



UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
TEMUCO

MAGÍSTER EN
GESTIÓN ESCOLAR
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**TUTORÍAS ENTRE IGUALES PARA LIDERAR COLABORATIVAMENTE EL
DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES.**

Camila Cayul Raihuanque

Actividad Formativa Equivalente presentada para optar al grado Magíster Gestión
Escolar, Universidad Católica de Temuco.

Dra. Vanessa Valdebenito Zambrano

Temuco, 2022.

Dedicatoria

A mi hija Sofía, el motor de seguir siempre superándome y superar cada obstáculo que en el camino estuvo. A mi madre, por ser un pilar fundamental y quien me enseñó que, para salir adelante, la educación es un factor clave de superación personal y profesional. A mi futuro esposo con quien deseo compartir toda una vida y seguir cumpliendo nuestros sueños como familia.

Agradecimientos

Primeramente, a Dios por darme la salud y la entereza de no rendirme a pesar de lo difícil que fue el año, por darme la oportunidad de seguir mejorando y la posibilidad de abrir puertas.

A mi profesora guía quien me conoce desde mis primeros pasos de formación universitaria y hoy tengo la dicha de compartir con ella la alegría de llevar a término mi magíster. Por toda su paciencia, entrega y buena voluntad para orientarme y guiarme en el proceso. Por ser una persona que creyó en mi desde el primer momento y que con su ayuda también financió este grado a través de becas CONADI.

A mis estudiantes y apoderados que, a pesar de ser un año complejo en tiempos de pandemia, formamos una calidad de grupo humano que nos convierte en una familia con resultados significativos reflejados en los niños(a) de primero básico.

Resumen

Las tutorías entre iguales como estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, mediante la colaboración docente para promover el aprendizaje profesional, son pilares fundamentales para incentivar y desarrollar aprendizajes significativos tanto en estudiantes como el de docentes en ejercicio. El problema de esta investigación radica en prácticas pedagógicas tradicionales, lo que conlleva desmotivación de estudiantes frente a procesos de aprendizaje específicamente vinculado al proceso de lectura de la comprensión lectora. En este sentido, se evidencia la necesidad de generar prácticas de trabajo colaborativo entre docente mediante un plan de mejora, que permita contribuir al desarrollo de la comprensión lectora a través de tutorías. El estudio se desarrolla en un colegio particular subvencionado en la Región de La Araucanía, con la participación de 60 estudiantes de primero básico, 5 docentes y 2 profesionales del Programa de Integración Escolar. El marco metodológico se fundamenta en un estudio de alcance descriptivo, donde se recogen antecedentes tanto cualitativos como cuantitativos, lo que permite a través de métodos mixtos de investigación, develar resultados que dan cuenta de la práctica de aprendizaje colaborativo docente y las tutorías entre iguales en estudiantes favorecen y motivan en el aprendizaje integral de estos últimos, pero también promoviendo el aprendizaje profesional docente.

Las palabras claves: tutorías entre iguales, comprensión lectora, liderazgo pedagógico, aprendizaje Profesional Colaborativo.

Abstract

The development of teaching collaboration and peer tutoring are fundamental pillars to encourage and develop significant learning. The problem lies in traditional pedagogical practices and a lack of motivation of students in the process of reading comprehension. In this sense, it is evident that there is a need for collaborative work among teachers. This is made through an improvement plan that will contribute to the development of reading comprehension through tutorials. The study was carried out in a private subsidized school in the Araucanía Region. In the study participated 60 first grade students, 5 teachers and 2 professionals from the School Integration Program. In this study, the methodological framework is developed through a descriptive scope. Both qualitative and quantitative antecedents are collected which allows a mixed design. The results show that the collaborative learning practice of teachers and peer tutoring favor and motivate students' comprehensive learning.

Key words: Peer tutoring, reading comprehension, pedagogical leadership, Collaborative professional learning

Índice de Contenidos

Dedicatoria	2
Agradecimientos.....	2
Resumen.....	3
Abstract.....	4
Índice de Contenidos.....	5
Capítulo I: Introducción.....	8
Antecedentes del Problema	8
Planteamiento del problema	10
Justificación del Problema	12
Relevancia Social	12
Conveniencia	12
Utilidad práctica	13
Objetivo General:	14
Objetivo Específico 1	14
Objetivo Específico 2	14
Objetivo Específico 3	14
Objetivo Específico 4	14
Capítulo II: Marco Teórico	15
Liderazgo.....	15

Liderazgo Pedagógico	15
Liderazgo Distribuido	19
Liderazgo Transformacional.....	22
Comprender la Cultura	23
Investigación - Acción en establecimientos	23
Gestión del cambio y enfoques integrales de reforma escolar.....	23
Crear capacidades para el aprendizaje estudiantil y así mantener el liderazgo.	23
Mejora sistémica	23
Aprendizaje Profesional Colaborativo	24
Comprensión Lectora.....	28
Estrategias que favorecen la comprensión lectora.	31
Tutoría entre iguales.....	34
Aprendizaje cooperativo	36
Capítulo III: Metodología	39
Diseño	39
Participantes.....	39
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	40
Estudiantes.....	43
Familias	45
Docentes	46
Análisis de Datos:.....	47

Resultados	47
Fase Diagnóstica	47
Estudiantes:	47
Docentes:	50
Dominio cognitivo	54
Dominio interpersonal.....	55
Dominio intrapersonal.....	55
Conclusiones:.....	73
Proyecciones:	79
Referencia.....	81

Capítulo I: Introducción

Antecedentes del Problema

Para un docente de primer ciclo se hace inherente tener que pensar en el tipo de estrategia a utilizar para que los estudiantes desarrollen la comprensión lectora. Como bien señala Cassany (2010), leer, es un verbo transitivo, pues no exige una capacidad neutra o abstracta, más bien, versátil y dinámica donde el individuo debe desarrollar destrezas mentales para lograr comprender un tipo de texto, descubriendo un propósito, vinculando a sus vivencias que le permiten ampliar su vocabulario. En este sentido, es fundamental que los estudiantes en sus primeros años desarrollen destrezas y habilidades que permitan interiorizarse al leer un tipo de texto y comprender lo que están leyendo.

A nivel internacional el estudio para el progreso de la comprensión lectora (PIRLS, 2016) que realiza la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA), da cuenta de las habilidades lectoras que fueron adquiridas en los primeros años de formación escolar, de estudiantes de 4º año básico. Dicho estudio provee a los sistemas educativos de datos informativos y comparativos respecto a diversos países en función del desempeño en que se encuentra cada uno, para buscar y generar acciones de mejora de la comprensión lectora en los primeros años de escolaridad. En este estudio, (PIRLS, 2016) se demostró que los estudiantes chilenos se sitúan bajo el promedio internacional, ubicándose en el nivel de desempeño intermedio, el cual describe que los textos literarios simples e inicialmente complejo, los estudiantes pueden localizar, reconocer información explícita. Hacer inferencias sencillas, interpretar razones y dar ejemplos. Mientras que en los textos literarios informativos simples e inicialmente complejos solo pueden reproducir dos o tres piezas de información del texto leído.

Así mismo, la evaluación PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes, 2018) mide las competencias de los adolescentes de 15 años en Lectura, Matemática y Ciencias Naturales. El 2018, el foco fue la competencia de Lectura donde existen

tres subescalas correspondientes a los diferentes procesos cognitivos: localizar información, comprender y evaluar y reflexionar. Dicha evaluación, da cuenta que Chile obtuvo un promedio de 452 puntos, situándose bajo la media internacional respecto a otros países de la OCDE. Posicionándose por sobre 31 países y por debajo de otros 41 sistemas educativos evaluados. Es así como en Chile los estudiantes demuestran las competencias básicas demostrando que han desarrollado más competencias relativas a los procesos de evaluar, reflexionar y comprender respecto a un texto que a localizar la información.

En este sentido, en Chile aún existen brechas culturales y sociales que impiden el desarrollo de competencias, habilidades y estrategias de comprensión lectora, ya sea por el estatus social o capital cultural, lo cual limitaría el acceso de recursos materiales en el asociados a los procesos de desarrollo de la comprensión lectora (por ejemplo libros, revistas, soportes tecnológicos para acceder a textos multimodales que permitan inquietarlos y enfrentar así un proceso lector que les interese e incentive desde sus primeros años de formación escolar). La equidad de oportunidades de los estudiantes en etapa de escolarización permitiría desarrollar el gusto por la lectura, ampliando su propio vocabulario y desarrollando una habilidad básica del ser humano para desarrollarse con éxito en la sociedad (PISA, 2018).

En la Ley General de Educación 20.370, (2009) se establecen principios que sustentan una educación de calidad para los estudiantes en Chile, donde la participación que tengan los miembros de la comunidad del centro escolar para determinar acciones, estrategias y diseñar en conjunto para los educandos, es clave en los procesos educativos que se lleva a cabo. Así mismo, dicha Ley señala que la comunidad educativa debe tener una visión compartida, con objetivos y metas en común que contribuyan a la formación integral de los/las estudiantes asegurando su desarrollo espiritual, moral, ético, afectivo, artístico, físico e intelectual. Con el objetivo de asegurar la calidad de formación docente, se crea el sistema de desarrollo profesional docente a través de la (Ley 20.903,) donde los equipos directivos tienen un rol que

incentive y motive a la acción pedagógica, buscando potenciar el desarrollo profesional y el trabajo colaborativo entre docentes y pares de trabajo, al interior de los establecimientos. Por lo mismo, las diversas orientaciones y estrategias que presenta es la instalación de una cultura colaborativa, de tal manera que estas puedan apropiarse de los nuevos desafíos. La cual no busca tener una respuesta en específica, sino descubrir y estimular la reflexión de los equipos de trabajo acerca de determinados temas.

Es así como se evidencia la relevancia del aprendizaje colaborativo entre docentes, el potenciar y desarrollar estrategias de enseñanza que contribuyan a ser practicadas y ejercitadas como un hábito entre los equipos de trabajo y también entre pares en el aula. Si bien es un desafío constante, cuando se ejerce la colaboración atrae muchos beneficios que enriquece a la práctica docente y favorece directamente en el aprendizaje integral de los estudiantes.

Planteamiento del problema

La presente investigación se lleva a cabo en un Colegio particular subvencionado ubicado en la comuna de Temuco, Región de La Araucanía, e imparte niveles de enseñanza básica y media (científica humanista). Actualmente tiene una matrícula de 836, destaca en su Proyecto Educativo Institucional el desarrollo de actividades deportivas, artísticas, científicas, culturales y ambientales. Su categoría de desempeño se posiciona en un nivel medio.

Se observa en el centro escolar que el proceso del diseño de la enseñanza de manera colaborativa es incipiente, debido a que existe un trabajo individualista con bajas oportunidades de cooperación entre docentes de primer ciclo de enseñanza básica y carencias de espacios para la reflexión pedagógica. En este sentido, Muñoz, Villagra y Sepúlveda (2016) señalan que la reflexión pedagógica permite que los docentes analicen, interaccionen, critiquen creencias, teorías y evalúen alternativas que conduzcan al cambio de una realidad existente. La reflexión pedagógica se caracteriza por ser abierta, participativa, democrática y se fundamenta en la

mejora de la enseñanza considerando los problemas concretos de los docentes, que conducen a la necesidad de innovar y generar cambios.

Frente a esto, se percibe en el establecimiento foco de esta Actividad Formativa Equivalente, un clima organizacional donde existe escasa participación de docentes y profesionales de apoyo en su proceso de aprendizaje y desarrollo profesional, donde los tiempos y espacios limitados obstaculizan la reflexión pedagógica, que permitían la mejora profesional continua y, desarrollo de un aprendizaje de trabajo colaborativo que beneficie e impacte favorablemente en el logro de aprendizaje de los niños y niñas.

Sin embargo, el contexto educacional cambió radicalmente en marzo del año 2020 debido a la pandemia. Donde se comenzó con acompañamientos pedagógicos virtuales, aprendizaje en la innovación del uso en nuevas plataformas digitales, evaluación en línea, actividades acotadas en tiempos efectivos y retroalimentación constante. Fue entonces cuando se evidenció la necesidad de fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, desarrollar actividades en equipo, hacer partícipe a la familia y lograr que los estudiantes desarrollen habilidades para resolver problemas, seguir instrucciones, leer enunciados, escribir, trabajar la tolerancia, respeto, autonomía y autorregulación. Vaillant (2017) señala la importancia de generar un cambio en el paradigma de la educación, específicamente donde el docente no actúe de forma individualista, sino más bien, trabaje un profesionalismo colectivo, obteniendo así más herramientas e ideas para desarrollar habilidades en los estudiantes. En consecuencia, el problema radica en prácticas tradicionales con escasa colaboración docente en el diseño de la enseñanza que no favorecen el proceso de alfabetización en el aprendizaje integral de los estudiantes.

Justificación del Problema

Relevancia Social

A través de la investigación se verán beneficiados los y las estudiantes por medio de tutorías entre iguales que permitan favorecer el proceso de lectoescritura, garantizando un diseño de enseñanza aprendizaje basado en el contexto de las propias necesidades e intereses previamente diagnosticadas, a través de espacios de aprendizaje profesional colaborativo que permita implementar un plan de mejora. Considerando el liderazgo pedagógico como clave y con un impacto en mejorar la enseñanza-aprendizaje y los resultados de estudiantes, la actividad formativa equivalente lo considera dentro de los pilares teóricos y como motor de cambio. En palabras de Elmore (2010) lo primero que se debe mejorar el desempeño del docente respecto a la motivación, compromiso, capacidades, competencias interpersonales y las condiciones del contexto. Así el liderazgo pedagógico se transforma en una oportunidad para el desarrollo profesional docente y la mejora de las prácticas pedagógicas, permitiendo a un docente líder reflexionar sobre las propias prácticas, escuchar a sus pares, replantear decisiones y evidenciar cómo es el impacto que se logra en el aprendizaje de los estudiantes.

Conveniencia

Respecto a la conveniencia de este estudio, rescatamos las palabras de Montecinos (2003), quien plantea que una de las características de los programas de desarrollo profesional efectivos, es ofrecer un acompañamiento sostenido en el tiempo. A través de las tutorías entre iguales se hace un compromiso con el aprendizaje continuo de los estudiantes a través de la retroalimentación, la indagación y la reflexión individual. Así como la reflexión profesional y análisis en comunidades de prácticas docentes, donde se otorga el tiempo para pensar, probar, evaluar las nuevas prácticas, ideas y decisiones que se reflejen en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, la tutoría entre iguales es definida como una

modalidad de aprendizaje entre pares (tutor-tutorado), donde en la pareja asumen roles de enseñante y aprendiz con objetivos en comunes, conocidos y compartidos, gracias al diseño y con regulación de la interacción de los integrantes por parte de un profesor (Valdebenito, 2012). Dicha estrategia de aprendizaje cooperativo ha sido implementada exitosamente en varias áreas del curriculum obteniendo satisfactorios resultados (Valdebenito y Durán, 2019), especialmente también se ha explorado de forma profunda su aporte en el desarrollo de la lectura.

Por su parte, el Ministerio de Educación (MINEDUC 2016) considera relevante el desarrollo de la comprensión lectora porque involucra e influye en todas las áreas de aprendizaje del estudiante. Es decir, si un niño comprende construirá aprendizaje profundos y significativos, desarrollando autonomía y fortaleciendo sus competencias, habilidades y capacidades. Por esto, es importante clarificar que esto se logrará como plantea Fullan (2010) a través de prácticas basadas en la docencia compartida obteniendo beneficios de las experiencias, innovaciones y fomentando la reflexión pedagógica. Logrando así, responder a la política educativa actual centrada en los procesos de alfabetización que permita al estudiante desarrollar transversalmente el área del lenguaje. Para llevar a cabo esto, se establecen y respetan horarios destinados a entrevistas, reuniones, coordinaciones, se logra una constante comunicación fluida como comunidad escolar, disposición para aprender a trabajar colaborativamente, compartir experiencias, reflexionar, replantear decisiones que permita el logro en el proceso de aprendizaje.

