendizaje profundo	Acciones pedagógicas que ofrecen oportunidades de aprendizaje profundo	Pretest (%)
		1 Siempre trabajan juntos en proyectos que abordan problemas auténticos. Que requieren profundo conocimiento del contenido.
	2 Aprenden a escuchar a otros siendo un buen “amigo crítico” de sus pares.	35
	3 Aprenden entre pares reconociendo sus fortalezas para construir trabajo en equipo y alcanzar metas.	35
	4 Estudiantes están liderando presentaciones con sus pares.	38
	5 Aprovechan la diversidad social y cultural de compañeros e incluyen distintas perspectivas en resolución de problemas de la clase.	35
	6 Trabajan en pequeños grupos, creando material o analizando datos.	35
	7 Ofrecen retroalimentación constructiva a sus pares desafiándose a fundamentar ideas.	32
	8 Analizan críticamente el trabajo de sus pares de manera oral y escrita.	32
	9 Habitualmente presentan en forma oral liderando preguntas y respuestas entre pares.	38
	10 Representan sus ideas dentro y fuera del aula con autoridades, entre otros.	30
	11 Presentan su trabajo y aprendizaje con recursos multimedia.	38
	Promedio	35%

Fuente: ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas.” Pozo-Simonetti (2018)

En la Tabla 7 se observan los resultados del pretest relacionado al dominio interpersonal y a sus acciones de aprendizaje profundo presentes en la práctica pedagógica de la profesora de inglés. De tal modo es posible establecer que la frecuencia de las acciones fluctúan entre un 30% y un 38% y que ellas en su conjunto alcanzan un 33% de frecuencia.

De este modo, la actividad que menos frecuencia demuestran es la 10; en ellas se establece que los estudiantes representan sus ideas dentro y fuera del aula, la cual alcanza un 30%. De igual forma, con un 32% de frecuencia están las actividades 7 y 8 que hablan de los estudiantes que ofrecen retroalimentación a sus pares mediante críticas constructivas. Asimismo, con un 35% de frecuencia están las acciones 2, 3, 5 y 6; las que se enfocan en que las y los estudiantes sean buenos amigos críticos, construyen aprendizaje de sus pares, aprovechan la diversidad cultural en la resolución de problemas y trabajan en pequeños grupos. Se finaliza al mencionar las actividades 1, 4, 9 y 11 las que alcanzan un 38% de recurrencia en el aula, las cuales están referidas a que los estudiantes siempre trabajen en proyectos, lideren presentaciones con sus pares y usen preguntas y respuestas usando recursos multimedia.

A continuación, la tabla 8 muestra los resultados de la autoevaluación diagnóstica en relación a la reflexión sobre la propia práctica pedagógica que realiza la docente de inglés considerando el conjunto de acciones pedagógicas de aprendizaje profundo del *dominio*

*intrapersonal* de la escala de Pozo y Simonetti (2018) que aporta a la orientación de la práctica y ayuda a enfatizar el desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés. (ANEXO 2)

Tabla 8.

*Resultados de la autoevaluación de las acciones pedagógicas de aprendizaje profundo según dominio intrapersonal de la docente de Inglés.*

	Acciones pedagógicas que ofrecen oportunidades de aprendizaje profundo	Pretest (%)
Dominio intrapersonal del aprendizaje profundo	1 Demuestran confianza en sí mismos al exponer, liderando grupos de trabajo, ofreciendo retroalimentación constructiva a pares.	32
	2 Espacios para críticas constructivas entre pares, abiertos a retroalimentación y valorándola positivamente.	32
	3 Demostrar apoyo entre pares, alentándose unos a otros frente a desafíos.	32
	4 Escribir sistemáticamente sus trabajos en papel u online, reflejando fortalezas en ideas y áreas de mejora.	35
	5 Evaluación y retroalimentación enfocadas en aspectos de tarea, estrategias o proceso a mejorar.	38
	6 Existen múltiples borradores de cada trabajo, porque tienen como rutina revisar para mejorar.	35
	7 Estudiantes altamente motivados por ir a la escuela, no desean irse al finalizar la jornada, desean aprender activamente.	35
	8 Piden sugerencias siempre a pares o profesores para mejorar su trabajo.	35
	9 Existen oportunidades para el desarrollo de habilidades para la vida, planteamiento de metas, toma de decisiones, organización del tiempo, autoconocimiento.	35
	10 Existen metas claras y conocidas por los estudiantes.	32
	11 Están aprendiendo a su ritmo y en su propio estilo.	30
	Promedio	34%

Fuente: ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas.” Pozo-Simonetti (2018)

En la Tabla 8 se evidencia la frecuencia de las acciones del dominio intrapersonal en la práctica educativa; de tal forma éstas alcanzan un 34% de regularidad. En detalle, las acciones del dominio oscilan entre un 30% y un 38% de frecuencia en el aula.

De esta forma se observa que las actividades que logran un 30% de recurrencia es el 11 que habla sobre del ritmo de aprendizaje de cada estudiante. También se visualiza un 32% de frecuencia en las actividades 1, 2, 3 y 10; las que refieren a la confianza que tienen los estudiantes al exponer, a que se muestren abiertos a recibir retroalimentación, al apoyo mutuo entre pares y a que conozcan metas de aprendizaje durante las clases. Asimismo, se evidencia un 35% de recurrencia de las actividades 4, 6, 7, 8 y 9 que están referidas al registro sistemático del trabajo con fines de aprendizaje por parte del estudiante y el uso de borradores que faciliten la tarea, como también a la motivación que sienten por asistir a su escuela, a que soliciten retroalimentación para mejorar su trabajo y también se refieren a la existencia de oportunidades de desarrollo de habilidades para la vida. Se finaliza este análisis al mencionar las actividades que alcanzan un 38% de frecuencia, las cuales se refieren a la evaluación y retroalimentación como elementos enfocados en el desarrollo y mejora de la tarea.

#### **4.2 Resultados diseño e implementación de la propuesta de mejora**

Bajo la mirada crítica, análisis y reflexión sobre el problema de práctica que influye en el desarrollo del aprendizaje integral y en el desarrollo de la competencia de expresión oral en inglés del estudiantado, se diseñan e implementan estrategias pedagógicas al alero de un gran marco teórico y práctico que orienta las adecuaciones microcurriculares realizadas, favorece la construcción de un aprendizaje profundo y facilita el desarrollo de la competencia de expresión oral en el idioma extranjero inglés.

Dicho sea esto, se identifica el principio de aprendizaje profundo descrito por Fullan et. al. (2021), Pozo y Simonetti (2018) y Rincón-Gallardo (2019?) en donde dan cuenta de un proceso en el que las y los alumnos aprenden de forma activa en base a experiencias de aprendizaje desafiantes, donde son consciente de sus procesos, ritmos e intereses que definen lo que aprenden, cómo lo aprenden y cómo aplican lo aprendido a través de competencias construidas en situaciones fuera del aula.

Se identifican además los principios de aprendizaje descritos por Cortez (2018), en los cuales el contexto geográfico-familiar, los conocimientos académicos previos, los intereses y vivencias personales de los estudiantes son considerados como recurso que facilita la

formación de nuevos constructos significativos y cercanos para los aprendices. Asimismo se identifica el propiciar que el aprendiz adopte un rol activo, reconozca su ritmo de avance, sus estilos de aprendizaje y asigne sentido al proceso de desarrollo del cual es la pieza fundamental; finalmente se reconoce la importancia de formular oportunidades educativas que favorezcan el aprendizaje en conjunto mediante el diálogo, la conversación y el discutir respetuosamente llegando a consensos.

En adición, se identifican los dominios que componen el aprendizaje profundo antes expuesto; éstos son descritos por Pozo y Simonetti (2018) en la presentación del instrumento indagatorio de calidad de la práctica pedagógica. En ese sentido, el dominio cognitivo está referido al manejo que los aprendices deben tener de las diversas disciplinas para resolver problemáticas de la vida cotidiana, el dominio interpersonal se refiere a las competencias que las y los estudiantes deben tener de trabajar en grupos y solucionar problemas de distinta índole, y el dominio intrapersonal habla de la autonomía y consciencia personal que el estudiantado debe tener para construir de manera capaz su propio aprendizaje.

Relacionado a lo descrito en los principios del núcleo pedagógico (Elmore, 2010), es de relevancia identificar los elementos altamente considerados en este estudio. En primera instancia se considera el hecho de que los incrementos en el aprendizaje de las y los estudiantes ocurren cuando se realizan avances en la calidad de los contenidos, en las competencias disciplinarias de los docentes y en el protagonismo del estudiante; en otras palabras para favorecer la construcción de un aprendizaje profundo, es necesario incrementar el nivel de exigencia, involucrar al aprendiz en su desarrollo y mantener actualizado el conocimiento de la asignatura del docente. Como segunda instancia, se considera el principio de que la tarea predice el desempeño; el cual permite replantear la calidad de práctica y diseñar experiencias desafiantes de aprendizaje que garanticen aprendizajes de mayor calidad en el estudiantado.

Resulta relevante destacar el principio de liderazgo pedagógico descrito por Chaucono et. al. (2022) y por Mellado y Chaucono (2019) , como un proceso de influencia hacia los y las estudiantes que promueve una enseñanza-aprendizaje pertinente y significativa para los estudiantes como también busca la influencia entre pares en pos del desarrollo profesional.

Al continuar lo antes expuesto, se identifica un siguiente principio relacionado a la actitud crítica que cada docente debería albergar como sustento a su desarrollo profesional, el cual ha sido mencionado por Aedo y Millafilo (2022), Chaucono (2022), MINEDUC (2021) en donde se establece que los líderes pedagógicos deben ser críticos constantes en su quehacer educativo, cuestionar la calidad y efectividad de su labor docente, mantenerse actualizados en cuanto a la disciplina en la que se desempeña y procurar un aprendizaje continuo.

En relación a la disciplina que se aborda en esta investigación, el principio que guía las adecuaciones hacia la práctica corresponde al enfoque comunicativo de enseñanza, el cual es ampliamente descrito y enfatizado por MINEDUC (2013, 2021). En ellos este enfoque de enseñanza apunta al desarrollo de la competencias comunicativas en inglés que le permitan a las y los estudiantes expresarse, interactuar y desarrollarse en un ambiente social mediante la adaptación de actividades y situaciones cotidianas en las clases de inglés.

#### **4.2.1 Resultados de diseño de propuesta de mejoramiento según principios de enseñanza.**

En base al segundo objetivo específico: “Diseñar e Implementar una propuesta de mejoramiento de prácticas pedagógicas basada en el enfoque comunicativo para el desarrollo del aprendizaje profundo y la habilidad de expresión oral en inglés en las y los estudiantes”, se implementa un plan de mejoramiento con énfasis en la consideración de acciones pedagógicas que impliquen el uso y desarrollo de la producción oral en inglés mediante actividades desafiantes y evaluaciones formativas, cabe destacar que este plan de mejoramiento a la práctica docente centrada en el estudiantado, ha sido diseñado en base a las cuatro unidades de aprendizaje que contiene el programa de estudios para quinto año básico.

A continuación la tabla 9, presenta un diseño de actividad de aprendizaje quincenal que responde a la mejora de la práctica pedagógica en relación al desarrollo de la expresión oral en inglés en las y los estudiantes de quinto básico y en donde también se incluyen los principios del aprendizaje.