Utilidad práctica

La investigación tiene como objetivo desarrollar tutorías entre iguales que permitan favorecer el proceso de la comprensión lectora como una práctica compleja, que genere espacios de desarrollo profesional docente, desarrollando trabajo colaborativo entre pares, aprendiendo desde los conocimientos y experiencias de cada uno. Así mismo, la investigación

permitirá conocer las percepciones del profesorado respecto a la colaboración docente, estableciendo metas compartidas en cada tutoría. Por lo anterior, Fullan (2010) determina la importancia de generar mayor confianza entre los agentes de la comunidad educativa, porque se forman equipos de colaboración docente que están dispuestos a transformar nuevas prácticas pedagógicas con foco en el aprendizaje integral de los estudiantes.

Objetivo General:

Favorecer el proceso de alfabetización de los y las estudiantes de primer año básico a través de tutorías entre iguales para el desarrollo de la comprensión lectora, mediante el aprendizaje profesional docente basado en la colaboración docente.

Objetivo Específico 1

Indagar en los conocimientos previos de los estudiantes de 1º año básico, en relación a variables que inciden en la construcción de aprendizaje en los procesos de alfabetización.

Objetivo Específico 2

Explorar las percepciones docentes respecto a la colaboración profesional en el diseño de los procesos de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de la alfabetización.

Objetivo Específico 3

Diseñar e implementar un plan de mejora pedagógico que permita contribuir al aprendizaje integral de los estudiantes para el desarrollo de la comprensión lectora considerando estrategias como tutoría entre iguales, derivada de la colaboración y desarrollo profesional docente.

Objetivo Específico 4

Evaluar el plan de tutorías entre iguales implementadas con los estudiantes, además de las prácticas de aprendizaje colaborativo docente desde la percepción y valoración de sus protagonistas.

Capítulo II: Marco Teórico

La presente investigación está fundamentada en un marco teórico que define los ejes articuladores de esta AFE, como son el liderazgo (el liderazgo pedagógico, liderazgo distribuido, liderazgo transformacional), comprensión lectora, tutoría entre iguales y aprendizaje colaborativo a nivel profesional. Los cuales permitirán la comprensión del estudio realizado.

Liderazgo

Los tipos de liderazgos que sustentan la investigación son el liderazgo pedagógico, liderazgo distribuido y liderazgo transformacional. Se considera el liderazgo como un complemento de prácticas gestionadas e implementadas por los diferentes líderes escolares que buscan una mejora constante en su práctica pedagógica, sin olvidar su foco del curriculum y la mejora de enseñanza-aprendizaje (Bolívar, 2010). Es por ello comenzar la revisión de antecedentes desde el liderazgo pedagógico.

Liderazgo Pedagógico

El proceso de transformar la labor profesional docente, generar cambios en los paradigmas de prácticas y resignificar la labor docente para obtener nuevos y mejores resultados, hablamos del docente. Quien debe estar dispuesto en primer lugar a reflexionar cotidianamente sobre su práctica docente para generar cambios que permitan responder a los desafíos cotidianos del contexto educativo, para impactar positivamente en el aprendizaje integral de los estudiantes. En este sentido cuando hablamos de un docente líder, se hace referencia a un conjunto de prácticas que realizan los líderes escolares para impulsar y encaminar hacia la mejora profesional, teniendo como foco principal el curriculum y la mejora de la enseñanza y el aprendizaje (Bolívar, 2010). Así, establecer objetivos educativos comunes,

planificar el currículum, evaluar a las prácticas docentes y promover el desarrollo profesional docente tienen como propósito asegurar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, y alcanzar los estándares del currículum y dar respuesta a la diversidad de estilos de aprendizajes que existen en el aula. Aún más, cuando docentes se enfrentan a un sistema híbrido. Este tipo de liderazgo impulsa la creatividad, confianza, incentivando a los miembros del establecimiento a decir sus ideas, compartir e implementar para alcanzar los objetivos.

El líder pedagógico debe ser sostenible y sustentable en el tiempo, perseverando y procurando generar constantemente beneficios en su entorno. Para esto Fink (2017) plantea la necesidad de siete principios básicos para que un líder siga avanzando en los objetivos propuestos y desarrolle un aprendizaje profundo en los estudiantes y desarrollo profesional (ver tabla 1).

Tabla 1

Siete Principios básicos para un Líder

Principio	Características
Principio de profundidad (es importante)	La educación es un elemento que enriquece al ser humano, su propósito es amplio y profundo porque permite generar aprendizaje profundo y significativo.
Principio de duración (perdura)	El liderazgo persevera a lo largo de la vida, desafío que implica transmitir a otros la necesidad de ser líderes que promuevan cambios y logren experiencias de aprendizajes significativas.
Principio de amplitud	Reconoce el desempeño de sus pares, desarrollando una capacidad de profesionalismo distribuido

(se expande)	el cual se transforma en una comunidad educativa que comparte una misma visión de metas para alcanzar.
Principio de justicia (clima en el ambiente)	En el ambiente de la comunidad, todos sus participantes tienen un sello de colaboración, buscando el bien común y no la ambición o competitividad entre directivos, docentes o estudiantes.
Principio de diversidad (diversidad unificada)	El líder considera a cada agente como un ser único que aporta a través de sus propias características a la comunidad educativa y aprende otros para avanzar en los objetivos propuestos.
Principio inventivo (se moviliza y es proactivo)	Valora el talento de los miembros de su comunidad a partir de la organización y renovación de energía, es consciente de los tiempos establecidos, es prudente y está constantemente creando nuevas ideas sin gastar más allá de lo que corresponde.
Principio de conservación (reconoce su propia experiencia)	Considera la experiencia y el sabio consejo de otros como una forma de aprender, perseverar y avanzar. La escucha activa y buena comunicación son pilares fundamentales para seguir ejerciendo su liderazgo

Fuente: elaboración propia

Un líder pedagógico tiene influencia en sus pares profesionalmente y aprende colaborativamente de ellos, Fink (2017) considera las bases fundamentales de aprendizaje que constituyen los pilares del conocimiento que propuso la UNESCO en los años 90. Pues cada individuo debe ser formado con la posibilidad de tener nuevas oportunidades de aprendizaje durante su vida, ampliar su conocimiento, desarrollar nuevas habilidades y actitudes que permitan adaptarse y desenvolverse en una sociedad que asume constantemente un cambio.

Por consiguiente, es indispensable que los Líderes gestionen el desarrollo profesional docente desde las demandas que emergen en la sala de clase y desarrollen prácticas directivas que permitan construir estrategias pedagógicas en conjunto entre el docente y el equipo directivo, en atención a las problemáticas y necesidades educativas (Bolívar, 2015; Mellado, Chaucono y Villagra, 2017).

Por esto, el liderazgo pedagógico se focaliza en la calidad de la práctica docente. Tanto de la calidad del currículum, la enseñanza y la evaluación, como del desarrollo profesional docente. Del mismo modo, indirectamente se focaliza en crear las condiciones para una buena enseñanza y aprendizaje, garantizando que las decisiones de la gestión son basadas a través de las políticas educativas que apoyan la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes (Bolívar, 2010; López & Murillo, 2013).

Los autores Hallinger & Heck (2014) sostienen que los equipos directivos debiesen promover una cultura de trabajo colaborativo en sus centros educativos, para favorecer el reencuentro del sentido pedagógico a través del análisis crítico de sus prácticas. En otras palabras, el liderazgo pedagógico reside en un mejoramiento continuo del desempeño que se gestiona al interior del centro educativo para la mejora de la práctica pedagógica de los docentes.

En relación a lo expuesto anteriormente, el cambio comienza desde la propia práctica, impulsando cambios que favorecen en el aprendizaje de los estudiantes pero que, a su vez, permite generar espacios a que otros participen de ese cambio. Es decir, dar la oportunidad de distribuir y gestionar con una visión compartida clave para aprender colaborativamente con otros.

Liderazgo Distribuido

Reconocer la importancia de tensionar la rutina y salir de los esquemas tradicionales como plantea Mellado y Chaucono (2017) “juega un factor clave de movilidad cognitiva cuando tensiona la práctica rutinaria de enseñanza del profesorado” (p.129). Por lo tanto, es importante cambiar ese escenario tradicional, tan propio y cerrado a la posibilidad flexibilidad para el aprendizaje continuo en la práctica docente. Por lo mismo, un liderazgo compartido es mucho más efectivo, con esto las escuelas alcanzan mejores resultados (en diferentes ámbitos) y los integrantes del equipo se sienten más comprometidos (Leithwood, 2009). En este sentido se

debe asegurar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, satisfacer el requerimiento y estándares del currículum para dar respuesta a la diversidad en los distintos niveles y modalidad de enseñanza.

El liderazgo es una prioridad de primera necesidad en los establecimientos educacionales, pues los programas internacionales de la política educativa señalan que es fundamental y eficaz el liderazgo pedagógico para la mejora de resultados, porque motivan y desafía a los y las estudiantes en las salas de clases (Moorman, 2008). En esta misma línea, la OCDE (2018) destaca la importancia que tienen los líderes educativos en los centros escolares, pues contribuyen activamente en la comunidad educativa y es un factor clave para superar barreras. En otras palabras, el ser un buen líder pedagógico es de las prioridades que tiene el actual escenario educativo, siendo este proactivo, eficiente y con una visión compartida para la mejora de los resultados en los aprendizajes de los y las estudiantes.

De acuerdo algunos estudios en Chile, Bolívar et al (2012) declara que el liderazgo pedagógico tiene un grado de debilidad cuando existe una burocracia, falta de autonomía y responsabilidad respecto al rol que tiene el docente. En este sentido el liderazgo pedagógico debe ser distribuido de manera horizontal entre todos los miembros de la comunidad educativa, que no exista una pirámide jerárquica sino más bien que los agentes compartan los mismos objetivos en común para satisfacer las necesidades y desarrollar aprendizaje integral en los y las estudiantes, así no existirá una gran cantidad de papeles por revisar, cada agente tiene una labor que desarrollar, permitiendo la autonomía y responsabilidad para alcanzar los resultados (Elmore, 2010). En otras palabras, cuando el liderazgo pedagógico es distribuido, la comunidad educativa tiene una visión y objetivos compartidos, así se deja a un lado la burocracia y cada agente logra una autonomía para lograr sus responsabilidades.

Valenzuela et al (2014) destacan en el informe de los procesos de mejora en Chile, que la clave no es el trabajo aislado en el aula y mucho menos en los procesos del diseño de

enseñanza, sino de docentes que permitan entre pares lograr la reflexión pedagógica para la mejora continua en el aprendizaje integral de los y las estudiantes. Por lo mismo, muchas cosas se pueden mejorar cuando existe una participación colaborativa y reflexiva que permite en conjunto diseñar los procesos de enseñanza-aprendizaje para la mejora de los resultados (Bolívar, 2013a). En consecuencia, cuando se trabaja un liderazgo pedagógico distribuido se aprende colaborativamente con otros, se reflexiona respecto de las propias prácticas pedagógicas y se busca la mejora continua en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Históricamente se han identificado y estudiado diferentes tipos de liderazgo, lo que ha permitido analizar el ejercicio de este en los establecimientos para mejorar y dar respuesta a las necesidades que presentan los centros educativos (Leithwood, 2006). Por lo anterior, un buen líder busca y proporciona las herramientas necesarias que acusan a las necesidades de los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo, impulsando continuamente a los estudiantes a ser un agente de un cambio. En primer lugar, el cambio lo logra el docente a través de la transformación de su propia práctica pedagógica, resignificando percepciones y logrando cambios significativos que impacten positivamente en el aprendizaje profesional colaborativo.

Así también se desvincula el liderazgo a la autoridad o el cargo, con la convicción de que al interior de los centros escolares existen un conjunto de actores que se pueden influenciar mutuamente y contribuir a la mejora institucional (Weinstein, 2016). Se destaca en este tipo de liderazgo, las ventajas de la distribución de éste, ya que permite a las escuelas beneficiarse de un mayor número de actores y desconcentrar el trabajo de quienes tienen cargos directivos (Leithwood 2006). Con esta mirada se caracteriza el liderazgo como una red de influencias más amplias basado en interacciones colectivas entre los miembros del centro escolar. Bolívar (2017), autor que también destaca que esta colaboración puede ser espontánea o por prácticas institucionalizadas, que lleven a empoderar a otros en sus

liderazgos ya que sólo la suma de conocimiento profesional construido en conjunto llevará a las escuelas a mejorar. Es decir, centrada en la mejora de la enseñanza colectiva.

En otras palabras, un buen líder crea coherencia organizativa a través de su equipo de trabajo, juntos se empoderan y asumen la responsabilidad de mejorar los resultados de los estudiantes. De ahí que surgieran los conceptos de liderazgo pedagógico y transformacional para describir mejor el trabajo de un líder efectivos, posicionándose como un agente de cambio. El liderazgo escolar transformacional considera competencias, acciones y destrezas que aparentemente difieren del liderazgo efectivo para el mejoramiento escolar

Liderazgo Transformacional

En este tipo de liderazgo Bryman (1996) establece que se sitúa dentro de los nuevos enfoques, orientado hacia la participación y flexibilidad de la organización. Tiene una visión motivadora y con expectativas en el desempeño colectivo de sus participantes.

La dimensión de comunidad colaborativa es escasa debido a que en establecimientos educacionales muchas veces existe un ambiente competitivo o bien, la práctica profesional docente sigue siendo en este tiempo tradicional. Vaillant (2017) reconoce que la preparación y transformación de docentes es un factor clave para el progreso profesional docente, es por ello que en el estudio se refleja la necesidad de transformar las estrategias que permitan transitar de una práctica docente individualista a una práctica colaborativa con un lenguaje común y desarrolle reflexión pedagógica entre pares. En este sentido, se trata de fortalecer los equipos de trabajo y a la creación de comunidades de profesionales que funcionan como comunidades de aprendizajes (Gairín, 2015).

Vallinart y García (2015) plantean que el desarrollo profesional docente logra una transformación de su propia práctica pedagógica, aprendiendo de interacción que se genera en el ambiente, de las experiencias y sabios consejos que un líder pedagógico comparte con aquel

que recién inicia su experiencia profesional. De esta forma, el aprendizaje colaborativo se da en un ambiente espacial y temporal. En el ambiente espacial hace referencia al ambiente social, cultural y lo organizado como una cultura propia de su desarrollo. Mientras que el ambiente temporal se focaliza en diferentes temas en función del momento de la carrera docente en que se encuentre.

Así mismo Hopkins (2017) declara 5 fases que un líder debe considerar cuando comienza a transformar su práctica docente.

Comprender la Cultura

Conocer los objetivos, misión y visión que tiene la comunidad educativa. Algunas de las estrategias podrían ser: capacitación de los equipos, talleres de reflexión, definición de metas, entre otras.

Investigación - Acción en establecimientos

Autorrevisión de las escuelas y preocupación de atender las necesidades de estudiantes desaventajados para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Gestión del cambio y enfoques integrales de reforma escolar

Entregar lineamientos y estrategias concretas para la comunidad para la transformación de prácticas.

Crear capacidades para el aprendizaje estudiantil y así mantener el liderazgo.