Tabla 9.

*Planificación de actividad de aprendizaje para quinto básico que incluye contenidos relacionados a la familia y los principios de aprendizaje a favor del desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés.*

Objetivo	Descripción	Actividades
<p>OA10 Reproducir y producir monólogos, canciones, rimas y diálogos para comenzar a identificar y familiarizarse con los sonidos propios del idioma.</p>	<p><b>Unidad 1:</b> My World. <b>Conocimientos previos:</b> › Cognados: Family. › Palabras de alta frecuencia: father, mother, hello, name. <b>Palabras clave:</b> › Expresiones: Hello, Good morning/afternoon, thank you. › Vocabulario temático de la unidad: miembros de la familia. <b>Vocabulario temático:</b> › Miembros de la familia: father, mother, sister, brother, baby, grandfather, grandmother, mom, dad. <b>Habilidades:</b> › Comprensión auditiva de textos no literarios (textos expositivos) › Comprensión lectora de textos adaptados y auténticos breves, no literarios y literarios. › Expresión oral por medio de diálogos y presentaciones en torno a temas de la vida cotidiana, textos leídos. › Expresión escrita de acuerdo a un modelo en torno a temas de la vida cotidiana. <b>Actitudes:</b> › Manifestar una actitud positiva frente a sí mismo y sus capacidades para aprender un nuevo idioma. <b>Descripción:</b> La experiencia de aprendizaje se lleva a cabo considerando los principios de aprendizaje. Primero, se considera el <i>contexto</i> familiar de los estudiantes y sus <i>conocimientos previos</i> sobre los miembros de la familia, lo cual establece un punto de partida y facilita la construcción de nuevo aprendizaje significativo para el alumnado. Segundo, con respecto al protagonismo del estudiante como requisito clave que le permite tomar control, evaluar y dar sentido a su proceso de</p>	<p><b>INICIO</b>-Estudiantes saludan en inglés, luego conocen y anotan en sus cuadernos el objetivo de la clase, lo leen, comprenden y comparten lo entendido según sus aprendizajes. -Enfrentan la problemática: Si tuvieran que presentar a su familia en inglés, ¿Cómo lo harían? Toman su tiempo para responder, comparten sus ideas voluntariamente y luego las leen escritas en la pizarra a medida que las mencionan. -Como motivación y para conocer palabras clave, estudiantes participan de juego “Hangman” sobre miembros de la familia mencionando letras del alfabeto en inglés para descubrirlas. -Así conocen las keywords de la clase relacionadas a la familia y dan práctica a la habilidad escrita al registrarlas en sus cuadernos. <b>DESARROLLO</b> -Estudiantes ven video sobre una niña que presenta a los miembros de su familia en un árbol genealógico mencionando el parentesco en inglés y usando la estructura: “He is my father...-She is my mother...”. Luego, el alumnado reproduce las frases dichas poniendo énfasis en la correcta pronunciación de /h/-/sh/ en los pronombres personales y fonemas /th/ en los miembros de la familia. -Estudiantes forman parejas de trabajo al azar, discuten y deciden qué trabajo realizar en parejas: si resuelven actividades de comprensión lectora o de comprensión auditiva de textos adaptados y simples en inglés que incluyen el contenido de la clase.</p>

aprender, éste se evidencia en la formulación general de la clase, en detalle: participación oral en lluvia de ideas sobre conocimientos previos sobre cómo presentar a la familia, participación oral en el juego para descubrir las palabras clave, al momento de escoger cómo abordar el tema de la clase (lectura o audición), en la construcción del texto descriptivo y simple de su familia (el cual ha de utilizarse en la evaluación oral), al diseñar sus árboles genealógicos, al pedir y recibir retroalimentación formativa en sus productos escritos y en la práctica de su presentación oral de su árbol genealógico, asimismo al momento de acordar los criterios evaluativos de la rúbrica y al recibir/dar retroalimentación de/para sus compañeros. Tercero; en cuanto al aprendizaje como fenómeno social, el que se refiere al contexto natural de interacciones interpersonales que se viven a diario, a la trascendencia del aprendizaje en contexto escolar hacia escenarios reales y a la colaboración entre pares para resolver problemas complejos del diario vivir; éste se evidencia cuando los estudiantes forman parejas y deciden en acuerdo mutuo la metodología de trabajo (de lectura o audición) y aunando criterios para resolver las actividades.

También aprenden colaborativamente en el proceso de evaluación a la escritura y práctica oral de la presentación y en la co-evaluación y heteroevaluación a la presentación oral. Relacionado a la calidad desafiante de las tareas, las cuales deben ser desafiantes y altas en calidad y expectativas para ambas partes, éstas aumentan su dificultad a medida que los

-Durante el desarrollo de ambas actividades que involucran el uso y resolución de preguntas del inicio de la clase y frases introductorias, las y los estudiantes plantean dudas y solicitan retroalimentación sobre sus avances en la tarea.

-En la post lectura/audición el alumnado crea individualmente árbol genealógico sobre sus propias familias y produce un texto simple de forma escrita en sus cuadernos, para luego presentarlos a la clase según sus contextos familiares.

-Una vez terminados los árboles genealógicos, los estudiantes vuelven a responder a las preguntas: Si tuvieran que presentar a los miembros de su familia, ¿Cómo lo harían? ¿Qué dirían? ¿De qué forma lo dirían? Comparten sus aprendizajes de manera voluntaria dando énfasis a la expresión en inglés.

-Luego, crean un gran árbol genealógico propio en cartulinas y hojas con pequeños marcos para ilustrar a cada integrante de su núcleo familiar. Durante esto se desarrolla, los estudiantes practican y consideran retroalimentación para la mejora de la presentación oral.

-Mientras esto se lleva a cabo, estudiantes y profesora aúnan criterios de la rúbrica evaluativa y se establece el instrumento evaluativo final.

**CIERRE** -Estudiantes presentan oralmente sus productos a la clase y al finalizar reciben retroalimentación de sus pares y también algunas observaciones de la profesora según los criterios de la rúbrica.

**METACOGNICIÓN** -Finaliza la actividad de aprendizaje con la metacognición de los estudiantes al responder: ¿Qué habilidad ejercitamos hoy?, ¿Qué vocabulario nuevo

	estudiantes construyen su producto oral final, asimismo practican las 4 habilidades comunicativas al escuchar, leer, escribir y hablar en inglés durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje.	aprendimos?, ¿En qué situación de la vida podemos aplicar lo aprendido?, ¿Cómo puedo presentar a mi familia en inglés? ¿Qué necesito reforzar de mi aprendizaje para manejarlo mejor?
--	--	---

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 9 presenta un diseño de planificación de una actividad de aprendizaje que en su descripción detalla información propia de la disciplina del inglés: Nombre unidad de aprendizaje, conocimientos previos, palabras clave, vocabulario temático y habilidades junto con una descripción enfocada a mencionar y realzar la presencia de los principios del aprendizaje de Cortez (2018) y la calidad de la tarea de Elmore (2010), en donde se espera que la experiencia de aprendizaje sea situada, construida en conjunto por los miembros de la clase, involucre al estudiante de manera activa en su desarrollo y sea desafiante para el alumnado.

Así mismo, en las actividades se enlistan los tres momentos principales de la clase con un desglose de las tareas que las componen. De esta forma se explicitan los ejercicios en donde las y los estudiantes son desafiados a tomar parte activa del desarrollo de la clase, de esta forma el cuerpo estudiantil responde preguntas, trabaja en parejas y dialogan sobre la tarea, utiliza recursos para demostrar sus aprendizajes, utiliza su creatividad en la producción de un resultado, trabaja las cuatro habilidades del lenguaje en inglés de manera indirecta y trabaja en torno al desarrollo de la competencia de comunicación oral en inglés como herramienta de uso funcional fuera del aula. De igual forma, la profesora resulta ser un líder que guía a los estudiantes en el desarrollo de aprendizaje profundo, en la mejora de su competencia de expresión oral en inglés, mediante instancias de retroalimentación durante todo el desarrollo de la clase, a través de un diálogo enriquecedor en torno a la tarea y al animar al alumnado en lograr progresos en su desempeño escolar. Aspectos que dan paso a un aprendizaje transversal que beneficia a estudiantes y profesora de igual forma.

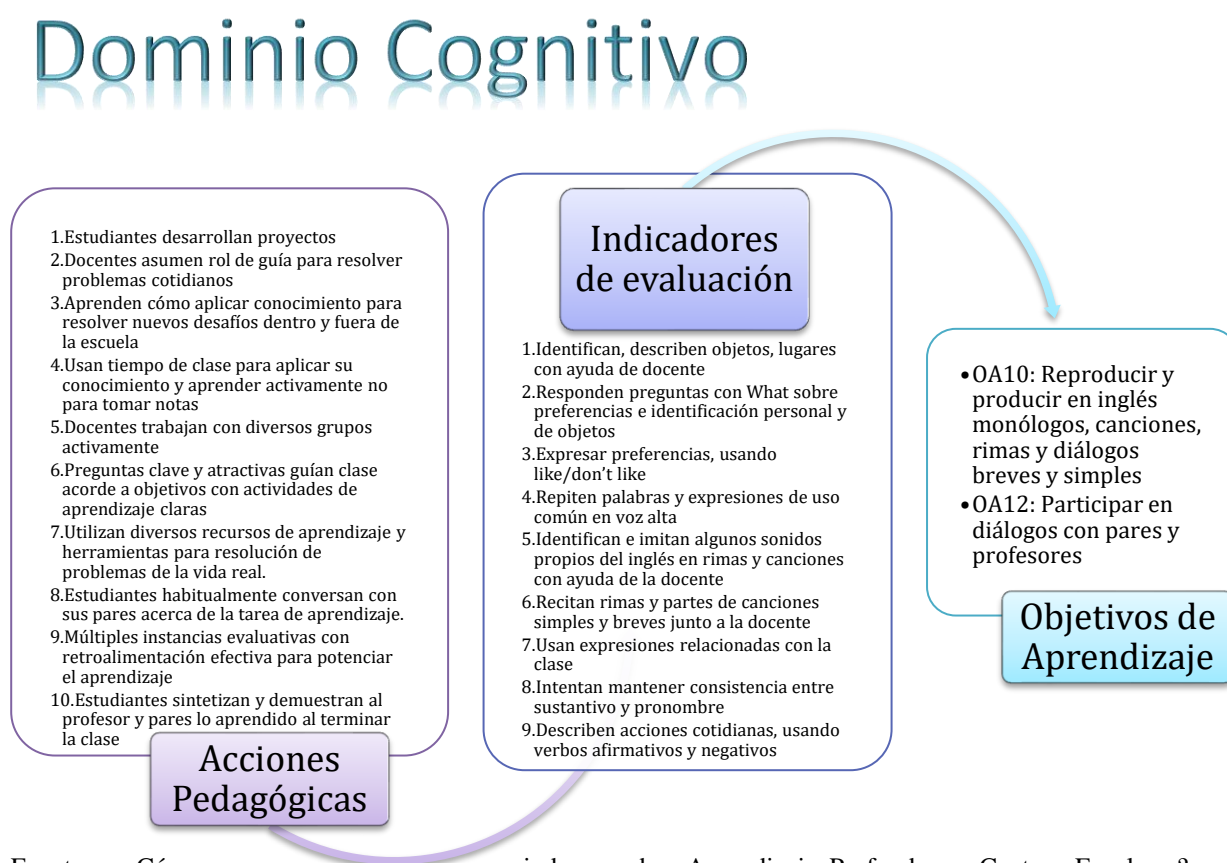
#### **4.2.2 Resultados de implementación de propuesta de mejoramiento según principios aprendizaje profundo e indicadores de evaluación según objetivos OA10 Y OA12.**

A continuación se presentan un conjunto de tablas que establecen y clarifican las relaciones que la docente puede hacer con fines pedagógicos entre los dominios que componen el

aprendizaje profundo en el documento de Pozo y Simonetti (2018) junto con los indicadores de evaluación de los objetivos basales OA10 “Reproducen y producen en inglés monólogos, canciones, rimas y diálogos breves y simples” y el OA12 “Participar en diálogos con pares y profesores” explicitados en los planes y programas de quinto básico (MINEDUC, 2013). Cabe destacar que lo presentado a continuación responde a una adecuación profesional personal según el criterio de la docente y en ninguna forma constituye una norma general de implementación pedagógica.

Figura 4

*Relación pedagógica entre dimensión cognitiva de aprendizaje profundo y los indicadores de evaluación de los objetivos de aprendizaje OA10 Y OA12 llevados a cabo en las clases de inglés.*



Fuente: ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas.” Pozo-Simonetti (2018) - Programa de estudio Idioma extranjero Inglés (MINEDUC, 2013).

La Figura 4 evidencia las posibilidades de construir aprendizaje profundo a través del ajuste curricular de los indicadores de evaluación en función de los dominios. Es así como un 70% de las acciones del dominio se pueden desarrollar a través de indicadores de evaluación del OA12 y un 30% de ellos se puede trabajar al aplicar indicadores del OA10.

En este sentido las acciones 1 referida al trabajo en proyectos, la acción 2 que habla del rol protagónico de los estudiantes en su aprendizaje, la acción 3 que se refiere a la expertis del alumnado en aplicar sus conocimientos fuera del aula, la acción 6 que menciona el uso de preguntas atractivas por parte del docente, la acción 8 que tiene relación al diálogo entre pares para resolver la tarea, la acción 9 que establece el uso de múltiples instancias evaluativas y la acción 10 que está referida la capacidad de síntesis y demostración de lo aprendido al finalizar la clase, se pueden trabajar y desarrollar mediante los indicadores de evaluación objetivo basal OA12 el cual tiene relación a la participación de diálogos con pares y profesores.

De igual manera, la acción 4 referida al uso del tiempo para aplicar lo aprendido y aprender activamente por parte del estudiante, la acción 5 que habla sobre el profesor trabajando con diversos grupos activamente y la acción 7 que menciona el uso de diversos recursos de aprendizaje para resolver problemáticas de la vida se pueden desarrollar mediante los indicadores de evaluación del objetivo basal OA10.

#### Figura 5

*Relación pedagógica entre acciones dimensión interpersonal de aprendizaje profundo y los indicadores de evaluación de los objetivos basales OA10 Y OA12 llevados a cabo en las clases de inglés.*

# Dominio Interpersonal



Fuente: ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas." Pozo-Simonetti (2018) - Programa de estudio Idioma extranjero Inglés (MINEDUC, 2013).

De manera similar a la anterior, la figura 5 da cuentas de la combinación entre las acciones que componen el dominio interpersonal con las actividades que se desglosan de cada objetivo basal relacionado a las habilidades de expresión oral.

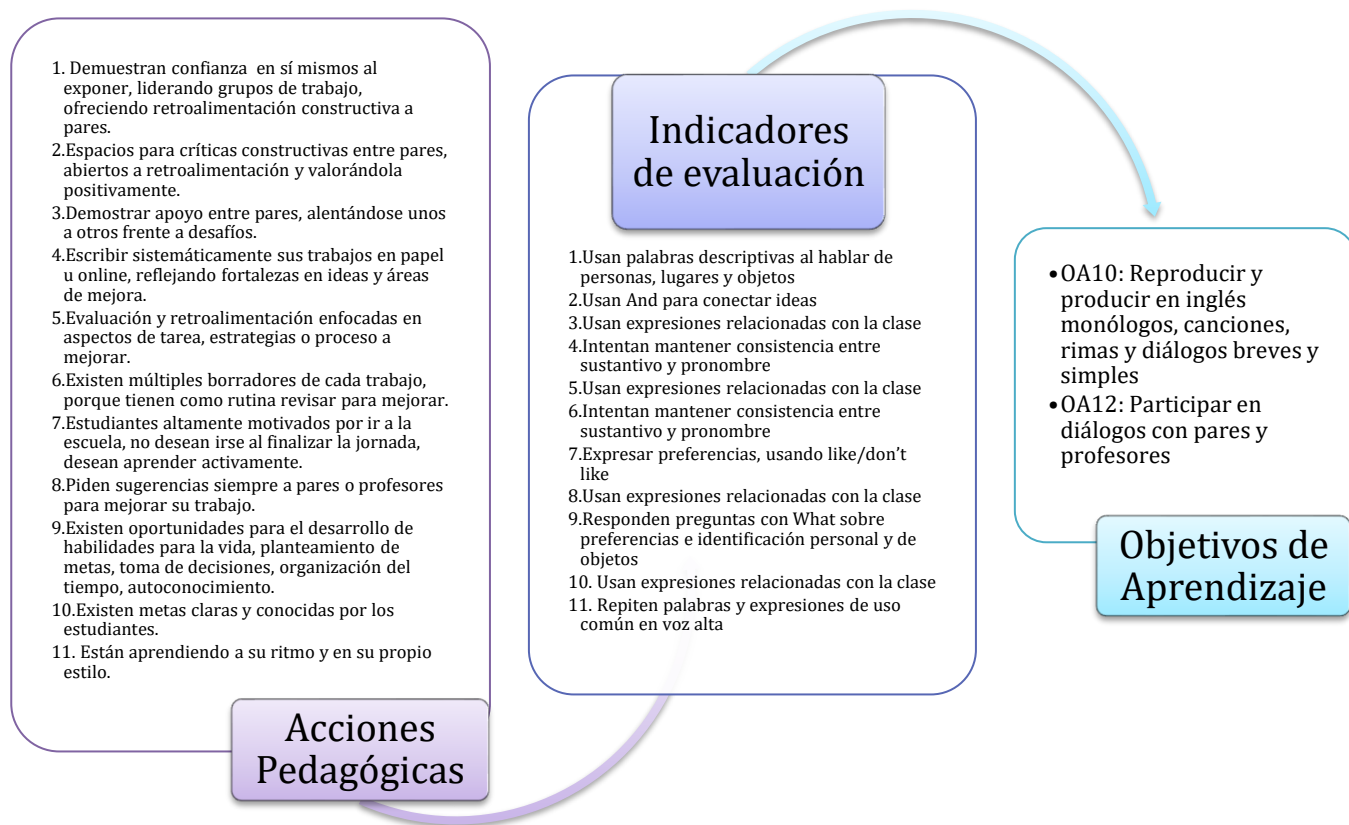
En este sentido, un 81,8% las acciones del dominio interpersonal se pueden desarrollar al utilizar indicadores de aprendizaje del OA12 y un 18,2% de acciones puede ser trabajado mediante los indicadores del OA10. De esta forma, la acción 1 en donde los estudiantes trabajan en proyectos, la acción 2 que referencia a ser un "amigo crítico", la acción 4 que destaca a los estudiantes liderando presentaciones con sus pares, la acción 5 referido al provechoso uso de la diversidad cultural en el aula, la acción 6 que se refiere a los estudiantes trabajando en grupos analizando datos, la acción 7 que menciona la retroalimentación entre pares, la acción 8 referido al análisis crítico del trabajo, la acción 9 que explicita

presentaciones orales de los y las estudiantes, la acción 10 que propone al estudiantado representar sus ideas a autoridades y la acción 11 referido al uso de recursos multimedia para presentar sus resultados, pueden ser trabajados y desarrollados a través de los indicadores de evaluación del OA12. Con relación al 18,2% de acciones que componen el dominio interpersonal restante, éste se refiere a la acción 3 la cual tiene relación al aprendizaje dado entre pares cuando se integran las fortalezas de cada individuo, y la cual puede ser desarrollada al integrar un indicador del OA10.

Figura 6

*Relación entre dimensión intrapersonal de aprendizaje profundo y los indicadores de evaluación de los objetivos basales OA10 Y OA12 llevados a cabo en las clases de inglés.*

## Dominio Intrapersonal



Fuente: ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas.” Pozo-Simonetti (2018) - Programa de estudio Idioma extranjero Inglés (MINEDUC, 2013).

La figura 6 evidencia un 81,8% de las acciones que componen el dominio intrapersonal que pueden ser desarrolladas a través de indicadores del OA12 y un 18,2% de ellas que es posible trabajar mediante indicadores del OA10.

En este sentido, la acción 1 referida a la confianza en sí mismos por parte del estudiantado al exponer, la acción 2 que menciona espacios para la retroalimentación entre pares, la acción 3 que habla del apoyo mutuo entre compañeros de curso, la acción 4 que destaca el registro escrito de sus trabajos, la acción 5 que habla en la retroalimentación enfocada en la tarea, la acción 6 que menciona la existencia de borradores que dan cuenta del progreso en el desempeño, la acción 7 que habla de la motivación de las y los estudiantes por asistir a la escuela, la acción 8 relacionada a los estudiantes pidiendo sugerencias para la mejora, la acción 9 referida a las oportunidades de desarrollo de habilidades para la vida y la acción 10 que tiene relación a la existencia de metas de aprendizaje en el aula, pueden ser trabajadas mediante los indicadores de evaluación del OA12. En tanto, la acción 11 del dominio que se relaciona a los estudiantes avanzando a su ritmo puede ser desarrollada a través de un indicador del OA10.

#### **4.3 Resultados de la propuesta de mejoramiento aprendizaje de los estudiantes**

Posterior a la implementación de la propuesta de mejoramiento, los aprendizajes de los estudiantes y el desarrollo logrado en sus competencias comunicativas demuestran una favorable disminución en los desempeños de nivel insuficiente y la mejora de los desempeños que concentran a la mayoría de estudiantes en un nivel adecuado de expresión oral en inglés. En este sentido, es importante de destacar la capacidad de autocrítica de las y los estudiantes que identifican sus progresos con claridad, lo cual demuestra lo conscientes e involucrados que están con su proceso de aprendizaje y de desarrollo de sus competencias comunicativas.

En relación al desempeño pedagógico de la profesora, se puede deducir que la mejora hecha a la práctica pedagógica de la docente de inglés sí promueve la construcción de progresos significativos en la competencia oral en los estudiantes de inglés. Luego reflexionar profesionalmente se logra actualizar y transformar la práctica pedagógica, se derrocan

antiguos paradigmas cognitivos y de práctica y se da paso a una pedagogía contracultural enfocada en considerar con seriedad la influencia que la lideresa pedagógica acciona en el proceso de desarrollo de las competencias comunicativas orales en inglés de sus estudiantes.