Tener una claridad, disposición, delegación en aula. Proporcionar a docentes oportunidades de formación profesional, mejorando el desempeño de los mismos estudiantes como un logro implícito.

Mejora sistémica

La importancia de focalizar en el contexto y las demandas culturales que existen en el entorno para comenzar con el cambio. Aplicando conscientemente la necesidad de llevar a

cabo un cambio profesional que impactan en el entorno de manera positiva y sigue evolucionando.

Se carece de establecimientos educacionales con liderazgos horizontales, una comunidad inclusiva y justa para el logro de aprendizajes. Por lo mismo, Bolívar y Murillo (2017) plantean la importancia de crear como cultura escolar, comunidades profesionales de aprendizaje como una estrategia basada en el aprendizaje mediante la colaboración y el apoyo mutuo (docentes - estudiantes); y el liderazgo transformador sea clave para la comunidad educativa, encaminados a desarrollar amigos críticos y equitativos que contribuyan al desarrollo profesional docente.

Actualmente se dispone de mucho conocimiento y aprendizaje para contribuir integralmente al liderazgo transformacional como un factor estratégico para avanzar hacia una educación mayor de equidad (Muñoz, 2017).

El Marco para la Buena Enseñanza (MBE) señala, en el Dominio D en el criterio D2.1 sostiene que se “trabaja de manera colaborativa con sus pares y otros/as profesionales en torno a aspectos propios del quehacer de la escuela con foco en el aprendizaje” (MBE, 2017, p.83). En él se refleja la importancia que tiene que tener el trabajo colaborativo, ya que el docente comparte y reflexiona con sus pares y al mismo tiempo hay una retroalimentación de sus prácticas pedagógicas diarias. El trabajo colaborativo constituye un elemento fundamental de la labor docente, ya que permite mejorar las prácticas de enseñanza, establecer y gestionar redes de apoyo y trabajar alienados en post de un objetivo común

Aprendizaje Profesional Colaborativo

Con el propósito de promover un mejoramiento sistémico basado en la colaboración docente, es relevante desarrollar un análisis de posibilidades y limitaciones de utilizar esta propuesta metodológica (Pino et al 2018). El desarrollar un aprendizaje profesional colaborativo

conlleva un proceso de reflexión para brindar en conjunto un aprendizaje integral a un grupo diverso de estudiantes, en un espacio físico, con contenidos y habilidades específicas, con la finalidad de compartir juntos su conocimiento, habilidades y crear un ambiente que logre cautivar la atención y participación de los estudiantes (Cook, 1995).

Para lograr un trabajo mancomunado entre docentes, se requiere de un proceso gradual que se desarrolla cotidianamente en el acto de trabajar en conjunto. Para ello, Pino et al (2018) establecen dos condiciones:

Asumir un compromiso para trabajar en conjunto entre diferentes personas.

Involucrarse en su totalidad al plan de mejoramiento y logrando el propósito del objetivo en común que tienen.

Por lo anterior, se deben considerar una serie de principios para que la colaboración sea exitosa y con resultados en el aprendizaje de los estudiantes:

Asumir riesgo: el asumir este tipo de metodología de trabajo, asume un riesgo donde el resultado no está totalmente garantizado.

Construir relaciones positivas: es un proceso social que depende de las relaciones que existen entre los participantes. La confianza, el respeto por el otro y la escucha activa son muy relevantes para que este proceso sea exitoso.

Oportunidades de liderazgo profesional para sus participantes: el trabajo colaborativo debe visualizarse como un proceso que será útil para el proceso de enseñanza aprendizaje y para el propio desarrollo profesional. Suponiendo así, desarrollar un liderazgo distribuido que desarrolla un trabajo en conjunto.

Por lo anterior, una de las tendencias de cambio en programas de desarrollo profesional docente, y trabajar colaborativamente es poner énfasis en el aprendizaje entre pares y

colaborativo, combinación de una variedad de estrategias, profesores líderes, profesor como miembro de una comunidad profesional de aprendizaje, profesor como la fuente y facilitador de un cambio (Montecinos, 2003).

El aprendizaje colaborativo puede ser una de las estrategias más atractivas y potentes para el trabajo organizacional no solo del aula, sino también desde dirección, coordinación y la gestión escolar en sí, es una estrategia interesante y atractiva de mejora que permite comprender mejor las acciones estratégicas y los lineamientos a seguir para lograr el impacto positivo en los/las estudiantes, por lo mismo, el CPEIP (2019) entrega algunas orientaciones reafirmando la Ley 20.903 y una de sus orientaciones considera el trabajo colaborativo como un elemento clave para potenciar el desarrollo profesional docente, en este sentido, el trabajo colaborativo es una metodología fundamental para el desarrollo profesional docente y su objetivo es que los docentes compartan experiencias, analicen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas, en el contexto institucional que comparten. Así mismo, posibilita una serie de ventajas como aumentar las probabilidades de encontrar soluciones frente a los desafíos del aula, generar una cohesión y sinergia en el equipo docente, optimizar el uso del tiempo y de los recursos (Vaillant, 2016).

Existen estudios que aportan favorablemente en el trabajo colaborativo, Valdebenito (2014) señala que el trabajo colaborativo entre profesores puede ayudar a ellos mismos para resolver problemas, mejorar su práctica educativa, reflexionar con la retroalimentación y crítica de otros, plantear puntos de vistas alternativos y desarrollar actitudes más positivas hacia la enseñanza. Esto se alcanza de forma efectiva cuando los docentes se comunican, generan instrucciones, diseñan y comparten los mismos objetivos (Scheuer et al, 2006).

El Marco para la Buena Enseñanza (2008) en el segundo criterio del dominio D establece construir relaciones profesionales y de equipo con sus colegas con énfasis en la buena comunicación en áreas pedagógicas y disciplinares, reflexionando e intercambiando

experiencias de prácticas para el enriquecimiento pedagógico. De igual forma el decreto 83 promueve la diversificación de la enseñanza y aprueba orientaciones de adecuación curricular para estudiantes que lo requieran, favoreciendo con ello el aprendizaje y participación de todos los estudiantes en su diversidad en igualdad de oportunidades. Este decreto genera propuestas a los diversos agentes de las comunidades, entre se destacan a los equipos directivos y docentes, liderar procesos de trabajo colaborativo para el desarrollo de una gestión curricular basada en el Principio de Diseño Universal para el Aprendizaje, posibilitando distintas vías o caminos alternativos para la trayectoria educativa de sus estudiantes y que todos puedan alcanzar los objetivos esenciales y básicos de aprendizaje establecidos en el currículo escolar.

Ministerio de Educación (2019) a través del documento de desarrollo profesional docente, presenta una serie de elementos claves para el trabajo colaborativo los cuales considera definir un objetivo común en el grupo, que responda a necesidades y desafíos de sus prácticas pedagógicas, asegurar la participación activa y comprometida de todos los miembros, promover relaciones simétricas y recíprocas en el grupo, desarrollar interacciones basadas en el diálogo y la reflexión pedagógica, llevar a cabo encuentros frecuentes y continuos en el tiempo, asumir la responsabilidad individual y compartida para alcanzar ese objetivo.

En el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (2015) en la dimensión B establece la gestión de la convivencia y participación de la comunidad, siendo el trabajo colaborativo entre docentes, oportunidades para fomentar el diálogo y establecer un clima de confianza como una de las principales prácticas directivas que establece esta dimensión. También, como uno de los principios éticos como un líder escolar. En este sentido Day (2005) destaca la colaboración como una estrategia de cambio que permite abordar ciertas problemáticas para buscar soluciones y respuestas en común acuerdo, se trata de un trabajo en equipo con objetivos y visión compartida con todos los agentes para generar cambios que establezcan oportunidades de desarrollo de aprendizaje a través de diferentes prácticas

estratégicas como coordinaciones, el desarrollo conjunto de recurso humano para el intercambio de opiniones u oportunidades y la resolución de problemas.

El aprendizaje colaborativo es la estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado. Calvo (2013) afirma que las prácticas colaborativas en la institución educativa son efectivas pues “tienen que ver con lo que hacen los docentes y directivos cuando trabajan juntos para desarrollar prácticas efectivas de aprendizaje, analizan lo que acontece realmente en las aulas y velan porque no solo su actuación individual, sino la de todo el colectivo, se realice bien”

Esta manera de funcionar apunta a promover una reflexión profunda y colectiva en relación a los desafíos pedagógicos vinculados con los aprendizajes de los alumnos. Los equipos directivos deberían promover las prácticas de enseñanza basadas en la colaboración y apoyo a los aprendizajes a partir de la evidencia disponible y de las estrategias con buenos resultados.

Comprensión Lectora

En el siguiente apartado se quiere profundizar y dar relevancia a través de la definición y estrategias de comprensión lectora. Factor clave que sustenta el estudio como una columna vertebral y, un pilar fundamental en que se basa en la presente investigación.

De acuerdo a los planteamientos constructivistas, el aprendiz es un sujeto activo que está constantemente construyendo aprendizaje a partir de las experiencias previas, para el logro de esto Valdebenito y Duran (2017) plantea que el aprendiz inicia su proceso de aprendizaje desde la zona de desarrollo real para alcanzar la zona de desarrollo próxima, permitiendo comprender el concepto de la formación superior de la cual el individuo pasa por

una apropiación externa hasta convertirla en una construcción interna permitiendo así construir conocimiento a partir de lo que ya saben de acuerdo a experiencias previas.

Bañales et al (2018) señalan que la escritura en educación básica chilena ha demostrado importantes avances durante la última década, pero también desafíos clave para el futuro que provienen de la globalización, cambios políticos de cada gobierno y las necesidades que actualmente observamos en las escuelas.

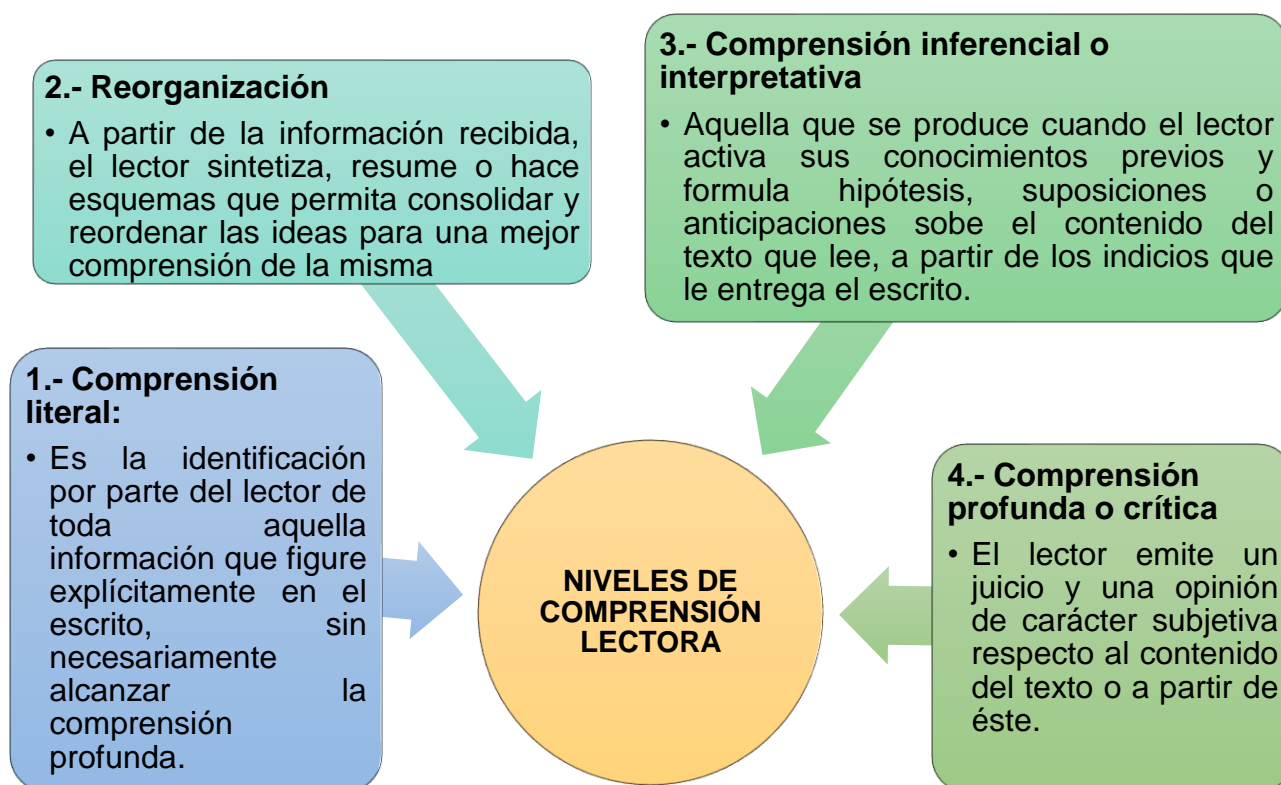
Uno de los objetivos de educación básica que destaca la Ley General de Educación N°20.370 es la formación integral de los estudiantes en el área física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual. Donde se desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares. Bajo esta misma línea, el MINEDUC (2012) a través de las Bases Curriculares de Educación Básica señalan que los estudiantes deben desarrollar la competencia comunicativa, la cual tiene valor en sí misma por involucrar una serie de beneficios como la perseverancia, el esfuerzo y el trabajo en torno a metas específicas. Reconociendo así que el escuchar, hablar, leer y escribir son las actividades que conforman la competencia comunicativa de una persona y se ponen en práctica permanentemente en la vida cotidiana.

Por lo anterior, Valdebenito y Duran (2012) define el concepto de competencia como una combinación entre habilidades y destrezas que se relaciona con la teoría del conocimiento que posee una persona, considerando factores sociales que son claves para transitar desde una zona de desarrollo real a una zona de desarrollo próximo.

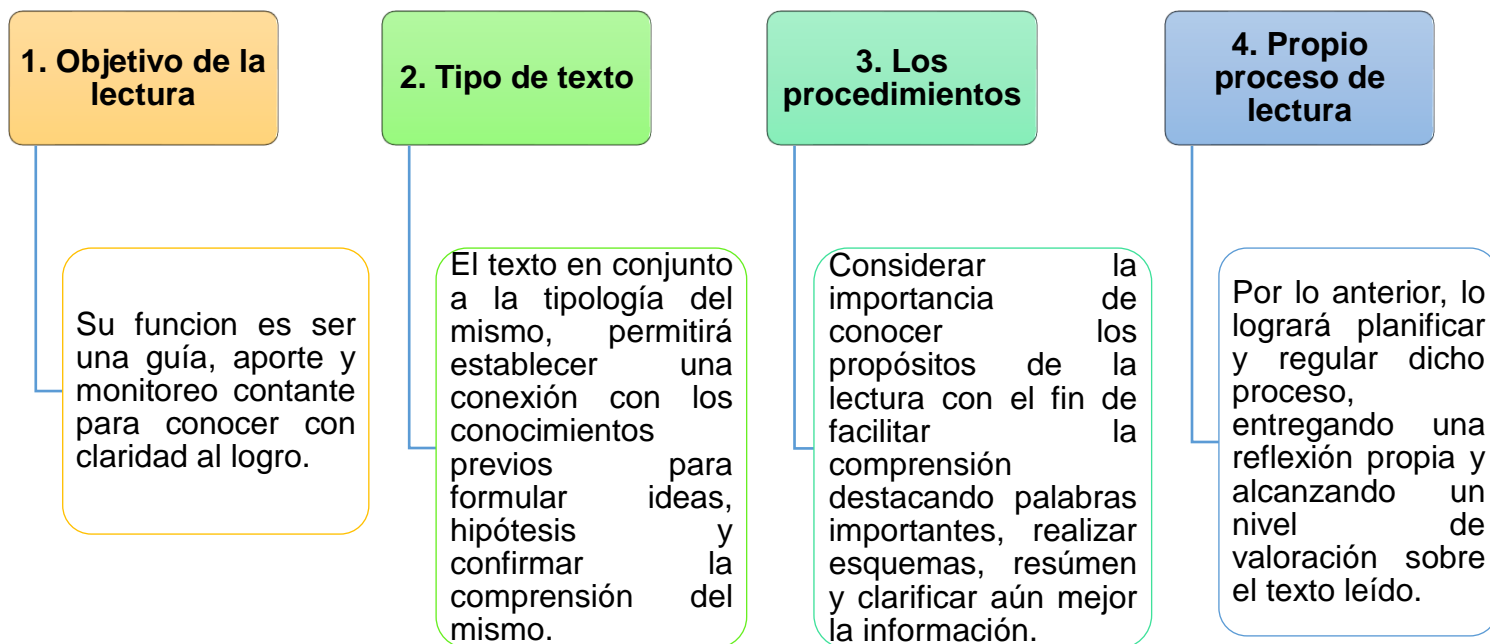
En este aspecto, se considera la necesidad de establecer estrategias que brinden a los estudiantes de primer año básico desarrollar la competencia de comprensión lectora, siendo este un desafío de enseñar y aprender considerando las características y necesidades de estudiantes.