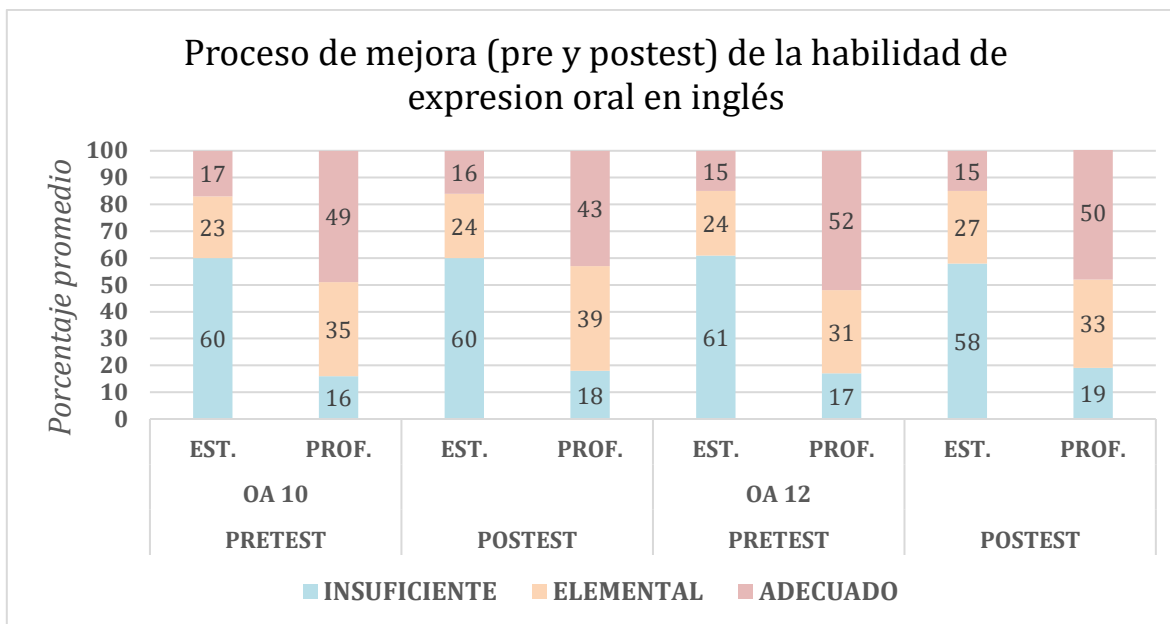
A continuación se presentan gráficas que ilustran las mejoras logradas como producto del diseño e implementación de la propuesta de mejoramiento antes expuesta. De este modo se presentan figuras relacionadas a pretest y postest de los estudiantes y su desempeño en el desarrollo de la expresión oral como también figuras que tienen relación a las acciones pedagógicas que la docente de inglés realiza para el logro de aprendizaje profundo y el desarrollo de la competencia comunicativa oral en sus estudiantes.

#### **4.3.1 Resultados de mejora en la habilidad de expresión oral del inglés según valoración de estudiantes y docente en el postest.**

A continuación se presenta la figura 7 que muestra las diferencias porcentuales que demuestran mejoras en las competencias comunicativas en inglés en los estudiantes de quinto básico según los tres niveles de logro establecidos: *Insuficiente*, *Elemental* y *Adecuado*. Los resultados se obtienen mediante la autoevaluación de los estudiantes en relación a los indicadores de evaluación de los objetivos basales OA10 Y OA12 del programa de estudios de quinto básico y a través de una heteroevaluación llevada a cabo por la profesora de inglés considerando los mismos criterios indagatorios.

Figura 7.

*Resultados pretest y postest relacionados al desempeño de expresión oral de los estudiantes según autoevaluación del estudiantado y heteroevaluación por parte de la profesora de inglés.*



Fuente: Elaboración propia.

La figura 7 permite observar diferencias porcentuales similares entre las indagaciones hechas por los estudiantes como las realizadas por la profesora de la asignatura en sus respectivos instrumentos indagatorios. Las mejoras quedan demostradas en las significativas variaciones porcentuales que existen entre el pretest y el postest de la habilidad de expresión oral en inglés en el estudiantado. De tal manera, los desempeños orales en inglés que demuestran estar en un nivel *insuficiente* en la instancia pretest perciben grandes cambios y desarrollan una mejora que les permite posicionarse en desempeños orales de niveles *elementales* y *adecuados* en el en el postest.

En este sentido es posible establecer y destacar que las mejoras logradas son posibles mediante la consideración rigurosa de los indicadores de evaluación al momento de diseñar las experiencias de desarrollo de la competencia oral en inglés. De esta forma cabe discutir sobre los beneficiosos resultados de aprendizaje que conlleva un análisis crítico y reflexivo de la profesora de la asignatura, proceso que demanda concretar mejoras en la práctica pedagógica en pos del progreso de las competencias comunicativas orales en inglés de sus estudiantes. Asimismo cabe reflexionar sobre la influencia y la consiguiente responsabilidad que la lideresa tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje de su estudiantado; por una parte, el reconocer ésta influencia y responsabilidad éticas impele a la profesora cuestionarse sobre la calidad de sus prácticas y qué tan favorables son para lograr el desarrollo de las

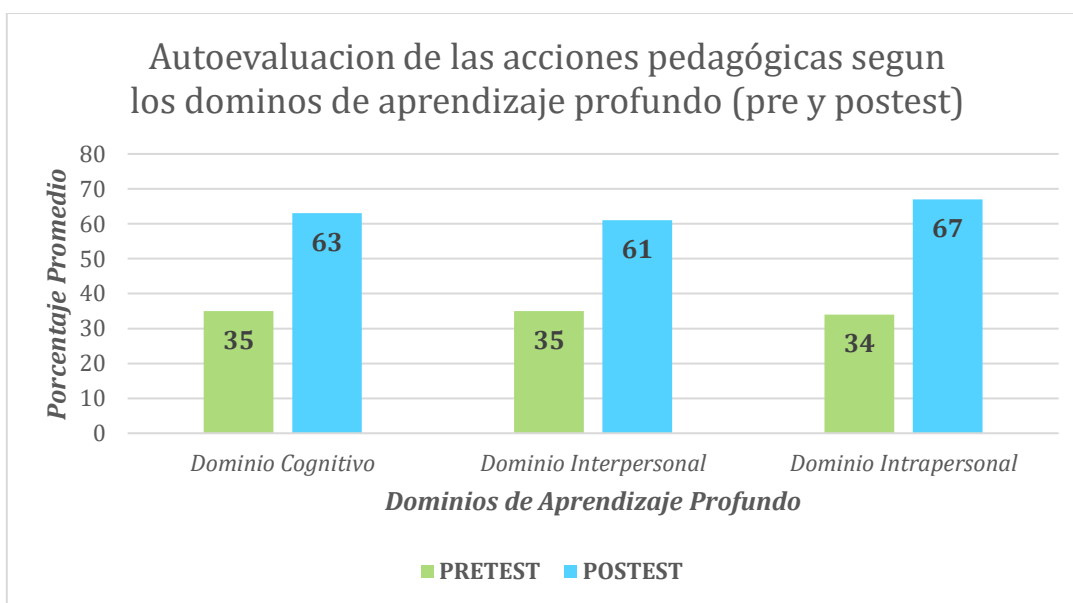
competencias comunicativas orales, y en una segunda instancia, se propicia un profundo cuestionamiento sobre si la profesora promueve o entorpece el desarrollo y aprendizaje en sus estudiantes a través de su práctica. De tal manera, es apropiado establecer que la profesora de inglés, en su calidad de lideresa, está llamada a desempeñarse de la mejor manera posible para ser agente positivo en el desarrollo de la expresión oral en las y los estudiantes de quinto año y de todo el centro escolar en donde se desempeña.

#### 4.3.2 Resultados de las acciones pedagógicas que la docente realiza en el aula que favorezcan el aprendizaje profundo después de la mejora.

A continuación, la figura 8 muestra los resultados de la autoevaluación del análisis sobre las acciones pedagógicas que realiza la docente de Inglés después de la mejora de su propia práctica revisando el conjunto de acciones pedagógicas en relación a cada dominio cognitivo, interpersonal e intrapersonal de aprendizaje profundo de Pozo y Simonetti (2018) que aporta a la orientación de la práctica y ayuda a enfatizar el desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés.

Figura 8.

*Resultados del pretest y postest de la autoevaluación a la práctica docente según dominios del aprendizaje profundo.*



Fuente: Elaboración propia.

La figura 8 muestra los valores obtenidos al inicio de la implementación de la propuesta de mejoramiento referentes a la frecuencia en el uso de las acciones que conforman los dominios cognitivo, interpersonal e intrapersonal presentes en la pauta indagatoria de Pozo y Simonetti (2018). De esta forma se evidencian aumentos en cada uno de los dominios de aprendizaje mencionados lo que conlleva un aumento en la calidad de las acciones pedagógicas que promueven un aprendizaje profundo.

Este aumento en la calidad se evidencia en un incremento de las oportunidades para las y los estudiantes de ser más activos, conscientes y comprometidos en su proceso de aprender, mediante el desarrollo grupal de las tareas, favorecer oportunidades de crítica y retroalimentación entre pares y con profesora, instancias en las que los y las estudiantes pueden presentar con confianza en sí mismos sus resultados de aprendizaje e instancias de trabajo constante y dinámico utilizando recursos didácticos o multimedia, por nombrar algunas. Asimismo, la implementación de la propuesta de mejoramiento promueve instancias de diseño en conjunto entre estudiantes y profesora referidas a recursos didácticos a utilizar, criterios evaluativos en instancias sumativas y ritmos de trabajo para un desarrollo adecuado de las habilidades y competencias por parte del alumnado.

Estas mejoras en la calidad de las acciones y el incremento en el uso de ellas en el aula desencadena un aumento en el desempeño estudiantil, favorece el desarrollo de las competencias de expresión oral en inglés y aporta a un mejoramiento en la práctica pedagógica de la profesora de asignatura.

En este sentido, la práctica pedagógica se reformula intencionalmente y se enfoca en integrar acciones que favorecen el desarrollo meta-cognitivo en el estudiantado con el fin máximo de desarrollar en los estudiantes las competencias requeridas para desarrollarse, comprender, respetar y animar a sus pares, comprometerse con una causa según sus intereses, dar solución a situaciones que les implique un cuestionamiento nuevo y asimismo poder comunicarse de manera clara, asertiva y efectiva en el idioma extranjero inglés en un futuro cercano, rebosante de información y de oportunidades de desarrollo.

A continuación, la tabla 10 muestra los resultados diagnósticos de la autoevaluación del análisis de indagación que realiza la docente de inglés sobre su propia práctica en instancias de pretest y postest revisando el conjunto de acciones pedagógicas de aprendizaje profundo para cada dominio cognitivo, interpersonal e intrapersonal de la escala de Pozo y Simonetti (2018) que aporta a la orientación de la práctica y ayuda a enfatizar el desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés. (ANEXO 2)

Tabla 10.