Demostremos destacar que la comprensión lectora y la competencia lectora son términos complementarios, son en esencia, distintos entre sí. Tal como lo señala Romo (2019) la competencia lectora considera los conocimientos, destrezas y estrategias que los seres humanos desarrollan a lo largo de la vida. Mientras que la comprensión lectora es la capacidad que poseen los individuos para aplicar estrategias de pensamiento cognitivo y metacognitivo cuando se enfrenta a un texto escrito para entenderlo. Siendo ambos términos claves para la construcción integral de un buen lector.

De acuerdo a la exigencia cognitiva de cada texto habrá un nivel o tipos de comprensión como la comprensión literal, reorganización, comprensión inferencial o interpretativa y comprensión profunda o crítica.



Para la implementación de la investigación se trabajó en base a diversas estrategias que a continuación se detallan, dando énfasis a las estrategias de comprensión lectora, las tutorías entre iguales y también el aprendizaje cooperativo.



Estrategias que favorecen la comprensión lectora.

Para alcanzar la propuesta de la investigación, es necesario ejecutar algunas estrategias que permitan valorar el aprendizaje recíproco a través de la tutoría entre iguales y la importancia de aprender estrategias referidas a la comprensión lectora. Será por tal motivo, de vital importancia conocer estrategias específicas logren perdurar en el tiempo y favorezcan al aprendizaje integral de los estudiantes. Por lo mismo Valdebenito y Duran (2012) destaca que la estrategia permite obtener, evaluar y utilizar en el tiempo para tomar decisiones de forma voluntaria viéndose implicado en cuatro elementos decisivos para alcanzar el objetivo.

Valdebenito y Cortés (2017) la lectura implica en sí el desarrollo de la comprensión de lo que se lee. Bajo esta misma línea (Solé 2001) plantea que el lector al ser un sujeto activo, deberá adoptar un pensamiento mucho más estratégico, autorregulando su propio proceso de

lectura y aprendizaje. Por lo mismo, los docentes en primer ciclo desarrollan actividades que aborden diversos tipos de textos con el objetivo que los estudiantes comprendan lo que leen.

Calero (2011) señala estrategias referidas al aprendizaje de la lectura tales como las cognitivas relacionadas a las operaciones o procedimientos mentales que realiza el estudiante para lograr el objetivo de conocimientos y ayudan a comprender mejor la información que proporciona un determinado texto. En tanto las metacognitivas, relacionadas a los procesos del pensamiento en el cual, el lector se apropia de conocimientos que favorece el control y la regulación de su aprendizaje (ver tabla 2).

Tabla 2

Estrategias referidas al aprendizaje de la lectura

Estrategias cognitivas	Estrategias metacognitivas
<p>Establecer predicciones o anticipaciones sobre el texto:</p> <p>El lector activa sus experiencias y conocimientos para establecer sus propios objetivos de lectura, considerando sus intereses y motivaciones personales.</p>	<p>Planificación:</p> <p>Relaciona procedimientos para afrontar el texto, actúa sobre posibles dificultades que tenga en el camino para comprender el escrito.</p>
<p>Identificaciones:</p> <p>El lector presenta una percepción e ideas respecto los aspectos estructurales del texto leído.</p>	<p>Supervisión:</p> <p>autoevalúa su continuidad en todo el proceso de la lectura que va haciendo.</p>
<p>Reorganización:</p>	<p>Evaluación:</p>

<p>Organiza los datos y la información para clarificar ideas y relaciones entre sí.</p>	<p>Reconoce si logra el objetivo propuesto en la planificación, considerando los conocimientos comprendidos, alcanzados o modificando aquellos que considere relevante.</p>
<p>Precisión lingüística: Exactitud del léxico utilizado en cada contexto con diferentes tipos de textos o situaciones,</p>	
<p>Atención: El lector está atento a lo que lee, presta atención incluso cuando existen obstaculizadores poco favorables para la comprensión</p>	
<p>Localización: Capta hitos específicos de su lectura para encontrar determinadas informaciones en específico.</p>	
<p>Inferencias: Se presentan dos Simple, aquella que comprende las palabras por el contexto de la lectura, comprende causa y efecto o logra comparar y hacer un contraste del texto.</p>	

Compleja, aquella que implica reconocer la idea principal y extraer conclusiones.	
<p>Deducción:</p> <p>Obtiene resultados partir de un razonamiento, formula hipótesis, tiene una idea general del texto.</p>	
<p>Sentido crítico:</p> <p>El lector argumenta, descubre y hace juicios sobre determinados hechos considerando voluntariamente la opción más óptima.</p>	

(Fuente: Valdebenito y Duran 2012)

A través de la literatura sobre la relevancia de enseñar a leer y desarrollar la comprensión lectora. Se considera una serie de métodos de iniciación a la lectura. Solé (2012) hace alusión al concepto de “dar sentido a la lectura” interpretándolo como una lectura con objetivo, que nos permita desarrollar el proceso de aprendizaje donde podamos inferir, interpretar e integrar información nueva con el conocimiento previo que se posea, aplicable a cualquier contexto, disciplina o área en que nos desarrollemos. Adquiriendo así, un proceso de comprensión lectora que según la OCDE (2013) la define como una habilidad para entender, evaluar, utilizar e implicarse con textos escritos. Logrando participar en la sociedad, alcanzar metas propuestas y desarrollar el mayor conocimiento y potencial posible.

Tutoría entre iguales

Una de las estrategias para fortalecer y potenciar el proceso de comprensión lectora es la tutoría entre iguales, la cual se entiende como un método de aprendizaje cooperativo, que

considera la creación de grupos pequeños de estudiantes que trabajan colaborativamente para alcanzar un objetivo en común (Villagra y Valdebenito, 2015). La tutoría entre iguales se puede entender como una modalidad del aprendizaje entre iguales, fundamentada en la creación de díadas, parejas de estudiantes que asumen una relación asimétrica, derivada de la adopción de un rol de tutor-tutorado quienes desarrollan un trabajo con una meta compartida. Por tal motivo, la tutoría entre iguales es uno de los métodos de aprendizaje y estrategia didáctica más potente, por ser validada por llevarse a cabo en diversos contextos educativos que entrega un aporte a la calidad de la educación. Duran et al (2011) define que la tutoría entre iguales es una estrategia didáctica que permite potenciar y aprender de la diversidad, transforma el aula en una comunidad de aprendizaje que se enriquece entre pares. Para esto, el autor (Duran et al, 2011) considera que tanto los profesores y estudiantes asumen un nuevo rol que permite aprender y enseñar recíprocamente para construir aprendizajes.

Esta práctica no solo se ajusta al objetivo inicial, también permite asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes, dando espacio para que todos y cada uno logre avanzar en las habilidades de lectoescritura. Ferrada y Outón (2017) complementan esta idea, señalando que enseñar a evaluar la lectura permite que la retroalimentación aporte al tutor y al tutorado por igual nivel de exigencia entre sí. En este sentido, esta estrategia se vuelve un pilar fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto actual del escenario educativo, donde muchos estudiantes lograron su proceso lector potenciando y fortaleciendo las relaciones familiares e interpersonales.

Valdebenito y Duran (2012) menciona dos planteamientos para contribuir como un tutor en cada sesión de aprendizaje, una de ellas es la explicación que le entregan desarrollando un rol específico para explicando o informando a sus pares. Sin embargo, al explicar a sus compañeros, el tutor deberá transformar sus conocimientos a mensajes que logren comprender sus compañeros(a). Al ir explicando y orientando a sus pares, para el estudiante tutor debido a

que existirán unas lagunas con vacíos de conocimiento. Permitiendo así rectificar ideas erróneas o bien conocimientos incompletos. El segundo fundamento está enfocado en la interrogación realizando preguntas para guiar, orientar, entregar nuevos lineamientos y llevar a la construcción reflexiva del nuevo conocimiento. El programa Leemos en pareja aporta al desarrollo de competencias como:

Competencia de comunicación lingüística

Competencia en el tratamiento de la información y la competencia digital

Competencia social y ciudadana

Competencia de aprender a aprender

Competencia para la autonomía e iniciativa personal.

Una de las ventajas de esta estrategia de aprendizaje es entregar a ambos estudiantes un rol fundamental que permite potenciarse entre sí. En el cual se destaca la imagen de profesor que el tutorado le atribuye a su tutor basado en un elemento fundamental como la cercanía, empatía y proximidad con su enseñante. A través de ello, existen características de tributan significativamente en el aprendizaje adquirido como la ayuda mutua, aprendizaje recíproco, desarrollo de habilidades sociales, reafirmación de conocimiento y la valoración del otro, es decir, todo en su conjunto converge en un aprendizaje cooperativo (Valdebenito, 2017). Por lo mismo, cada vez que los estudiantes tienen la oportunidad de asumir un rol en su formación, desarrollan motivación, compromiso y son protagonistas de su propio aprendizaje.

Aprendizaje cooperativo

En este sentido, cuando se desarrollan métodos de aprendizaje cooperativo tiene relación directa a los procesos constructivistas que como bien señala Johnson y Johnson (2009) son pequeños grupos que tienen división de tareas y que permite el desarrollo de

habilidades mixtas, donde cada miembro del grupo se hace responsable al asumir un rol (tutor/tutorado). Desde la perspectiva global, la teoría de Vygotsky se vincula al aprendizaje cooperativo debido a:

Promover la realización conjunta de las actividades donde se comparten los conocimientos.

Se logra afianzar la interacción social que promueven las situaciones de andamiajes entre estudiantes donde algunos actúan desde la ZDP.

El lenguaje es uno de los pilares fundamentales para la comunicación y herramienta del pensamiento.

Valdebenito y Cortés (2017) destaca cómo el aprendizaje cooperativo contribuye al desarrollo cognitivo y el desarrollo de habilidades sociales comunicativas en los estudiantes debido a que estos últimos aprenden mediante la interacción con otros individuos semejantes a él. Es así como el aprendizaje cooperativo posibilita el desarrollo del talento individual y grupal y es un medio para alcanzar objetivos propuestos y calidad en la educación.

Echeita (2012) resalta cinco pilares que sustentan al aprendizaje cooperativo y que hay mayor acuerdo a la hora de dar cuenta de sus efectos positivos sobre el aprendizaje y la participación que tienen los estudiantes en él. Que articuladamente contribuyen en sobremanera a generar y mantener la motivación para aprender en grupos pequeños.

Interdependencia positiva entre los participantes.

Responsabilidad personal y rendimiento individual.

Interacción promotora, cara a cara.

Habilidades sociales.

Evaluación periódica.

A través del programa se desarrolla la comunicación oral (escuchar, hablar y conversar), comunicación escrita (leer y escribir) comprensión y composición de textos escritos (Gil, 2011).

El proceso de alfabetización porque es socialmente consolidado (por lo menos en países que tienen una escritura alfabética). Siendo una construcción social y con interpretaciones que cada estudiante otorga al momento de querer leer. El desarrollo de la lectoescritura implica la participación activa de la imaginación y la creatividad de los niños, permitiendo que puedan comunicar y transmitir conocimientos, ideas y opiniones respetadas (Ferreiro, 2012).

Es importante que, dentro de este proceso, hacer sentir que todos los estudiantes (incluido el docente) ya saben el proceso de escritura y lectura, no dar foco en los errores sino verlos como una fuente de aprendizaje donde se retroalimenta al estudiante y con ello, demostrar los estudiantes y sus familias que el proceso de alfabetización puede ser más simple y menos complejo de lo que muchos apoderados creen (Ferreiro, 2019). Es decir, darle sentido y por cada mínimo logro que tengan los estudiantes, este sea valorado como el resultado de su propio esfuerzo.

En síntesis, la cooperación promoverá la resolución compartida de problemas, de desafíos cognitivos que se plantee en una actividad concreta y que gracias a la mediación del estudiante que tiene el rol de tutor con el compañero que pasa a ser el estudiante tutorado y los conocimientos que este posee, juntos podrán afrontarse de mejor manera, creando significados compartidos para ambos, que a través de diálogo, consenso e intercambio de experiencias previas se hará efectivo y provechoso para ambos.

Capítulo III: Metodología

Diseño

El presente estudio se enmarca en la investigación educativa. Hernández (2006) establece que este tipo de investigación mide, evalúa o recolecta datos sobre diversos conceptos, donde se recogen antecedentes tanto cualitativos o cuantitativos, por lo que el diseño de la investigación será de carácter mixto. La investigación acción asumida, se enmarca en un establecimiento con dependencia particular subvencionado de la comuna de Temuco en la Región de La Araucanía. Su alcance es descriptivo y se recogen antecedentes tanto cualitativos como cuantitativos, por lo que el diseño de la investigación será de carácter mixto.

Participantes

Entre los participantes que incluye el presente estudio son 60 estudiantes de primer año básico que se encuentran en la edad promedio de 6 a 7 años aproximadamente. También se consideran a los docentes de primer ciclo de enseñanza básica, profesionales de apoyo que integran el equipo del Programa de integración escolar (1 educadora diferencial, fonoaudióloga y psicóloga), y también apoderados o tutor a cargo del estudiante (ver tabla 3).

Tabla 3

Participantes de la investigación

Nº de participantes	Desempeño en el centro escolar
60	Estudiantes de 1ºbásicos
60	Apoderados o tutor a cargo del estudiante.
4	Profesoras de educación básica
1	Profesora de educación física
2	Profesora de educación diferencial

1	Profesora de Inglés
1	Fonoaudióloga
1	Psicóloga
130 participantes en total	

Fuente: creación propia

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Para recabar la información necesaria en este estudio, se utilizarán los siguientes instrumentos, estos se resumen en la siguiente tabla (ver tabla 4).

Tabla 4

Técnicas e instrumentos

Etapa	Objetivos específicos	Instrumentos/ técnicas	Participantes
Diagnóstico	Indagar en los conocimientos previos de los estudiantes de 1º año básico, en relación a los procesos de alfabetización que pueden incidir en su desempeño escolar.	Diagnóstico de conocimientos previos relacionado a los procesos de alfabetización.	Estudiantes

	<p>Explorar las percepciones docentes respecto a la colaboración profesional en el diseño de los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p>	<p>Cuestionario de prácticas pedagógicas respecto al aprendizaje colaborativo Pozo y Simonetti (2018) adaptado.</p>	<p>Equipo directivo. Profesoras de primero básico Educadora diferencial Psicóloga Fonoaudióloga</p>
		<p>Grupo focal; basado en el cuestionario de prácticas Pozo y Simonetti (2018) adaptado.</p> <p>Dominio cognitivo Dominar contenidos académicos altamente desafiantes.</p> <p>Dominio interpersonal Trabajar colaborativamente Comunicar efectivamente</p> <p>Dominio intrapersonal Aprender cómo se aprende</p>	<p>Equipo directivo. Profesoras de primero básico Educadora diferencial Psicóloga Fonoaudióloga</p>

Proceso	Diseñar e implementar un plan de mejora que permita contribuir al aprendizaje integral de los estudiantes para el desarrollo de la comprensión lectora considerando estrategias específicas de trabajo en el aula y tutoría entre iguales, derivada de la colaboración y desarrollo profesional docente.	Implementación plan de mejora basado en tutoría entre iguales con estudiantes.	Profesoras de primero básico. Educadora diferencial. Fonoaudióloga. Estudiantes
		Asignar roles y tareas para trabajar y potenciar la implicación familiar en el aprendizaje.	Profesoras de primero básico Estudiantes Familia
		Fortalecer el desarrollo profesional docentes a través de la colaboración.	Equipo directivo. Profesoras de primero básico. Educadora diferencial Fono Psicóloga
Valoración final	Evaluar el plan de tutorías entre iguales implementado y las prácticas de aprendizaje	Cuestionarios de valoración del programa (familias e hijos(a) – padres y apoderados) de tutorías entre iguales.	Profesoras de primero básico Educadora diferencial Psicóloga

	colaborativo docente desde la percepción y valoración de sus protagonistas.		Fonoaudióloga Familia Estudiantes
		Cuestionario de prácticas pedagógicas respecto al aprendizaje colaborativo Pozo y Simonetti (2018) adaptado.	Equipo directivo. Profesoras de primero básico Educadora diferencial Psicóloga Fonoaudióloga
		Grupo focal basado en el cuestionario de aprendizaje colaborativo Pozo Simonetti (2018) adaptado.	Equipo directivo. Profesoras de primero básico Educadora diferencial Psicóloga Fonoaudióloga

Fuente: Elaboración propia

Estudiantes

Diagnóstico de conocimientos previos relacionado a los procesos de alfabetización.

El diagnóstico aplicado fue una adaptación del Diagnóstico Integral de Aprendizajes que aplica la Agencia de Calidad de la Educación, respecto al año 2020. En este sentido el

diagnóstico implementado permite indagar en los conocimientos previos de los estudiantes de 1º año básico, en relación a las variables que inciden en la construcción de aprendizaje en los procesos de alfabetización. En esta evaluación inicial se relacionan los procesos de alfabetización que tienen los participantes, el cual permite identificar aquellos estudiantes que requieren de mayor apoyo y diseñar acciones pedagógicas en colaboración docente para las necesidades de aprendizajes específicas de cada uno. Por lo anterior, se logra evidenciar si los estudiantes pueden comprender y reconocer frases formadas por distintas sílabas, localizar información explícita, inferir en el sentido de un tema, opinar sobre algún aspecto relevante que permita la reflexión propia a través del reconocimiento de vocales, identificación de sonido inicial y final de palabras, segmentación silábica y el desarrollo de la comprensión lectora.

El análisis de datos se realizó a través de Microsoft Excel, el cual permitió agrupar y representar las respuestas a través de los gráficos que se describen a continuación (ver figuras N°1, N°2, N°3 y N°4).

Cuestionarios de valoración del programa (familias e hijos(a) – padres y apoderados) de tutorías entre iguales.

Se recogió la opinión de 60 participantes al finalizar el plan de mejora, se aplica un cuestionario que tiene como objetivo evaluar las acciones de las tutorías entre iguales fundamentado en Duran et al. (2011) y validado por expertos en el área. El propósito del instrumento es conocer la valoración de los estudiantes en conjunto con sus familias respecto a las acciones implementadas. Se considera la valoración de la experiencia de la tutoría familiar, las ventajas de asumir esta estrategia, los aprendizajes referidos a prácticas de lectura alcanzados y sugerencias de mejora.

El cuestionario consta de 4 ítems. El primero está relacionado a la identificación familiar del estudiante y la oportunidad de aprendizaje que entrega la tutoría como tutor del niño/a,

respondiendo así una pregunta cerrada. El segundo ítem, está relacionado a las ventajas que se observan como familia a través de la participación e intervención de familiares.

Respondiendo así a 4 preguntas cerradas. En el tercer ítem, se enfoca en la utilidad que les brinda la familia las tutorías para saber cuánto conoce al niño/a, la comunicación efectiva y los espacios determinados que existen en el hogar para apoyar a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe destacar que para estos ítems se aplicaron 3 preguntas cerradas. Por último, en el cuarto ítems, se evidencia el progreso de estudiantes a través de las tutorías entre iguales valorando la expresión oral, comprensión de textos, el tiempo determinado en cada sesión y la valoración que se le entrega para establecer una cultura de aprendizaje. Para esto, responden 4 preguntas cerradas.

En síntesis, el cuestionario de valoración final leemos en pareja (ver anexo) tuvo 12 preguntas cerradas. 5 preguntas que respondieron en la categoría de sí-no y 7 preguntas que respondieron con la categoría de mucho, poco, nada. Cada respuesta fue analizado a través de Microsoft Excel para luego evidenciar resultados a través de gráficos según categoría y conversar en el grupo focal de valoración familiar (participación de padres y apoderados).

Familias

Grupo focal de valoración del programa de lectura tutoría familia.

Se desarrolló un grupo focal de valoración de lectura tutoría familiar, donde se contó con la participación voluntaria de 47 familias que observaron los resultados del cuestionario de valoración final. En esta oportunidad, los apoderados tuvieron la oportunidad de comparar y analizar resultados, muchos comprobaron que en un principio fue muy complejo pero que a su vez concluían lo sano y enriquecedor que es para las familias a pesar del contexto, tener espacios y tiempos determinados al aprendizaje de su hijo/a. Así mismo, se reconoce la valoración docente en su totalidad, la capacidad de llevar a cabo un proceso en el que la familia cumple un rol fundamental en cada niño/a.

La valoración fue a través de plataforma Zoom en un tiempo de 60 minutos, considerando un diálogo basado en los cuatro ítems según el cuestionario respondido y el análisis de los resultados expuestos.

Docentes

Cuestionario de prácticas pedagógicas respecto al aprendizaje colaborativo Pozo y Simonetti (2018) adaptado.

A partir del documento ¿Cómo indagar en aprendizajes profundos en los estudiantes en los centros escolares? (Pozo y Simonetti, 2018) del centro de liderazgo para la mejora, se adaptó un cuestionario que tiene como objetivo explorar las percepciones docentes respecto a la colaboración profesional en el diseño de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para el cual se consideraron tres dominios tales como el dominio cognitivo, relacionado a los aprendizajes adquiridos y desarrollados en cada clase. El dominio interpersonal enfatiza en la reflexión del quehacer docente a través del aprendizaje colaborativo y la comunicación efectiva. El dominio intrapersonal busca que los estudiantes desarrollen una mentalidad positiva, creer en sí mismos y metas de claras para alcanzar. Los 10 participantes debían responder 4 preguntas cerradas por cada dominio y 2 preguntas abiertas.

El análisis de datos se realizó a través de Microsoft Excel, el cual permitió agrupar y representar las respuestas.

Grupo focal; basado en el cuestionario de prácticas Pozo y Simonetti (2018) adaptado.

Se recogió la opinión de 10 participantes al inicio y finalización del plan de mejora, el diálogo fue basado en los resultados del cuestionario aplicado anteriormente, se determinaron necesidades de acuerdo a cada dominio establecido (el dominio cognitivo, el dominio interpersonal y el dominio intrapersonal). El análisis fue uno de los insumos fundamentales para

detectar las necesidades que se abordarán en el plan de mejora, focalizado en el aprendizaje colaborativo profesional docente y las tutorías entre iguales para estudiantes (ver guion grupo focal en anexo).

Análisis de Datos:

Una vez que se obtienen los resultados del diagnóstico de conocimientos previos relacionados a los procesos de alfabetización de los estudiantes, el cuestionario adaptado y el diálogo del grupo focal basado los resultados de las prácticas respecto al aprendizaje colaborativo de Pozo y Simonetti (2018) es posible describir y analizar los resultados de la fase diagnóstica para levantar los lineamientos del plan de mejora.

Con la información que se obtiene de los resultados y el diálogo de los docentes que son partícipes de la investigación, se logra diseñar e implementar un trabajo colaborativo entre pares que considera el punto de partida que entrega el diagnóstico de estudiantes, considerando aquellos alumnos que requieren una diversificación de enseñanza, permitiendo así mejorar las prácticas colaborativas entre docentes.

Resultados

Fase Diagnóstica

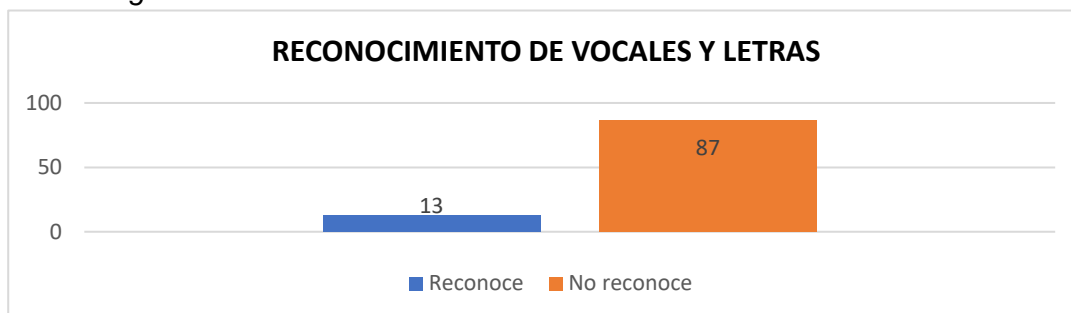
Indagar en los conocimientos previos de los estudiantes de 1º año básico, en relación a las variables que inciden en la construcción de aprendizaje en los procesos de alfabetización.

Estudiantes:

Respecto al diagnóstico se focalizó en las siguientes habilidades: reconocimiento de vocales y consonantes, identificación de sonido inicial y final de palabras, segmentación silábica y desarrollo de la comprensión lectora. A continuación, se presentan diversos gráficos que dan cuenta de los resultados de reconocimiento de vocales y letras (ver figura1),

identificación de sonido inicial y final de palabras (ver figura 2), segmentación silábica (ver figura 3) y el desarrollo de la comprensión lectora (ver figura 4).

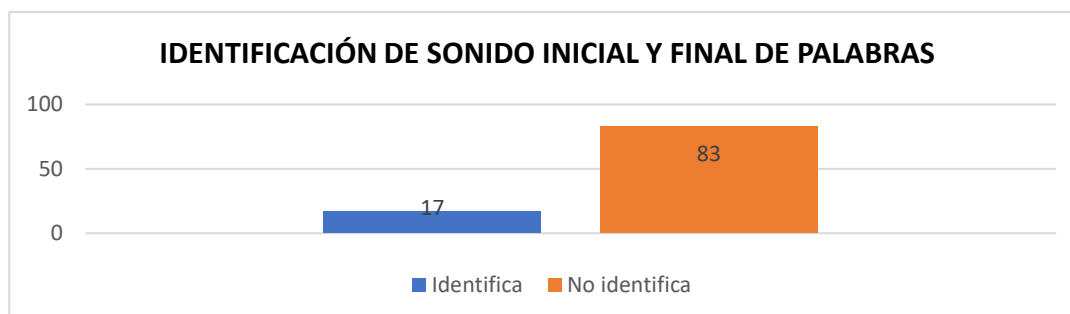
Figura N°1:



Fuente: elaboración propia

En la figura N°1 reconocimiento de vocales y letras, se evidencia que sólo el 13% de los estudiantes logran reconocer vocales y letras respecto a una imagen o palabra que se les presentaba. Mientras que el 87% de los estudiantes que cursa su primer año escolar, no logra reconocer ni vocales o letras asociadas a una imagen o sonido presentado.

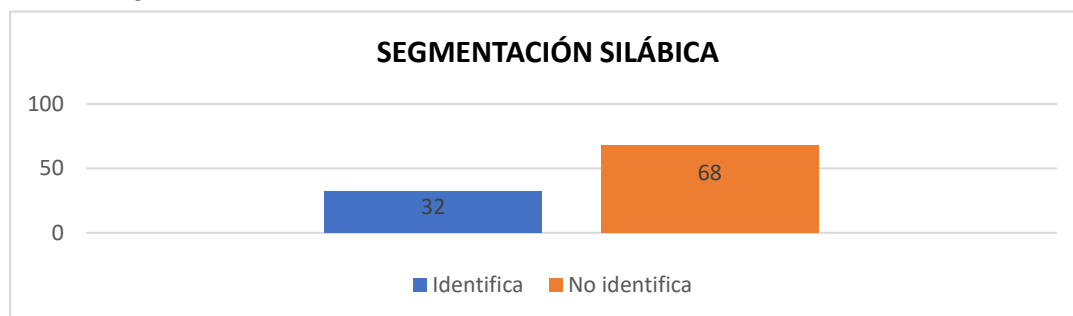
Figura N°2:



Fuente: creación propia

De acuerdo a la figura N°2 identificación inicial y final de palabras, se observa que el 17% de los agentes logra identificar el sonido inicial y final de palabras cortas. Mientras que el 83% de los estudiantes no logra identificarlos. Sin embargo, respecto al sonido inicial o final lo más complejo fue para los estudiantes, es reconocer el sonido final de palabras simples.

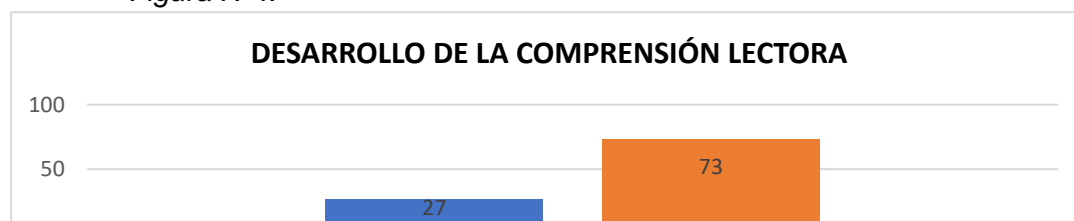
Figura N°3:



Fuente: elaboración propia

Respecto a la figura n°3 segmentación silábica, demuestra que el 32% de los estudiantes comprende y sabe lo que es la segmentación silábica, donde gran parte de los estudiantes lo hizo a través de los aplausos por cada imagen/palabra que podían observar y/o escuchar. Sin embargo, más de la mitad de los estudiantes no logra identificar la segmentación de sílabas. Correspondiente al 68% de la población en estudio. Esto según los mismos apoderados, porque año anterior en nivel preescolar no tuvieron clases sincrónicas y no hubo un proceso constante de realización de tareas o material didáctico.