*Resultados de la autoevaluación pretest y postest de las acciones pedagógicas de aprendizaje profundo según dominio cognitivo de la docente de Inglés.*

Acciones pedagógicas que ofrecen oportunidades de aprendizaje profundo		Pretest % PROM	Postest % PROM	Diferencia
Dominio cognitivo del aprendizaje profundo	1 Estudiantes desarrollan proyectos.	38%	70%	32%
	2 Asumen rol protagónico para resolver problemas cotidianos.	35%	60%	25%
	3 Estudiantes aprenden cómo aplicar conocimientos para resolver nuevos desafíos dentro y fuera de la escuela.	30%	62%	22%
	4 Estudiantes usan tiempo de clase para aplicar su conocimiento y aprender activamente, no para tomar notas.	38%	65%	27%
	5 Docentes trabajan con diversos grupos activamente.	35%	70%	35%
	6 Docentes realizan preguntas clave y atractivas que guían clase acorde a objetivos con actividades de aprendizaje claras.	30%	60%	30%
	7 Estudiantes utilizan diversos recursos de aprendizaje y herramientas para resolución de problemas de la vida real.	32%	62%	30%
	8 Estudiantes habitualmente conversan con sus pares acerca de la tarea de aprendizaje de busca de soluciones	35%	62%	27%
	9 Docentes usan múltiples instancias evaluativas con retroalimentación efectiva para potenciar el aprendizaje.	35%	70%	35%
	10 Estudiantes sintetizan y demuestran al profesor y pares lo aprendido al terminar la clase	38%	65%	27%
Promedio		35%	63%	29%

Fuente: *¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas.* Pozo-Simonetti (2018)

En la tabla 10 se observa un análisis en promedios relacionado a la frecuencia de las acciones de aprendizaje profundo relacionadas al dominio cognitivo en la práctica de la profesora de inglés. De esta forma es posible establecer que en la etapa diagnóstica los valores alcanzan un 35% y luego de la implementación de la propuesta de mejoramiento éstas aumentan a un 63%, por lo que se refleja una mejora de un 29%.

De esta manera, las acciones que evidencian un aumento relacionado a un 35% tienen relación al rol del docente y su trabajo activo en grupos de estudiantes y además considera las instancias evaluativas con retroalimentación efectiva para potenciar el aprendizaje. Luego, con un 32% de aumento se encuentra la acción relacionada al trabajo en proyectos

por parte de los estudiantes. Se continúa con un 30% de aumento de las acciones relacionadas al uso de preguntas desafiantes de parte de la profesora y al uso de recursos de aprendizaje y herramientas para la resolución de problemas de la vida real por parte de los estudiantes. Asimismo, se alcanza un 27% en las acciones relacionadas al uso efectivo del tiempo de la clase y a las oportunidades de diálogo entre pares sobre la tarea y para buscar soluciones por parte del alumnado. Se evidencia un 25% en las acciones referidas al rol protagónico de los estudiantes para resolver problemas. Para finalizar, se evidencia un 22% de mejora en las acciones que tienen relación al aprendizaje de los estudiantes para resolver problemas fuera del aula.

A continuación, la tabla 11 muestra los resultados diagnósticos de la autoevaluación del análisis de indagación pretest y posttest que realiza la docente de inglés sobre su propia práctica revisando el conjunto de acciones pedagógicas de aprendizaje profundo para cada dominio cognitivo, interpersonal e intrapersonal de la escala de Pozo y Simonetti (2018) que aporta a la orientación de la práctica y ayuda a enfatizar el desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés. (ANEXO 2)

Tabla 11.

*Resultados de la autoevaluación de las acciones pedagógicas de aprendizaje profundo según dominio interpersonal de la docente de Inglés.*

Acciones pedagógicas que ofrecen oportunidades de aprendizaje profundo		Pretest % PROM	Postest % PROM	Diferencia
Dominio interpersonal del aprendizaje profundo	1 Siempre trabajan juntos en proyectos que abordan problemas auténticos. Que requieren profundo conocimiento del contenido.	38%	65%	27%
	2 Aprenden a escuchar a otros siendo un buen “amigo crítico” de sus pares.	35%	70%	35%
	3 Aprenden entre pares reconociendo sus fortalezas para construir trabajo en equipo y alcanzar metas.	35%	70%	35%
	4 Estudiantes están liderando presentaciones con sus pares.	38%	65%	27%
	5 Aprovechan la diversidad social y cultural de compañeros e incluyen distintas perspectivas en resolución de problemas de la clase.	35%	65%	30%
	6 Trabajan en pequeños grupos, creando material o analizando datos.	35%	70%	35%
	7 Ofrecen retroalimentación constructiva a sus pares desafiándose a fundamentar ideas.	32%	62%	30%
	8 Analizan críticamente el trabajo de sus pares de manera oral y escrita.	32%	62%	30%
	9 Habitualmente presentan en forma oral liderando preguntas y respuestas entre pares.	38%	70%	32%
	10 Representan sus ideas dentro y fuera del aula con autoridades, entre otros.	30%	62%	32%
	11 Presentan su trabajo y aprendizaje con recursos multimedia.	38%	70%	32%
Promedio		35%	61%	36%

Fuente: “¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas.” Pozo-Simonetti (2018)

La tabla 11 permite establecer las diferencias de aumento entre el pretest y el postest relacionados al dominio interpersonal presente en la práctica pedagógica de la profesora de inglés. De esta manera, en la etapa diagnóstica inicial se visualiza un 35% de frecuencia, luego de la implementación de la propuesta de mejoramiento se alcanza un 61% en base a las mismas acciones, lo que promedia un 36% de mejora final.

De este modo, las acciones que demuestran un 35% de aumento tienen relación a los estudiantes que aprenden a ser un amigo crítico, aprenden entre pares al construir resultados en base a las fortalezas de cada cual y dan paso al trabajo grupal analizando datos o creando material. Luego, se aprecia un 32% de aumento en las acciones referidas a los estudiantes que presentan de manera oral y responden apropiadamente, representan sus ideas dentro y fuera del aula y presentan su trabajo y aprendizaje con recursos multimedia. Asimismo, alcanza un 30% de mejora las acciones que se refieren a los estudiantes que reconocen las ventajas de su ambiente diverso culturalmente en la resolución de problemas de clase, analizan de manera crítica dan retroalimentación a sus pares sobre el trabajo realizado. De igual manera, existen acciones que alcanzan un 27% de aumento en la práctica pedagógica,

las que están relacionadas a la posibilidad de los estudiantes de trabajar en proyectos que abordan problemas auténticos y de liderar presentaciones con sus compañeros/as de curso.

A continuación, la tabla 12 muestra los resultados diagnósticos de la autoevaluación del análisis de indagación que realiza la docente de inglés sobre su propia práctica revisando el conjunto de acciones pedagógicas de aprendizaje profundo para cada dominio cognitivo, interpersonal e intrapersonal de la escala de Pozo y Simonetti (2018) que aporta a la orientación de la práctica y ayuda a enfatizar el desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés. (ANEXO 2)

Tabla 12.

*Resultados de la autoevaluación de las acciones pedagógicas de aprendizaje profundo según dominio intrapersonal de la docente de Inglés.*

Acciones pedagógicas que ofrecen oportunidades de aprendizaje profundo		Pretest % PROM	Postest % PROM	Diferencia
Dominio intrapersonal del aprendizaje profundo	1 Demuestran confianza en sí mismos al exponer, liderando grupos de trabajo, ofreciendo retroalimentación constructiva a pares.	32%	70%	38%
	2 Espacios para críticas constructivas entre pares, abiertos a retroalimentación y valorándola positivamente.	32%	70%	38%
	3 Demostrar apoyo entre pares, alentándose unos a otros frente a desafíos.	32%	65%	33%
	4 Escribir sistemáticamente sus trabajos en papel u online, reflejando fortalezas en ideas y áreas de mejora.	35%	70%	35%
	5 Evaluación y retroalimentación enfocadas en aspectos de tarea, estrategias o proceso a mejorar.	38%	70%	32%
	6 Existen múltiples borradores de cada trabajo, porque tienen como rutina revisar para mejorar.	35%	65%	30%
	7 Estudiantes altamente motivados por ir a la escuela, no desean irse al finalizar la jornada, desean aprender activamente.	35%	60%	25%
	8 Piden sugerencias siempre a pares o profesores para mejorar su trabajo.	35%	62%	33%
	9 Existen oportunidades para el desarrollo de habilidades para la vida, planteamiento de metas, toma de decisiones, organización del tiempo, autoconocimiento.	35%	70%	35%
	10 Existen metas claras y conocidas por los estudiantes.	32%	65%	33%
	11 Están aprendiendo a su ritmo y en su propio estilo.	30%	65%	35%
Promedio		34%	67%	33%

Fuente: ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas.” Pozo-Simonetti (2018)

La Tabla 12 permite visualizar las diferencias entre el pretest y el postest relacionados al dominio interpersonal presente en la práctica pedagógica luego de la implementación de la propuesta de mejoramiento en las clases de inglés. De este modo, el diagnóstico pretest

alcanza un 34%, el diagnóstico posttest promedia un 67%, datos que arrojan como resultado un 33% de aumento de las acciones en las experiencias de aprendizaje.

Al analizar en detalle, existen acciones que alcanzan una máxima de 38% de aumento, las que tienen referencia a los estudiantes que demuestran confianza en sí mismos, ofrecen retroalimentación constructiva y la valoran como aporte positivo en su aprendizaje. Asimismo, se alcanza un 35% de mejora en las acciones relacionadas a el registro del trabajo de manera escrita y aprender de manera personal según ritmo y estilo por parte de los estudiantes y a las oportunidades existentes para el desarrollo de habilidades para la vida. Se visualiza un 33% de aumento en las acciones referentes al apoyo que los estudiantes se ofrecen mutuamente, a solicitar guía a pares o profesor para mejorar su desempeño y a la existencia de metas claras y conocidas por ellos y ellas. De manera similar, se aprecia un 32% de aumento en la acción referida a la implementación de la evaluación y retroalimentación enfocada en la tarea. Resulta importante mencionar un 30% de mejora en la acción relacionada a la existencia y uso de borradores de trabajo por parte del estudiantado. Para finalizar, se presenta un 25% de aumento en la acción relacionada a la motivación de los y las estudiantes, la cual les insta a aprender activamente sin irse de la escuela.

## **V. CONCLUSIONES FINALES**

Según el Objetivo específico 1 relacionado a la indagación realizada sobre nivel de expresión oral en estudiantes de quinto básico y sobre las calidad de las acciones pedagógicas en términos de aprendizaje profundo, se puede concluir que es de suma importancia que la lideresa pedagógica establezca instancias de indagación con respecto a los conocimientos previos de los estudiantes, lo cual se encuentra estipulado en los estándares de la profesión docente y su marco para la buena enseñanza (MINEDUC, 2021); de esta forma el aprendizaje construido se incluye en la formulación, proyección y construcción de nuevo aprendizaje en base a lo ya conocido. Ahora con respecto al nivel expresión oral en inglés en los estudiantes de quinto básico del establecimiento, se concluye que el diagnosticar éste aspecto es de relevancia funcional pedagógica ya que permite detectar las debilidades en la competencia comunicativa en inglés en el alumnado para realizar planificaciones microcurriculares (Delgado, 2020) en la práctica docente y de esta forma fomentar y facilitar la mejora de ésta

de manera continua; lo que en palabras de Cortez (2018), da paso al establecimiento y desarrollo de las prácticas pedagógicas como experiencias de aprendizaje continuo y transversal.