Figura N°4:



Fuente: elaboración propia

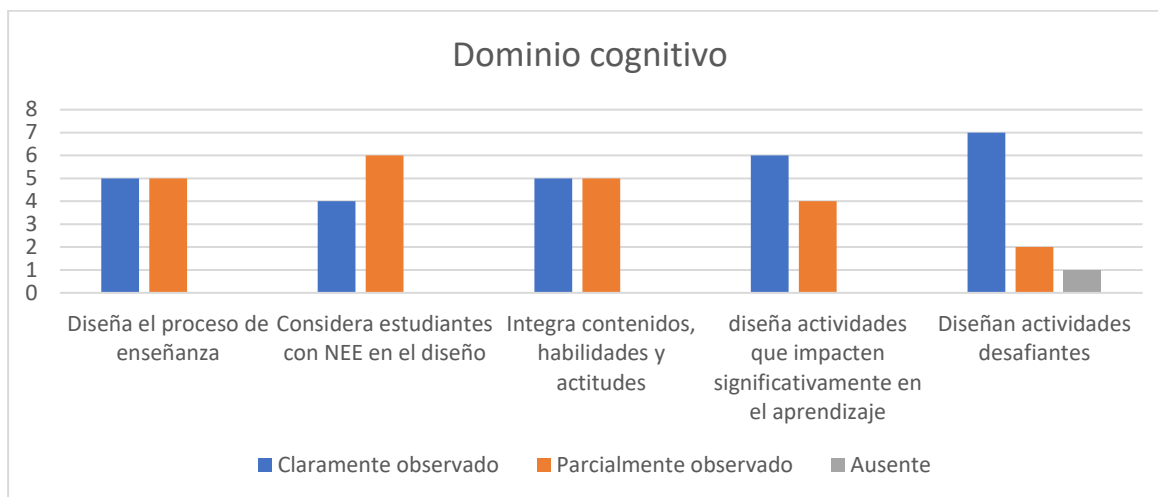
A partir de la figura nº4 se evidencia que, en el desarrollo de la comprensión lectora, se observa que partir de mini lecturas escuchadas por la profesora y preguntas explícitas realizadas, sólo el 27% de los estudiantes logra desarrollar la comprensión lectora, mientras que el 73% no logra desarrollar preguntas relacionadas a la lectura narrada.

Explorar las percepciones docentes respecto a la colaboración profesional en el diseño de los procesos de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de la alfabetización.

Docentes:

En este sentido, se adaptó y aplicó previo al diseño del plan de mejora el cuestionario de Pozo Simonetti (2018) ¿Cómo indagar en aprendizajes profundos en los estudiantes en los centros escolares? a través de este instrumento, permite obtener resultados cualitativos y cuantitativos para hacer un análisis descriptivo y evidenciar los resultados a través del grupo focal que se realizó posteriormente. El docente como buen líder debe crear, alimentar, desarrollar la capacidad para reflexionar y crear espacios que propicien un aprendizaje colaborativo entre pares a partir de las experiencias significativas y brinden mejores oportunidades para el impacto del aprendizaje integral de los estudiantes (Elmore, 2010).

Figura 5:



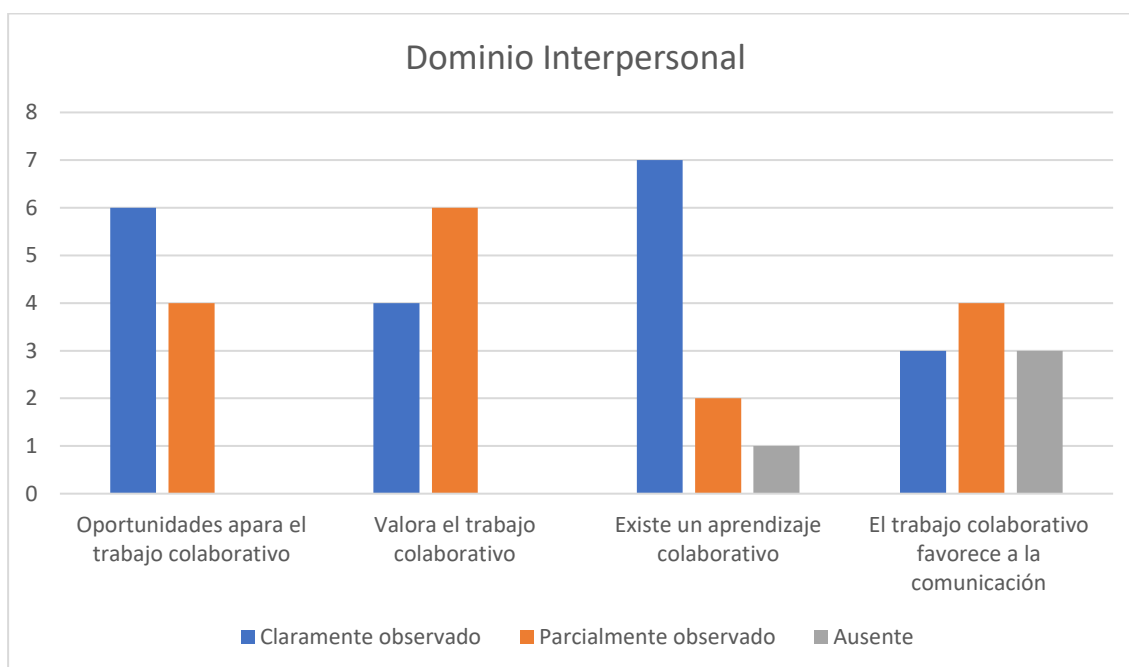
Fuente: Elaboración propia

En relación al dominio cognitivo, los resultados son enfocados en aquellas preguntas que orientan el diseño de clase y aprendizaje en los estudiantes, preguntas claves que permitan guiar la clase, objetivos de aprendizaje ajustados al curriculum priorizado y en este contexto, basado en la priorización curricular que entregó el MINEDUC e instrucciones explícitas para el desarrollo de cada clase.

En este sentido, los docentes responden en el dominio cognitivo respecto al diseño de la enseñanza (ver figura N°5), un 50% manifiesta claramente y parcialmente observado que diseñan el proceso de enseñanza ajustándose a las necesidades que se evidencian en los estudiantes, el 40% considera claramente en ese diseño aquellos estudiantes con NEE mientras que el 60% solo los considera parcialmente en el diseño de enseñanza. Por otra parte, el 50% establece claramente y parcialmente observado la importancia de integrar los contenidos, habilidades y actitudes en el diseño de enseñanza. El 60% menciona que claramente diseña actividades significativas; mientras que solo 40% establece relevante el

impacto significativo en el aprendizaje. Por último, el 70% de los docentes diseña claramente actividades desafiantes, el 20% lo considera parcialmente observado y solo el 10% manifiesta en la categoría ausente el diseño de actividades desafiantes.

Figura 6:

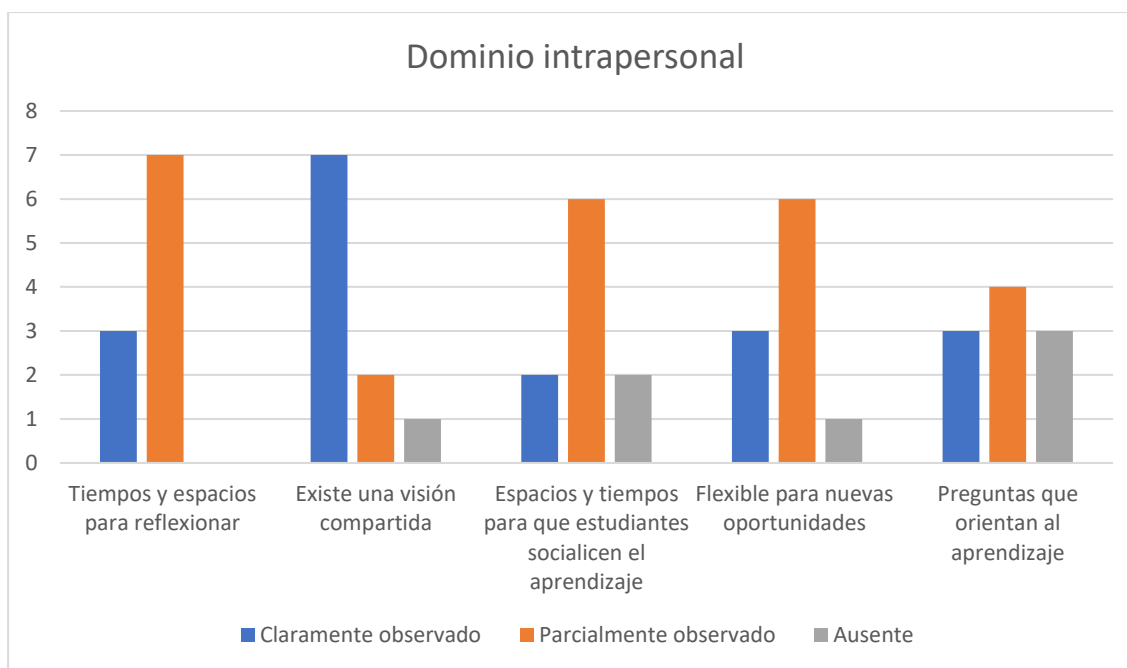


Fuente: Elaboración propia

Respecto a los resultados del dominio interpersonal (ver figura N°6), se puede esclarecer que en este dominio se relaciona al trabajo colaborativo, dando énfasis a los espacios que tienen los docentes en el tiempo no lectivo y al tiempo que se entrega a los estudiantes para que logren desarrollar actividades que brinde oportunidades entre pares para potenciar de mejor forma el aprendizaje adquirido. Así mismo, logra relacionar el trabajo organizativo dentro del aula y la comunicación efectiva que se ejerce a través del tipo de estrategia de colaboración. En este sentido, se evidencia que el 60% de los docentes claramente entrega oportunidades para el trabajo colaborativo y el 40% lo considera de forma

parcial. En esta misma línea, el 40% de profesores claramente observa y valora el trabajo colaborativo que se ha desarrollado en clases online y el 60% lo valora de manera parcial el desarrollo profesional colaborativo docente. Cuando se pregunta respecto a si existe un aprendizaje colaborativo en el horario no lectivo, el 70% destaca que claramente observa el aprendizaje construido, mientras que el 1% no lo considera relevante marcando la opción de ausente. Por último, en este dominio el 3% de docentes considera que el trabajo colaborativo sí favorece a la comunicación, el 4% considera parcialmente y el 3% considera ausente la comunicación efectiva en el trabajo colaborativo.

Figura 7:



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo al dominio intrapersonal (ver figura N°7), busca determinar un aprendizaje independiente y desarrollar una mentalidad académicamente positiva frente a las diversas rutas de aprendizajes. Por consiguiente, el 3% de docentes encuestados determina que tienen claramente observado el tiempo y espacios para reflexionar de su práctica pedagógica, el 70%

lo considera parcialmente evidenciado de forma esporádica. El 70% considera que existe una visión compartida como comunidad escolar respecto a los objetivos plateados, el 20% considera parcialmente observado y el 10% destaca que hay una visión compartida ausente. Así mismo, el 20% de docentes considera claramente los espacios y tiempos para que los estudiantes logren socializar el aprendizaje, el 60% lo considera de manera parcial y el 20% lo considera ausente en su clase. En la misma línea, el 30% de docentes manifiesta claramente flexible para entregar nuevas oportunidades a los estudiantes, el 60% lo considera de modo parcial y el 10% está ausente. Finalmente, el 30% evidencia claramente que proporciona preguntas explícitas e implícitas que orienten al aprendizaje de los estudiantes, siendo el 30% con una nula convicción en su respuesta.

Junto al grupo de docentes que participaron en la investigación, se presentaron los resultados anteriormente evidenciados en sus tres dominios (cognitivo, interpersonal e intrapersonal) y en conjunto se logró interpretar los datos cualitativamente para dar una mejor interpretación.

Dominio cognitivo

Los docentes manifiestan en común acuerdo que es muy complejo diseñar cada clase en base a las características del curso sean las experiencias o conocimientos previos, debido al sistema de planificación que se tiene el establecimiento no se ajusta a las necesidades que correctamente se tiene. Así mismo, proporcionar tiempos para que los estudiantes logren conversar y mantener un diálogo guiado respecto al nuevo aprendizaje se torna complejo porque el escenario de sistema híbrido requiere de atención constante y las interrupciones de factores externos hacen que no se logre ejecutar. Finalmente, los docentes hacen énfasis a la falta de retroalimentación respecto al nuevo conocimiento por escasez de tiempo que se genera en aula presencial y online.

Dominio interpersonal

En esta instancia los docentes hacen énfasis constantemente en el contexto pandemia y la falta de espacios en el aula presencial o al ser tan pequeños el hacer grupos en las sesiones de zoom requieren de una persona que pueda guiar y monitorear el aprendizaje. por lo mismo, hacer grupos de trabajo que favorezca el trabajo colaborativo y conlleve a la comunicación efectiva es compleja respecto al escenario actual en el sistema educativo. Sin embargo, el amigo crítico que se destaca en el diálogo de docentes se evidencia sólo al exponer las actividades desarrolladas en cada clase siguiendo cada instrucción entregada por las profesoras.

Dominio intrapersonal

En el contexto actual de clases híbridas todo esfuerzo que hacen los estudiantes es valorado por los docentes, a pesar de muchas veces estar muy pendientes de los apoderados debido a que son niños que se encuentran en edad promedio de 6 y 7 años. Esto con el fin de que los estudiantes creen en sí mismo, como destacan sus docentes. En esta misma línea, observan a los pocos estudiantes que asisten presencialmente felices de regresar al aula porque entre pares se apoyan, motivan y siguen normas previamente establecidas (lavado de manos antes de ingresar a la sala, cambio de mascarilla fuera del aula, escribir de la pizarra, seguir indicaciones de la profesora, entre otras) en este sentido los docentes destacan, que si bien es muy complejo el escenario en el que se está. Se le está dando una pequeña retroalimentación a esos estudiantes que sí asisten como una prioridad. El plan de mejora pedagógico (ver tabla 5).

Tabla 5

Diseño de la propuesta

- Objetivo específico 3: Plan de mejora pedagógico

Diseñar e implementar un plan de mejora pedagógico que permita contribuir al aprendizaje integral de los estudiantes para el desarrollo de la comprensión lectora considerando estrategias como tutoría entre iguales, derivada de la colaboración y desarrollo profesional docente.				
Sesión/fecha	Foco de la mejora/necesidad	Practica de mejora	Materiales/recursos	responsables
Marzo – 2021.	Iniciar un trabajo colaborativo entre el equipo de primeros básicos.	Conversatorio para conocer la procedencia de estudiantes, características, revisión de documentos PIE y construcción de conocimientos a partir de la información proporcionada.	Plataforma Google Meet Lista y antecedentes de matrícula primeros básicos años 2021. Revisión de informes estudiantes PIE, otros documentos.	Equipo directivo Profesoras Educadora Fonoaudióloga Psicóloga
	Análisis de resultados del	Jornada de trabajo colaborativo	Plataforma Google Meet	Profesoras Educadora

Marzo – 2021.	Diagnóstico Integral de Aprendizajes de segundo básico para ser adaptado al nivel de trabajo.	entre el equipo de primeros básicos para analizar conocimientos previos a través del DIA (Diagnóstico Integral de Aprendizajes).	Resultados Diagnóstico Integral de Aprendizajes	Fonoaudióloga
Marzo – abril 2021.	Diseño de instrumento de evaluación para estudiantes contextualizado a las necesidades de cada curso	Jornadas de trabajo colaborativo semanal para el diseño del instrumento de evaluación de los niveles de alfabetización para estudiantes de 1º básico	Plataforma Google Meet Insumos de resultados Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA)	Profesoras Educadora Fonoaudióloga
Abril – 2021.	Aplicación de instrumento de niveles de alfabetización para estudiantes de 1º básico	Se aplica a través de formulario el diagnóstico de conocimientos previos	Diagnóstico de conocimientos previos a través de formulario Google.	Profesoras Educadora Fonoaudióloga Apoderados Estudiantes de primeros básicos

Abril – 2021.	Revisión del diagnóstico de niveles de alfabetización de estudiantes de 1º básico	Se realiza un análisis y reflexión colectiva entre docentes sobre los resultados de conocimientos previos sobre la alfabetización de estudiantes de primero básico.	Plataforma Google Meet Resultados de Diagnóstico de Niveles de Alfabetización de estudiantes de 1º básico.	Profesoras Educadora Fonoaudióloga
Mayo- 2021.	Aplicación de cuestionario de prácticas pedagógicas respecto al aprendizaje colaborativo (Pozo y Simonetti, 2018 - adaptación).	Se entrega a los profesores y equipo de trabajo el cuestionario de preguntas asociadas al trabajo colaborativo y de determina un tiempo estimado para la posterior recepción de devolución.	Cuestionario de prácticas pedagógicas respecto al aprendizaje colaborativo Pozo y Simonetti (2018), adaptado.	Profesoras Educadora Fonoaudióloga Psicóloga
Mayo – 2021.	Análisis de resultados del cuestionario	Se realiza análisis de datos obtenidos del	Plataforma Google Meet	Equipo directivo Profesora

	adaptado de prácticas pedagógicas	cuestionario de prácticas pedagógicas como un diagnóstico inicial, en conjunto con los profesores, para levantar acciones para la mejora. Exponiendo los gráficos de resultados y el diálogo guiado por cada dominio.	Cuestionario de prácticas pedagógicas respecto al aprendizaje colaborativo Pozo y Simonetti (2018), adaptado.	Educadoras Fonoaudióloga Psicóloga
Mayo– Junio-2021.	Trabajo colaborativo entre el equipo de primeros básicos.	Se forman grupos de trabajo de acuerdo a los resultados de los diagnósticos (DIA y alfabetización), las características observadas de los estudiantes, para diseñar procesos de aprendizaje para	Plataforma Google Meet Cuestionario de prácticas pedagógicas respecto al aprendizaje colaborativo Pozo y Simonetti (2018), adaptado.	Profesoras Educadora Fonoaudióloga Psicóloga

		<p>potenciar desarrollo de la alfabetización.</p> <p>Se analizan desafíos profesionales como equipo a partir de los resultados de los cuestionarios prácticos de aprendizaje colaborativo.</p>		
Junio – 2021.	<p>Trabajo colaborativo entre el equipo de primeros básicos para implementar proceso de tutorías en familia</p>	<p>Generar lineamientos de trabajo por grupos y sesiones respecto a la estrategia tutorías entre iguales en el aula y en el hogar (en familia) considerando: diseño general de la estrategia anual, equipos de trabajo docente, organización de los estudiantes y sus</p>	<p>Plataforma Google Meet</p> <p>Diseño y planificación de las estrategias</p> <p>Materiales programa leemos en pareja.</p>	<p>Profesora Educadoras Fonoaudióloga Psicóloga</p>

		familias, materiales didácticos a utilizar, proyección de jornadas de trabajo para inducción de estudiantes y familias en la tutoría entre iguales.		
Julio – 2021	Lineamientos a los estudiantes y sus familias para dar a conocer la estrategia tutorías entre iguales	Se invita a los estudiantes y sus familias a participar de las tutorías, se entregan lineamientos, reflexionan respecto a la importancia de los procesos iniciales de alfabetización, se familiarizan con materiales y sesiones de trabajo.	Plataforma Google Meet Video Leemos en Pareja (Universidad Autónoma de Barcelona) Materiales leemos en pareja (ejemplos) Consejos para la tutoría familia (adaptación Duran et al.,)	Profesoras Educadora Fonoaudióloga Psicóloga Familia

<p>Agosto / octubre – 2021</p>	<p>Trabajo colaborativo entre el equipo de primeros básicos.</p>	<p>ACCIÓN 1: Jornada de elaboración plan de acción colaborativo, basadas en resultados del diagnóstico de conocimientos previos.</p> <p>ACCIÓN 2: Se hace una planificación y se forman grupos de trabajo para cada uno de acuerdo al nivel de resultados. Determinando fechas específicas para ir monitoreando el trabajo.</p> <p>ACCIÓN 3: Se asignan roles de ejecución al trabajo colaborativo,</p>	<p>Plataforma Google Meet</p> <p>Valoración de los aprendizajes de tutorías entre iguales.</p>	<p>Profesoras Educadora Fonoaudióloga Psicóloga</p>
--------------------------------	--	--	--	---

		<p>potenciando el liderazgo pedagógico.</p> <p>ACCIÓN 3:</p> <p>Se retroalimenta el desarrollo de actividades, crítica constructiva para cada actividad.</p>		
<p>Noviembre – 2021</p>	<p>Aplicación cuestionario leemos en pareja</p>	<p>Valoración de los aprendizajes al cierre del plan implementado, aplicando pauta de valoración de tutorías entre iguales.</p>	<p>Cuestionario de valoración final de leemos en pareja</p>	<p>Estudiantes Familia</p>

Diciembre – 2021	Aplicación de cuestionario de prácticas pedagógicas respecto al aprendizaje colaborativo Pozo y Simonetti (2018), adaptado.	Docentes responden Cuestionario de prácticas pedagógicas respecto al aprendizaje colaborativo Pozo y Simonetti (2018) adaptado.	Cuestionario de prácticas pedagógicas respecto al aprendizaje colaborativo Pozo y Simonetti (2018) adaptado	Profesoras Educadoras Fonoaudióloga Psicóloga
---------------------	---	--	---	--

A continuación, se presenta el plan de tutoría entre iguales en el aula y en el hogar, sesiones que fueron realizadas todos los martes en horario externo a la jornada escolar durante los meses de agosto, septiembre y octubre. Durante este periodo, se realizaba la tutoría en el aula a través de plataforma zoom con los estudiantes a través de cinco pequeños grupos conformados por seis estudiantes. La siguiente semana, la tutoría familiar tenía un rol fundamental. Oportunidad en que desarrollan juntos la actividad entregada por docentes.

Para cada sesión de trabajo, se consideró desarrollar actividades a través del texto escolar leo primero, textos auténticos y plataformas digitales (wordwall). El detalle de cada sesión se presenta a continuación (ver tabla 6).

Tabla 6:

Plan de Tutoría entre iguales en el aula y en el hogar (Tutoría Familiar) de 1º básico

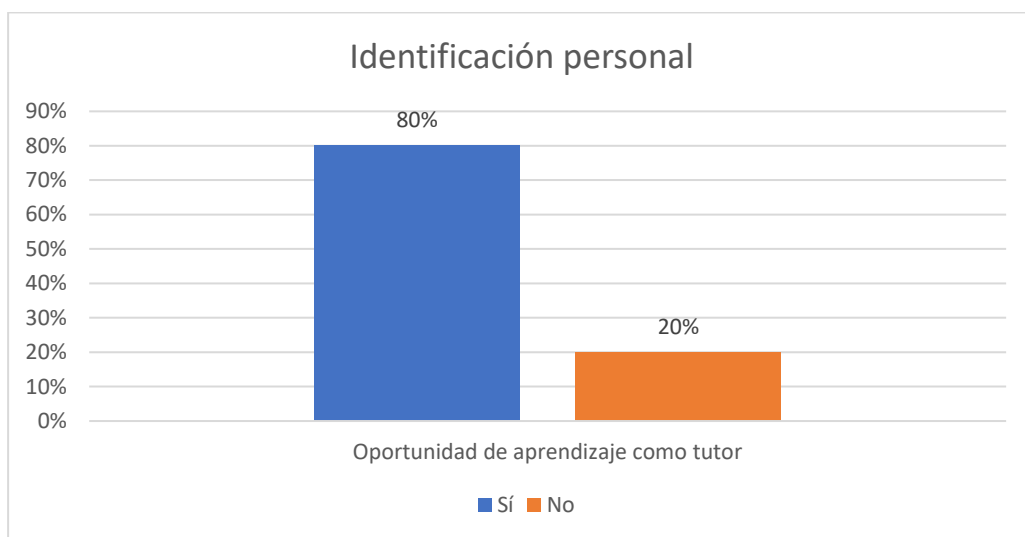
Estudiantes	Apoderados
<p>Observan e identifican vocales a través de una invitación de cumpleaños.</p> <p>Completan las palabras con vocales, según corresponda.</p>	<p>Desarrollan actividad n°4 del texto escolar leo primero, página 18-23.</p>
<p>Escuchan y leen (primero lee la profesora en voz alta y luego un compañero/a por cada grupo) cuento “el soldadito de plomo”.</p> <p>Responden preguntas de comprensión lectora, identifican letras trabajadas durante el primer semestre (p, l, m, s).</p>	<p>Desarrollan guía de actividades, a través del cuento “el regalo de mili” responden a preguntas de comprensión lectora, escriben una palabra con p, l, m, s. Ordenan y escriben palabras cortas (mesa, mano, sol, sala, león, lupa, pelo, paloma).</p>
<p>Observan y nombran dibujos. Reconociendo el sonido inicial de cada uno, escriben la letra</p>	<p>Desarrollan actividad n°36 del texto escolar leo primero, página 53-57.</p>

inicial de cada imagen que se presenta para descubrir el mensaje oculto	
Reconocen y escribe el sonido final de palabras, trabajan en el poema el caracol	Desarrollan actividad n°105 del texto escolar leo primero, página 51-56.
Responden preguntas explícitas asociadas a la leyenda flor de la añaña	Desarrollan actividad n°58 del texto escolar leo primero, página 52-57.
Cuentan la cantidad de sonidos por cada palabra que se presenta.	Desarrollan actividad n°54 del texto escolar leo primero, página 31-56.
Desarrollan actividad n°21 del texto escolar leo primero, página 121-127.	Desarrollan actividad n°111 del texto escolar leo primero, página 81-86.

Evaluar el plan de tutorías entre iguales implementado con los estudiantes, además de las prácticas de aprendizaje colaborativo docente desde la percepción y valoración de sus protagonistas.

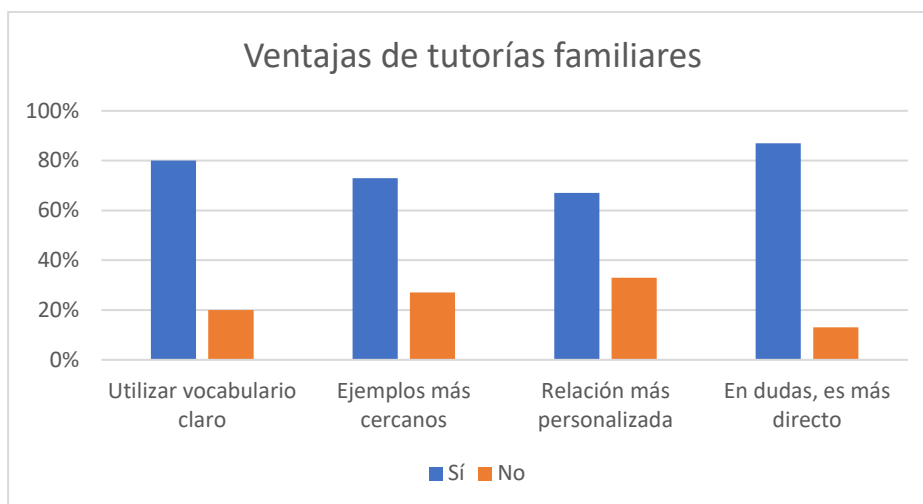
A continuación, se presentan los resultados cuantitativos en relación a la valoración de la tutoría familiar en el cual se aplica un cuestionario de valoración final de leemos en pareja, el cual da cuenta cuantitativos de la categoría: identificación personal, ventajas de tutoría familiares, evidencia de resultados que favorecen al estudiante y que se detallan a continuación.

Figura N°8:



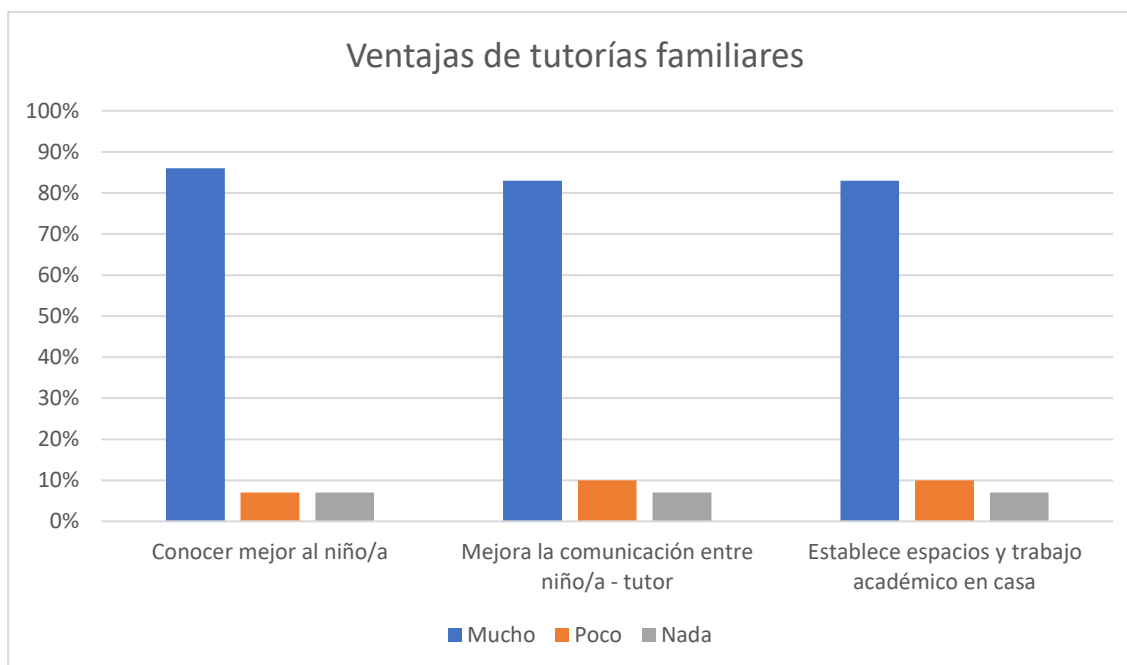
De acuerdo a la identificación personal (ver figura N°8) que representa el tutor de cada estudiante, se evidencia con un 80% que sí ha tenido una experiencia de aprendizaje enseñando al estudiante a través de tutorías. Mientras que el 20% de los apoderados tutores, destaca no ha tenido experiencias mayores de aprendizajes debido a que muchos de los tutores no reflejan ser un pariente directo del niño/a y está a cargo de otra persona.