Con respecto a la indagación de la calidad de las acciones pedagógicas, se concluye que considerar instrumentos de diagnóstico como la pauta indagatoria de Pozo y Simonetti (2018), constituye una beneficiosa instancia que da paso a una reflexión crítica a la práctica pedagógica de quien la acciona; dicha actitud crítica es enfatizada por Chaucono (2022) como característica de un líder involucrado en su quehacer educativo. De esta forma, la pauta indagatoria cuestiona la calidad de la práctica en pro del aprendizaje profundo en los estudiantes y es de máxima utilidad funcional, ya que permite definir qué tan enfocada está la práctica docente según los parámetros que promueven y facilitan la construcción de aprendizaje profundo por parte de los estudiantes. Si bien el panorama inicial demuestra ser bajo en calidad y desalentador en términos pedagógicos, los deficientes resultados obtenidos relacionados a la calidad de la práctica educativa motivan a la profesora a hacer los cambios necesarios y a incluir los indicadores según los tres dominios a sus acciones pedagógicas de manera progresiva para construir un marco conceptual, actitudinal y procedimental que garantice experiencias de aprendizaje (Fullan et. al., 2021) y el desarrollo de las competencias de expresión oral en inglés según el enfoque comunicativo establecido por el MINEDUC para quinto año básico.

Con respecto al objetivo específico 2 relacionado al diseño e implementación de una propuesta de mejoramiento de acciones pedagógicas en la práctica de la profesora de inglés, se puede concluir que el construir una propuesta de mejoramiento anual se traduce en un completo y complejo proceso de cuestionamiento pedagógico, reestructuración de creencias y actualización de metodologías pedagógicas por parte de la lideresa, lo cual responde al perfil de profesor de inglés que el MINEDUC (2021) espera lideren las aulas del país. En detalle se concluye que la implementación de una propuesta enfocada en el desarrollo de las competencias de expresión oral en inglés por parte de los estudiantes implica una constante crítica de la docente (Aedo y Millafilo, 2022), quien al reconocer su influencia y responsabilidad como agente educativo (Lizasoain, 2021) cuestiona en cada unidad y en cada clase la calidad e impacto de sus acciones en el proceso de aprendizaje de sus alumnos/as.

De esta forma, el proceso de implementación de la propuesta de mejoramiento ha sido sólo el puntapié inicial a un cambio de práctica pedagógica, en donde la lideresa estipula realizar ajustes a su práctica de manera sostenida en su trayectoria profesional.

Con respecto al objetivo específico 3 relacionado a la evaluación del plan de mejoramiento pedagógico desarrollado en las clases de inglés, como primera instancia es posible concluir que la propuesta de mejoramiento y su metodología de trabajo desarrolladas que incluyen trabajos grupales, resolución de problemas cotidianos y uso del aprendizaje fuera del aula, uso de preguntas clave, uso de recursos de aprendizaje, implementación de instancias de retroalimentación durante el proceso de aprendizaje, presentaciones orales de monólogos, diálogos y canciones y momentos de reflexión sobre el desempeño escolar favorecen la construcción de aprendizaje profundo y el desarrollo de la competencia comunicativa oral en estudiantes de inglés, lo cual se evidencia en las mejoras de su desempeño al considerar y desarrollar aspectos como la pronunciación, fluidez y el tono vocal al usar y aplicar la lengua inglesa en diversos momentos de las clases. Adicionalmente es importante destacar que los estudiantes se muestran dispuestos a hablar en inglés y según los resultados del DIA en su apartado socioemocional de la agencia de calidad (MINEDUC, 2023) los estudiantes sienten la motivación intrínseca por aprender, participar, estudiar y hacer los trabajos escolares, de lo cual se concluye que los estudiantes están facultados para practicar y desarrollar las competencias comunicativas que necesitan para desenvolverse de manera efectiva expresándose en inglés.

Se concluye además que una actitud crítica de parte de la/el profesor de inglés hacia su desempeño (González et. al., 2021) permite desarrollar las competencias de un liderazgo pedagógico consciente, reflexivo, creativo, situado y efectivo en el aula; como también permite indagar y ajustar su práctica pedagógica al incluir las acciones que conforman los dominios de aprendizaje profundo (Pozo y Simonetti, 2018) con el objetivo de favorecer el desarrollo de habilidades para la vida en las y los estudiantes en el aula.

Como conclusiones generales de la actual propuesta de mejoramiento se infiere que el estudiantado posee las habilidades innatas, la disposición y la motivación de construir aprendizaje profundo en base al desarrollo de las competencias comunicativas orales en inglés; tal hecho fija los cimientos que demandan a la lideresa reflexionar, cuestionar la

calidad de su práctica en el aula y asumir las responsabilidades éticas que implican su rol educativo en el núcleo pedagógico sobre el cual tiene influencia. Este proceso de reflexión del líder pedagógico se refleja en el ajuste y/o construcción de instancias que orienten y potencien el logro de las competencias comunicativas en inglés de manera constante y progresiva por parte de sus estudiantes. Asimismo, la permanente actitud crítica de la docente de inglés hacia su conocimiento disciplinario, su desempeño educativo, sus debilidades de formación, sus propias competencias comunicativas orales y escritas, el uso que hace de recursos multimedia y cómo evalúa la calidad de su praxis sólo puede causar progresos en su forma de influenciar a sus pares y a sus estudiantes a aprender.

También se concluye en la generalidad, que esta propuesta de mejoramiento ha sido un potente proceso de aprendizaje transversal tanto para los estudiantes que han logrado desarrollar su competencia de comunicación oral en inglés, como también para la lideresa pedagógica quien ha resignificado sus creencias en cuanto a su rol de influencia en las clases de inglés, a la calidad de aprendizaje profundo de su didáctica, a la funcionalidad que debe implicar el aprendizaje en sus estudiantes y el servicio que el conocimiento debe prestar más allá de las interacciones aula. Dicha resignificación a las creencias y los ajustes pedagógicos han sido estructurados según la teoría relacionada a aprendizaje profundo, prácticas pedagógicas de aprendizaje profundo que favorecen la expresión oral, liderazgo pedagógico, el perfil del/la docente de inglés en Chile, al enfoque comunicativo y de aprendizaje de la lengua inglesa y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en contexto escolar.

De esta forma se proyecta influenciar de manera profunda el aprendizaje de los y las estudiantes mediante experiencias de aprendizaje que fomenten el desarrollo constante de las competencias comunicativas en inglés y que tributen al desarrollo de habilidades resolutivas que trasciendan al contexto aula.

## **VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Abrahams, M. y Ríos, P. (2017). 6.What Happens with English in Chile? Challenges in Teacher Preparation. In L. Kamhi-Stein, G. Díaz Maggioli & L. de Oliveira (Ed.),

- English Language Teaching in South America: Policy, Preparation and Practices*. pp. 109-122). <https://doi.org/10.21832/9781783097982-009>
- Acosta, R., García, A. y Carcedo, R. (2018). “La enseñanza de lenguas extranjeras desde el contexto latinoamericano” pp. 640-650
- Aedo, P. & Millafilo, C. (2022). Reflexiones del profesorado chileno de inglés sobre su trabajo pedagógico desde sus competencias en la enseñanza virtual de inglés en contexto de pandemia. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21/47, pp. 220-236. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162202202102147012>
- Albekova, Z., Urinboyeva, F. (2020). Methods of a communicative approach in teaching english. *EPRA International Journal of Research and Development*. Vol 5/1. pp. 185-188
- Alizadeh, M. (2016). The Impact of Motivation on English Language Learning. *International Journal of Research in English Education*. Vol 1/1. pp. 11-15
- Alvarez, J., Alvarez, T., Sandoval, R., Aguilar, M. (2019). La exploración en el desarrollo del aprendizaje profundo. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Vol 9/18. pp. 1-12
- Arán, A. (2021). Actitud y motivación hacia el aprendizaje del inglés de las estudiantes de una escuela normal rural. *Revista Estilos de Aprendizaje*. Vol 14/28. pp. 179-192
- Bolívar-Botia, A. (2014). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Padres y maestros*. N° 361. pp 23-27
- British Council (2018). Políticas Públicas para el Inglés en América Latina: En Busca de la Innovación y la Mejora Sistémica para la Enseñanza de Calidad del Inglés. British Council Mexico
- British Council (2020) Uno a uno, te contamos los beneficios de hablar inglés. British Council Mexico. <https://www.britishcouncil.org.mx/blog/beneficios-hablar-ingles>
- Cambridge University Press (2011). The TKT course Modules 1,2 and 3. Cambridge University Press. United Kingdom.
- Casanova, R.; Roldán, Y. (2016). Alcances sobre la didáctica de la expresión oral y escrita en el aula de enseñanza media. *Estudios Pedagógicos*, Número Especial 40 años. p. 41-55.
- Castellví, J., Escribano, C. Santos, R., Marollla, J. (2022). Educación para el futuro: Currículo y prácticas educativas en Australia, España y Chile. *Comunicar*, Vol73/30. p. 45
- Chaucono, J.C. (2022). Liderazgo pedagógico para el aprendizaje: estudio de las representaciones, prácticas y desafíos de directivos escolares. [Tesis de Doctor, Universidad de Extremadura]. [https://dehesa.unex.es/flexpaper/template.html?path=https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/15092/1/TDUEX\\_2022\\_Chaucono\\_Catrinao.pdf#page=1](https://dehesa.unex.es/flexpaper/template.html?path=https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/15092/1/TDUEX_2022_Chaucono_Catrinao.pdf#page=1)

- Chaucono, J.C., Mellado, M.E., Bizama, R., Aravena, O. (2022). Persona líder intermedia: influencia en las transformaciones de prácticas de liderazgo pedagógico del personal directivo escolar. *Revista Educación* Vol 46/2. pp 1-16
- Cisterna, C., Díaz, C., Boudon, J., Larenas, M. (2019). Conocimiento pedagógico del profesorado de inglés en Chile y su necesidad percibida de actualización. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Vol 19/2, 1-26. p.02
- Contreras, T. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y Representaciones*. Vol 4/2. pp. 231-284.
- Cronquist, K. y Fiszbein, A. (2017). El aprendizaje del inglés en América Latina. [www.thedialogue.org.https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingles-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf](https://www.thedialogue.org/https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingles-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf)
- Delgado, M. C. (2020). La planificación microcurricular: una herramienta para la innovación de las prácticas educativas. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*. Vol 4/2. pp. 103-111.
- Donoso, E. y Gómez, R. (2021). Creencias de futuros y futuras docentes de inglés en Chile sobre las competencias del profesorado de inglés como lengua extranjera. *Revista Electrónica Educare*. Vol 25(2). pp. 1-15
- EF EPI (2022). English Proficiency Index. <https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2023/ef-epi-2023-english.pdf>
- Elmore, R. (2010). Mejorando las escuelas desde la sala de clases. Área de Educación Fundación Chile.
- Fórmeta-Díaz, O., Céspedes-Quiala, A., Bravo-Rodríguez, A., (2020). El desarrollo de la expresión oral en el contexto multigrado. Maestro y Sociedad. *Revista Electrónica para maestros y profesores*. Vol. 17/2. pp.255-270
- Fullan, M., Quinn, J., McEachen, J., Gardner, M., Grummy, M. (2021). Sumergirse en el Aprendizaje profundo. Ediciones Morata. p. 04
- Gajardo, J., Ulloa J. (2016). Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones. Nota Técnica N°6, *LIDERES EDUCATIVOS*, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- Gomez, F., Palma, E. (2020). El podcast en el desarrollo de habilidades orales de estudiantes del inglés como lengua extranjera. *Educere*. Vol 24/78,,pp. 237-251
- González, H., Ramirez, A., Isaza, G. (2021). El profesor de inglés en los tiempos de uso de la tecnología. *Revista Boletín Redipe*. Vol 10 /3. pp. 317-330
- González, R., Palomares, A., López, E. y Gento, S. (2019). Explorando el liderazgo pedagógico del docente: su dimensión formativa. *Contextos Educativos*. Vol 24. pp. 9-25.

- Jara, N., Cáceres, D., León, V., Villagra, C. (2022). “Transitar hacia la evaluación como aprendizaje”. *Mendive Revista de Educación*. Vol 20/4. pp. 1219-1236 <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3037>
- Jiménez, A. (2017). Liderazgo pedagógico y trabajo en equipo en los docentes de educación inicial de la zona urbana de Huaral-2016. [Tesis de magíster, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8374>
- Leiva-Guerrero, M., Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad en la educación*. Vol 14. pp. 225-251.
- Lizasoain, A. (2021). Perfil del profesor de inglés en Chile: quién es y qué enseña. *Educación* 2021. Vol 57/1. pp.189-205
- López Ola, M. (2023). Rúbrica para evaluar el tema de Canto en la asignatura de Inglés. Eduteka. <https://edtk.co/rbk/27174>
- Mendoza, T. L. (2001). Modelo para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo. [Tesis de Doctor, Centro de Estudios de Educación Superior “MANUEL F. GRAN”. Universidad de Oriente] . Santiago de Cuba. <http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2702>
- Mellado, M.E., Chaucono, J.C., (2019). Prácticas de liderazgo de docentes y directivos que favorecen el aprendizaje de estudiantes en contexto mapuche. *Sophia Austral*. Vol. 24. pp 63-81
- Ministerio de Educación; Unidad de currículum y evaluación (2013). Programa de Estudio 4° año básico. Santiago: República de Chile.
- Ministerio de Educación; Unidad de currículum y evaluación (2013). Programa de Estudio 5° año básico. Santiago: República de Chile.
- Ministerio de Educación; Unidad de currículum y evaluación (2013). Programa de Estudio 7° año básico. Santiago: República de Chile.
- Ministerio de Educación; Subsecretaría de Educación (2014). Estrategia Nacional de Inglés 2014-2030. Santiago: República de Chile.
- Ministerio de Educación; Subsecretaría de Educación (2019). Plan Nacional: English in English. Santiago: República de Chile.
- Ministerio de Educación; CPEIP. (2021). Estándares Pedagógicos y Disciplinarios para Carreras de Pedagogía en Inglés. Santiago: República de Chile. p.03
- Ministerio de Educación; CPEIP (2021). Estándares de la profesión Docente, Marco para la Buena enseñanza. Santiago: República de Chile. p.17
- Ministerio de Educación; Subsecretaría de Educación (2022). Decreto 158. [www.bcn.cl](http://www.bcn.cl). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1173871&idParte=10319131>
- Ministerio de Educación, CPEIP (2022). Informe de Evaluación Individual, Instrumento Portafolio 2022. Santiago: República de Chile

- Ministerio de Educación, Agencia de Calidad (2023). Informe de Resultados 2023, Cuestionario Socioemocional. Santiago: República de Chile.
- Montes, S., Navarro, F. (2019). HABLAR, PERSUADIR, APRENDER: Manual para la comunicación oral en contextos académicos. Ograma impresiones.
- Nation, P. (2013). What should every EFL teacher know?, 2013 Compass Publishing.
- Ortiz, J., Hernández, M., Díaz, C., Sanhueza, C., Campos, D., Carrasco, V., Olguín, M., Machuca-Contretas, F., Rundquist, E. (2020). Una mirada de las estrategias de enseñanza del inglés como lengua extranjera desplegadas por profesores practicantes chilenos. *Pensamiento Educativo 2020*. Vol 57/2. pp. 1-16
- Palomino, J. (2019). Liderazgo transformacional del docente y aprendizaje de inglés en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa pública, 2019 [Tesis de magíster, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37393/Palomino\\_GJL.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37393/Palomino_GJL.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Ponce-Merino, Sh., Parrales-Poveda, M., Baque-Arteaga, Sh., Parrales-Poveda, M., (2019). Realidad actual de la enseñanza en inglés en la educación superior de Ecuador. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*. Vol. 5/2. pp. 523-539
- Pozo, C., Simonetti, F. (2018). ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas” [www.lidereseducativos.cl](http://www.lidereseducativos.cl). <https://www.lidereseducativos.cl/recurso/como-indagar-sobre-aprendizaje-profundo>
- Quevedo, N., García, A., Cañizares, F., (2021). Procedimiento metodológico para desarrollar el habla en inglés con la modalidad híbrida. *Revista Conrado*. Vol 17/82. pp 418-426
- Rafael, B., Orbegoso, V. (2019). Liderazgo pedagógico de los directivos y desempeño docente. *Lex* Vol 17/23. pp 361-376
- Ramírez, A., Ramírez, M., Bustamante, L. (2019). Los procesos de formación del docente de inglés en el contexto global. *Cuadernos de Lingüística Hispánica* Vol 33. pp. 153-168
- Ramos, D., Maya, Y. (2022). Los juegos tradicionales y la motivación por el aprendizaje del idioma inglés. *Revista Sociedad & Tecnología*. Vol. 5/3. pp 565-576
- Ribosa, J. (2020). El docente socioconstructivista: un héroe sin capa. *Educar*. Vol 56/1, 77-79
- Rincón-Gallardo, S. (2019). Liberar el aprendizaje. Grano de sal, p. 107.
- Rincón-Gallardo, S. (2020). De-schooling Well-being: Toward a Learning-Oriented Definition. *ECNU Review of Education*. Vol 3/3. pp. 452-469 <https://doi.org/10.1177/2096531120935472>.
- Rodríguez, J., Avila, G., Pérez, S., Rivera, C., Flores, J. (2022). Enfoque comunicativo como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral del inglés en tiempos de pandemia. [https://www.researchgate.net/publication/372990087\\_Enfoque\\_comunicativo\\_como\\_estrategia\\_didactica\\_para\\_mejorar\\_la\\_expresion\\_oral\\_del\\_idioma\\_ingles\\_en\\_tiempos\\_de\\_pandemia/link/64d30b21d3e680065aa1e217/download?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19](https://www.researchgate.net/publication/372990087_Enfoque_comunicativo_como_estrategia_didactica_para_mejorar_la_expresion_oral_del_idioma_ingles_en_tiempos_de_pandemia/link/64d30b21d3e680065aa1e217/download?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19)

- Rojas, D., Zapata, A., Herrada, M., (2013). Enseñanza del inglés en los colegios municipales de Chile. *Foro educacional*. Vol 22. pp. 95-108
- Roldán, M. A. (2014). Liderazgo pedagógico del directivo y la autoevaluación del desempeño docente, Lima 2014. [Tesis de magíster, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/4970>
- Romero, L. (2021). La importancia de aprender inglés. *Universo de la tecnológica*. Vol 3. pp. 5-6
- Rosas, C., Andrade, E., Cárdenas, A., Sommerhoff, J. (2021). Premisas para la enseñanza de la expresión oral en Chile. *Estudios Pedagógicos XLVII*. Vol 1. pp. 251-265.
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*. <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf>
- Siti, A; Ariezal, H., Najihah, M; Amaal, M; Linira, G; Kavarljit, G; Arifuddin, A. (2023). Let's tiktok to learn to speak English. *Malaysia Journal of Invention and Innovation*. Vol. 2/ 6. pp .56-59
- Smith, M., Gamboa, M., Hernández, E. (2022). Ejes temáticos-organizadores del currículo necesarios en la formación del profesor de lenguas extranjeras. *Revista Didasc@lia: didáctica y educación*. Vol 13/1. pp 386-404
- Trigueros, R., Navarro, N (2019). La influencia del docente sobre la motivación, las estrategias de aprendizaje, pensamiento crítico y rendimiento académico de los estudiantes de secundaria en el área de Educación Física. *Psychology, Society, & Education*. Vol. 11/1. pp. 137-150
- Ugalde, M.E., Canales, A. (2019). Influencia del liderazgo pedagógico en la práctica docente. *Revista de la escuela de ciencias de la educación*. Vol. 02/15. pp. 1-9
- Vásquez, S., Vásquez, L., Vásquez, C., Vásquez, S.A., Carranza, M., Terry-Ponte, O. (2021). Liderazgo pedagógico y el desempeño docente: la imagen de instituciones educativas privadas. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. Vol 5 /17. pp. 178 - 194
- Yilorm, Y. Morales, H., Palma, E. (2019). Desarrollo de la habilidad comprensión auditiva de la lengua inglesa en estudiantes socialmente vulnerables. Atenas. Vol 1/45 pp. 69-82
- Zapata, E. (2020). Estrategias pedagógicas para desarrollar la capacidad de expresión oral. *Revista educación 2020*. Vol 18/18. pp. 145-157

## ANEXOS

## Anexo 1. Instrumento indagatorio sobre el nivel de manejo de la expresión oral de los y las estudiantes.

Lista de cotejo de Autoevaluación y Heteroevaluación				
Manejo de habilidades de expresión oral en inglés 4º año				
Nombre Estudiante: _____ Fecha: _____				
Objetivo: Develar el nivel de manejo de la habilidad de expresión oral en inglés según los objetivos de aprendizaje y sus indicadores trabajados durante 4to básico.				
Instrucciones: Lee el indicador de dominio de la lengua inglesa y rellena el espacio según el grado de desarrollo de tu habilidad.				
OA	Indicador	NIVELES DE LOGRO		
		Insuficiente	Elemental	Adecuado
OA10 Reproducir chants, canciones, rimas, poemas y diálogos breves y simples para familiarizarse con los sonidos del inglés e identificar los sonidos /h/, /j/, /sh/, /ch/ en particular.	Los estudiantes son capaces de cantar y reproducir canciones, rimas y chants junto con el docente.			
	Participan en juegos al cantar o decir rimas en la clase.			
	Leen en voz alta, esforzándose por hacerlo con fluidez.			
	Dramatizan diálogos leídos frente a la clase.			
	Pronuncian en forma inteligible al cantar, dramatizar o exponer.			
	Leen y dramatizan diálogos.			
	Reconozco y repito palabras que riman en un texto.			
	Repiten y pronuncian en forma inteligible palabras con los sonidos /h/, /j/, /sh/, /ch/.			
OA11 Participar en diálogos, interacciones de la clase y exposiciones breves y simples acerca de temas conocidos o de otras asignaturas:	Participan en la clase, respondiendo preguntas simples.			
	Comentan algún tema de interés de la clase o relacionado con nosotros mismos mediante oraciones simples, haciendo y respondiendo preguntas.			
	Usan expresiones relacionadas con la clase en interacciones como How do you say? Can you repeat, please? I don't understand... May I...? What's the meaning of...?			
	Dramatizan diálogos de tres o cuatro intercambios, usando vocabulario y expresiones			

usando el apoyo de objetos, gestos e imágenes impresas o en formato digital usando vocabulario aprendido y expresiones de uso frecuente	relacionadas con la salud y deportes, el tema la ciudad, las ocupaciones y dar direcciones.			
	Exponen monólogos muy breves y simples de tres o cuatro oraciones relacionados con la salud, las celebraciones, el clima, la ciudad y sus ocupaciones			
	Utilizan algún apoyo en mis presentaciones, como objetos, imágenes, música u otros.			
	Utilizan vocabulario y expresiones relacionadas con la ciudad, las ocupaciones y las celebraciones en sus oraciones al describir imágenes o responder preguntas; por ejemplo: What does he do? He is a police officer; Where's the hospital? It's in front of the park What's the weather like today? Let's celebrate. Happy birthday.			
	Usan vocabulario y expresiones referidas a enfermedades, consejos y deportes en diálogos y presentaciones; por ejemplo: How do you feel today? I'm fine. : I like football. I play it every day. It's my favorite sport.			
	Deletrean palabras del vocabulario de la unidad.			
OA12: Expresarse oralmente con apoyo del docente en compartir información personal, de ciudad, salud, clima, ocupaciones y cantidades o fechas	Usan estructuras y vocabulario relacionados con la salud en mis diálogos o exposiciones; por ejemplo: see the doctor; take some medicine; stay in bed.			
	Dan consejos y sugerencias relacionados con la salud; por ejemplo: I feel bad. You should take a rest.			
	Preguntan y responden acerca del deporte que nos gusta o practican, y de la ubicación de un lugar; por ejemplo: Where is the park? It's in front of the cinema y sobre ocupaciones y dónde se desarrollan; por ejemplo: What does he do? He is a mail carrier			
	Usan expresiones como "every day, sometimes" al comentar acerca de la frecuencia con que hago alguna actividad y para indicar posesión al hablar de lo que pertenece a alguien; por ejemplo: This is my pencil. That's your book.			
	Dan indicaciones acerca de la ubicación de un lugar o cómo llegar a él; por ejemplo: Walk two block, turn right. The bank is in front of the park.			
	Hablan acerca de acciones relacionadas con celebraciones, fechas y la ubicación en la ciudad; por ejemplo: cross the street, walk one block; turn right.			
	Hacen preguntas de información en sus diálogos; por ejemplo: How do you feel? Where is the hospital?			
	Responden preguntas acerca de mi estado de salud y del pasado; por ejemplo: The weather			

	was cold yesterday. I was in my house; y yes/no acerca del clima pasado y presente.			
	Expresan invitaciones, usando la expresión let's.			
	Describen brevemente a una persona en relación con su ocupación; por ejemplo: This is Anna. She is a doctor. She works at the hospital. She helps sick people.			
	Expresan cantidades o nombro números al hablar de la ciudad; por ejemplo: Walk ten blocks. There are 40 animals in the zoo; y al hablar sobre la salud; por ejemplo: Stay in bed for ten days.			
	Participan en la rutina diaria de la clase acerca del tiempo atmosférico, de las festividades y celebraciones; por ejemplo: Today is 15th September. The day is sunny today. It's Pedro's birthday			
	Comentan acerca del tiempo y clima mediante oraciones simples; por ejemplo: Today is sunny; y sobre festividades y celebraciones, por ejemplo: Today is 15th September. The day is sunny today. It's Pedro's birthday.			
	Contrastan información en oraciones con la palabra but.			

Fuente: Programa de estudio Idioma extranjero Inglés (MINEDUC, 2013).

## Anexo 2. Rúbrica indagatoria como evaluación al final de la propuesta de mejoramiento.

Lista de cotejo de Autoevaluación y Heteroevaluación				
Manejo de habilidades de expresión oral 5° año.				
Nombre Estudiante: _____ Fecha: _____				
<b>Objetivo:</b> Develar el nivel de manejo de la habilidad de expresión oral en inglés según los objetivos de aprendizaje priorizados y sus indicadores trabajados durante el 1° semestre 2023.-				
<b>Instrucciones:</b> Lee el indicador de dominio oral de la lengua inglesa y rellena el espacio según el grado de desarrollo de tu habilidad.				
	Indicador	NIVELES DE LOGRO		
		Insuficiente	Elemental	Adecuado
OA10: Reproducir y producir en	Repiten palabras y expresiones de uso común en voz alta, imitando la pronunciación del docente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Identifican e imitan algunos sonidos propios del inglés en rimas y canciones con la ayuda del docente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Recitan rimas y partes de canciones simples y breves junto con el docente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
OA12: Participar en diálogos con pares y profesores	Saludan y se despiden apropiadamente con el docente; por ejemplo: Good morning, Miss...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	› Dan instrucciones simples; por ejemplo: sit down, stand up.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	› Identifican y describen objetos y lugares en la escuela con la ayuda del docente; por ejemplo: this is the playground, it is big.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	› Usan and para conectar ideas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	› Usan algunas palabras descriptivas, como colores y tamaño, al hablar de personas, lugares y objetos; por ejemplo: the school is big, it is brown and white.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	› Describen personas en su apariencia, usando los verbos to be y to have en sus formas plural y singular y adjetivos; por ejemplo: he is tall, he has black eyes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	› Intentan mantener consistencia entre sustantivo y pronombres singulares; por ejemplo: Maria is my sister, she likes to play	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	› Expresan preferencias, usando like/don't like.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	› Describen acciones cotidianas de la escuela, usando verbos como play, run, write, jump, read, en sus formas afirmativas y negativas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	› Describen cantidades del 1-10, usando números y sustantivos en plural; por ejemplo: there are 2 boys.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	› Responden preguntas con What sobre preferencias e identificación personal y de objetos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fuente: Programa de estudio Idioma extranjero Inglés (MINEDUC, 2013).

### Anexo 3. Pauta de indagación según sus dominios desarrollada por la profesora de asignatura al inicio y término del plan de mejoramiento.

	¿Qué veré en la sala? Evidencia de...	Claramente observado	Parcialmente observado	Ausente
Dominio Cognitivo	Estudiantes desarrollando proyectos.			
	Profesores en rol de guía para resolver problemas de la vida real.			
	Estudiantes aprendiendo cómo aplicar conocimiento para resolver nuevos desafíos dentro y fuera de la escuela/liceo.			
	Estudiantes usando el tiempo de clase para aplicar su conocimiento, no para tomar notas. Su aprendizaje es activo.			
	Docente trabajando con diversos grupos activamente.			
	Preguntas clave que guíen la clase, planteadas de manera atractiva, junto a objetivos de aprendizaje explícitos e instrucciones claras para las actividades de aprendizaje.			

	Estudiantes utilizando diversos recursos de aprendizaje (libros, vídeos, música, internet) y herramientas para resolución de problemas de la vida real de manera activa e independiente (análisis de datos, estadísticas, entre otros).			
	Estudiantes habitualmente conversando con sus pares acerca de la tarea de aprendizaje.			
	Múltiples instancias evaluativas con retroalimentación efectiva para potenciar el aprendizaje y evidenciar el logro.			
	Estudiantes sintetizando y demostrando al profesor y a sus pares lo aprendido al terminar la clase.			

Fuente: ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas.” Pozo-Simonetti (2018)

	¿Qué veré en la sala? Evidencia de...	Claramente observado	Parcialmente observado	Ausente
Dominio Interpersonal	Estudiantes (incluye estudiantes con necesidades especiales o para quienes el español es un segundo idioma) que, de manera habitual, están trabajando juntos en proyectos que abordan problemas auténticos, los que requieren profundo conocimiento del contenido (Trabajo colaborativo en algunas clases, en laboratorio o fuera de clases ocasional no cuenta).			
	Estudiantes que están aprendiendo de manera explícita a escuchar a otros, siendo un buen “amigo-crítico” de sus pares.			
	Estudiantes que están aprendiendo entre pares, reconociendo sus fortalezas para construir trabajo en equipo y alcanzar las metas.			
	Estudiantes que están liderando presentaciones a sus pares.			
	Estudiantes que sacan provecho de la diversidad social y cultural de sus compañeros, e incluyen sus distintas perspectivas en la resolución de los problemas de la clase.			
	Estudiantes que están trabajando en pequeños grupos, mayoritariamente creando material, exposiciones o analizando datos.			
	Estudiantes que están ofreciendo retroalimentación constructiva a sus pares, desafiándose a fundamentar sus ideas.			
	Estudiantes que están analizando críticamente el trabajo de sus pares de manera oral y escrita.			
	Estudiantes que habitualmente están presentando de manera oral y con apoyo de recursos multimedia, liderando sesiones de preguntas y respuestas entre pares.			
	Estudiantes que están representando sus ideas fuera del aula. Reuniéndose con autoridades, fundaciones, entre otros.			
	Estudiantes que están presentando su trabajo y aprendizaje a través de portafolios multimedia.			

Fuente: ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas.” Pozo-Simonetti (2018)

	¿Qué veré en la sala? Evidencia de...	Claramente observado	Parcialmente observado	Ausente
Dominio Intrapersonal	Estudiantes demostrando confianza en sí mismos al exponer, liderando grupos de trabajo, ofreciendo retroalimentación constructiva a sus pares al trabajar. Existencia de guías de aprendizaje que definen claramente criterios de desempeño. (Por ej.: con indicadores claros que distinguen entre niveles de novato a experto sobresaliente a insuficiente, etc.).			
	Estudiantes criticándose constructivamente entre pares, abiertos a la retroalimentación y valorándola positivamente.			

Estudiantes demostrando apoyo entre pares, alentándose unos a otros frente a desafíos.			
Estudiantes que escriben sistemáticamente sus trabajos en cuadernos o diarios online, reflejando sus fortalezas, áreas de mejora, e ideas.			
Evaluación y retroalimentación enfocada en los aspectos de la tarea, estrategias o proceso que los estudiantes pueden mejorar.			
Múltiples borradores de cada trabajo, ya que los estudiantes tienen como rutina revisar para mejorar.			
Estudiantes altamente motivados por venir a la escuela, no desean irse al finalizar la jornada, y buscan aprender activamente en todas las asignaturas.			
Estudiantes pidiendo recomendaciones constantemente a sus pares o profesores para mejorar su trabajo.			
Oportunidades para el desarrollo de habilidades para la vida, tales como planteamiento de metas, toma de decisiones, organización del tiempo, auto-conocimiento (conocer y aceptar sus fortalezas y las áreas que necesitan mayor desarrollo).			
Metas claras y conocidas por los estudiantes, generalmente de corto y largo plazo.			
Estudiantes aprendiendo a su ritmo y en su propio estilo. Algunos leyendo en silencio, otros creando, otros usando computador, etc.			

Fuente: ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas.” Pozo-Simonetti (2018)

#### Anexo 4. Cronograma de actividades semestrales que sostienen la propuesta de mejoramiento a la práctica pedagógica. (1° y 2° semestre)

Actividad/ Mes	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio
<b>Unidad Cero</b>					
Aplicación instrumentos de repaso de contenidos <b>5° año</b>					
Aplicación Encuesta de Intereses y percepción de utilidad del Inglés. Sensibilización estudiantil sobre la conveniencia de aprender inglés.					
Aplicación evaluaciones diagnósticas según contenidos de año 2022.					
Aplicación rúbricas de autoevaluación diagnóstica para estudiantes y pauta indagatoria para profesora					
<b>Unidad 1</b>					
<b>In my world.</b>					
Preparación de presentaciones personales orales.					
Presentaciones orales. Evaluación oral mediante rúbrica.					
Preparación de presentaciones de sus familias.					
Presentaciones orales Evaluación oral mediante rúbrica.					
Presentación tema y ensayo de diálogo sobre gustos de las asignaturas escolares					