Figura N°9:



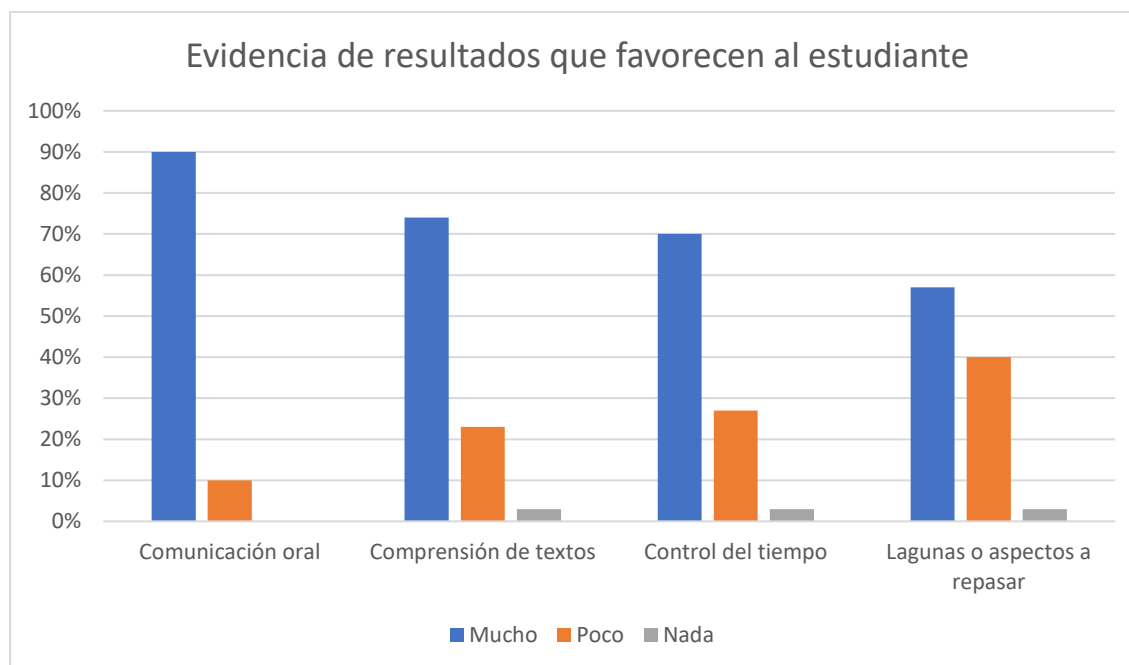
A través de las tutorías familiares, existen ventajas que permiten ofrecer a los estudiantes un trato más personalizado por desarrollar una actividad con miembros de su familia. En este aspecto, las ventajas de tutorías familiares (ver figura N°9) se evidencia que el 80% declara utilizar un vocabulario más claro para que el/la estudiante comprenda mejor, mientras que el 20% manifiesta que no utiliza un vocabulario claro y entrega instrucciones de manera habitual. En esta misma línea, el 73% de los encuestados manifiesta que sí propone ejemplos más claros para que los estudiantes comprendan las actividades a desarrollar, pero el 27% de los participantes, menciona que no proponga ejemplos más cercanos al contexto para que entienda mejor. Así mismo, el 67% sí manifiesta tener una relación individual con el estudiante que, a diferencia de las clases, tiene una mayor atención. En cambio, el 33% de los encuestados menciona que no existe una relación individual pues existen factores externos que no permiten tener una atención más personalizada. Por último, el 87% de los encuestados sí resuelve dudas con ejemplos más claros y adecuados a los intereses o características del propio estudiante porque conoce sus preferencias, pero el 13% declara no entregar una resolución de dudas adecuadas al contexto del estudiante.

Figura N°10:



A través del proceso de tutorías, existen momentos relevantes que permiten favorecer aprendizajes y entregar algunas ventajas (ver figura 10). En este sentido, el 86% de sus participantes declara que a través del proceso permite mucho mejor conocer al niño(a) en su formación académica. Mientras que el 7% considera que ha sido poco lo que conoce al niño como estudiante y el 7% menciona que el proceso no permite en nada al niño como estudiante debido al tutor a cargo del estudiante. En este mismo ítem el 83% de los encuestados establece que la comunicación es mejor desde que comenzaron el proceso, el 10% declara que la comunicación mejora, pero solo un poco y el 7% manifiesta que la comunicación no cambia en nada. Así mismo, el 83% establece en la categoría de mucho que se lograron generar espacios de lectura y el desarrollo de actividades académicas; el 10% menciona que solo un poco y el 7% no estableció en nada los espacios de actividad académica en el hogar.

Figura N°11:

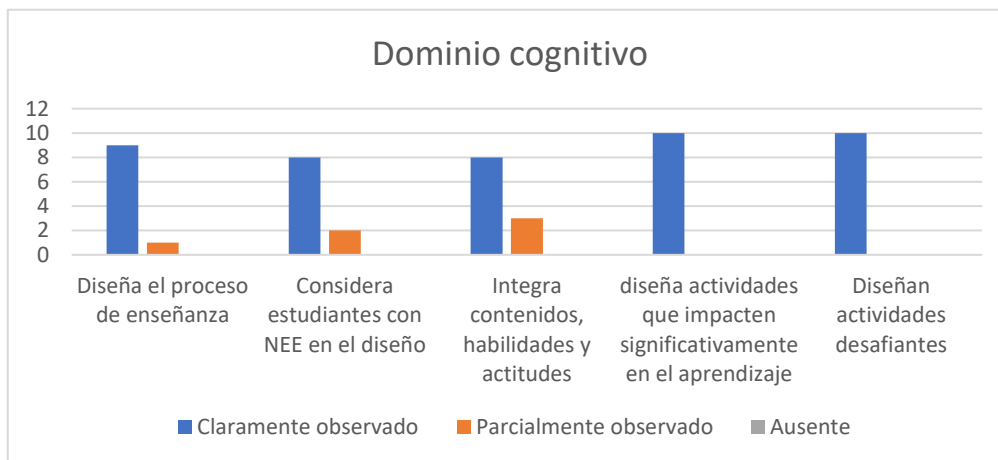


El programa leemos en pareja ha sido útil para que el niño mejore en diversas áreas de su formación académica. Por ello, el 90% de los encuestados declara que durante ese tiempo de trabajo el/la estudiante ha mejorado mucho su pronunciación y entonación en la lectura de textos. El 10% destaca que esto ha sido solo un poco. En tanto la comprensión de textos, el 74% establece que mejoró mucho en comparación de meses anteriores; el 23% solo mejoró un poco y el 3% no mejoró en nada. Respecto al control del tiempo, el 70% de los participantes establecen que esto mejoró mucho, el 27% solo un poco y el 3% en nada. Finalmente, el 3% menciona que se requiere de mucha ayuda para repasar, el 40% solo un poco y el 57 establece no necesitar de ayuda porque evidencia que no existieron mayores peligros.

Resultados valoración profesional docente

Una vez aplicado el plan de mejora, se aplica a los docentes que participaron en ella el mismo cuestionario de de Pozo Simonetti (2018) ¿Cómo indagar en aprendizajes profundos en los estudiantes en los centros escolares? (adaptado) a través de este instrumento, permite obtener resultados cualitativos y cuantitativos para hacer un análisis descriptivo que, en esta oportunidad, entrega significativos avances en base a las necesidades evidenciadas de acuerdo al dominio cognitivo, dominio interpersonal, dominio intrapersonal.

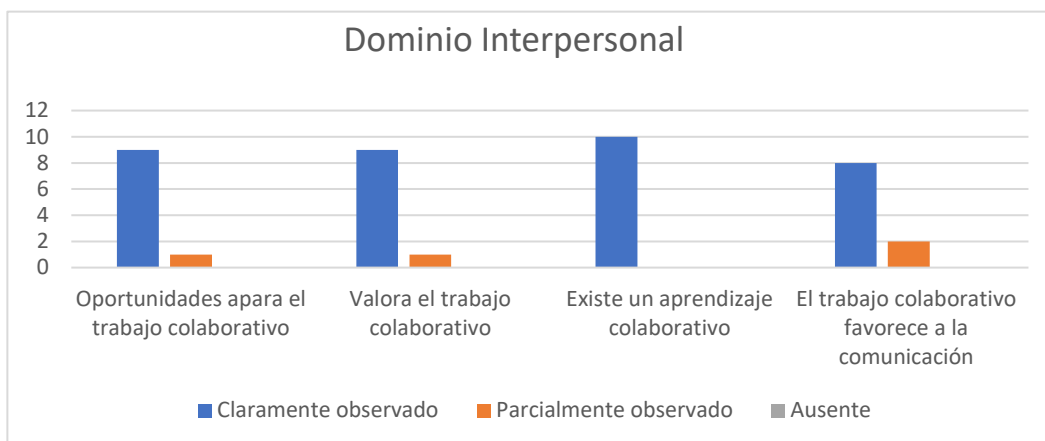
Figura 12:



Fuente elaboración propia

De acuerdo al dominio cognitivo (figura N°12) se evidencia que el 90% los docentes en esta oportunidad diseña el proceso de enseñanza, el 80% establece que ahora sí considera los estudiantes con NEE, el 80% determina que integra los contenidos, habilidades y actitudes en desarrollo de actividades que favorecen el aprendizaje, el 100% diseña actividades con el objetivo de que estas impacten significativamente en los estudiantes y el 100% diseña colaborativamente actividades desafiantes en los aprendices.

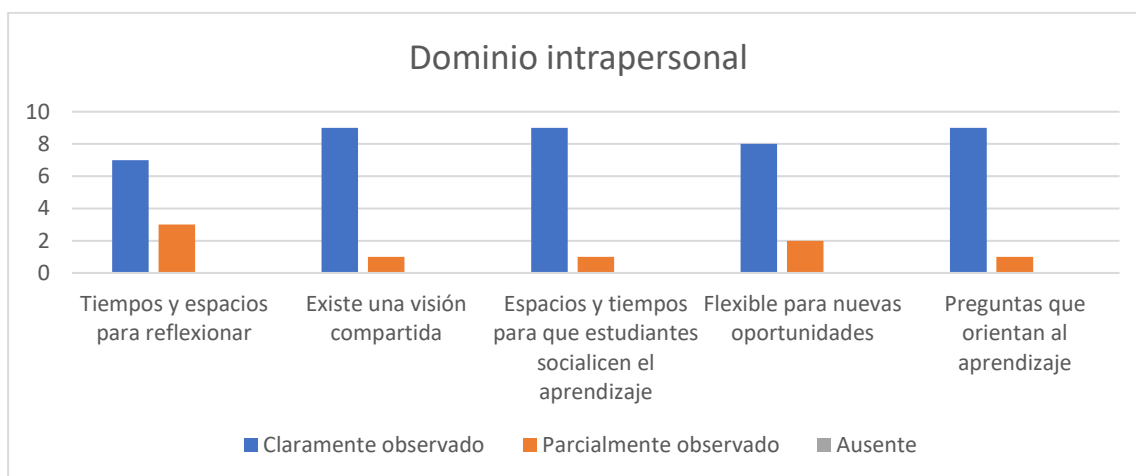
Figura 13:



Fuente elaboración propia

A partir de los resultados que se observan en el dominio interpersonal (figura N°13) los docentes manifiestan en un 90% que claramente tienen oportunidades para el trabajo colaborativo, el 90% valora mucho el trabajo que realiza que colaborativamente hace con el profesional docente, el 90% establece que durante este tiempo ha existido un aprendizaje colaborativo y un 90% destaca que, a partir de ese trabajo sistemático realizado a pesar del escenario complejo, claramente favoreció a la comunicación en la comunidad educativa.

Figura 14:



Fuente elaboración propia

Respecto al dominio intrapersonal (figura 14) se demuestra que el 70% de los docentes actualmente determina tiempos y espacios para reflexionar, el 90% de los encuestados declara que existe una visión compartida con los colegas; el 90% establece espacios y tiempos para que los estudiantes logren socializar el aprendizaje en tiempos, grupos y espacios determinados, el 80% de los docentes declara ser flexible para entregar nuevas oportunidades a los estudiantes y finalmente el 90% de los profesionales menciona que claramente realiza preguntas que permiten orientar el aprendizaje.

Conclusiones:

En el presente capítulo se reflejan conclusiones de la investigación de acuerdo a cada objetivo específico que evidencia notablemente aprendizaje significativo para la comunidad educativa.

Indagar en los conocimientos previos de los estudiantes de 1º año básico, en relación a variables que inciden en la construcción de aprendizaje en los procesos de alfabetización.

A través del diagnóstico inicial que se aplicó a los estudiantes demuestra el complejo escenario educativo que evidenciaron niños de 4-5 años aprox. al no tener clases sincrónicas, se evidenciaron algunas necesidades respecto a los procesos de alfabetización en contextos educativos formales. El proceso de alfabetización y las estrategias aplicadas fueron un factor clave alcanzar la propuesta diseñada, la cual colaborativamente dejó en evidencia un trabajo minucioso, detallado y que es el fruto de una coordinación interna que dejó aprendizajes no solo en lo profesional, sino también en lo personal. Bajo esta misma línea, en el proceso de comprensión lectora Gil (2011) declara que esta competencia es concebida como un atributo

para los que los estudiantes logren desarrollarse en sociedad, es una pieza clave para la adquisición de aprendizajes y el acceso a la cultura.

Durante las sesiones que fueron desarrolladas, los estudiantes logran el reconocimiento de letras y vocales respecto a la imagen o el sonido que escuchaban, identificando así el sonido inicial y final de palabras. A través de videos y plataforma wordwall los estudiantes identifican la cantidad de sílabas y el sonido por cada palabra que se tenía en diversas actividades. A través de las actividades alcanzadas los estudiantes lograron desarrollar habilidades de comunicación oral entre sus pares, que el Ministerio de Educación (2012) a través de las Bases Curriculares de Educación Básica señala que los estudiantes deben desarrollar esta competencia comunicativa, la cual tiene valor en sí misma por involucrar una serie de beneficios como la perseverancia, el esfuerzo y el trabajo en torno a metas específicas.

Una de las estrategias destacadas que se desarrolló en el proceso de las sesiones de trabajo, fueron aquellas que como menciona Calero (2011) las estrategias cognitivas, en que los estudiantes desarrollan procesos cognitivos mentales al localizar información, establecer predicciones anticipadas, reorganizar ideas principales en equipos, hacer deducciones y plantear síntesis a modo de resumen en un trabajo cooperativo que permite tener la atención de los estudiantes. Así mismo, las estrategias metacognitivas que permite tener una planificación en conjunto, una supervisión constante que orienta el proceso y la evaluación que permite la retroalimentación.

Finalmente, el marco para la buena enseñanza (2008) considera la importancia de desarrollar procesos de comprensión lectora como un área transversal que permita ir orientando a los estudiantes para diversas áreas como la lectura, escritura y comunicación oral.

Explorar las percepciones docentes respecto a la colaboración profesional en el diseño de los procesos de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de la alfabetización.

Al momento de querer realizar un cambio o alguna modificación de estrategias, metodología e incluso paradigmas y enfoques, se hace necesario tomar un rol de líder y desarrollar el liderazgo para producir una transformación del pensamiento. Siendo este último el que más comentado en conversaciones y puntos de encuentros con los docentes. La asimilación de prácticas tradicionales hace que muchas veces los estudiantes se desmotiven y no tengan un rol protagonista en el proceso de aprendizaje. Como docente líder, es importante trabajar equitativa y colaborativamente con el equipo, diseñando actividades que favorezcan el aprendizaje integral de los estudiantes y cambiando estructuras o paradigmas en la educación que por años se hace en aulas y es muy complejo cambiar aquellas prácticas tradicionales que fomenta la falta de autonomía y la autorregulación en estudiantes. Como señala Bolívar (2015) consiste en el liderazgo que se establece en los centros educativos en donde el objetivo del líder es influenciar para orientar a buenas prácticas pedagógicas en pos de la mejora escolar en los procesos de enseñanza aprendizaje. Este es el liderazgo en el que como docentes nos centraremos debido a que nuestro foco como formadores es que los estudiantes construyan sus aprendizajes logrando por medio del trabajo colaborativo la mejora de las prácticas pedagógicas relacionadas principalmente a la lectura.

La conceptualización utilizada para el liderazgo es tan relevante porque definirá el real foco o paradigma desde el cual nos posicionamos a analizarlo. Mellado-Hernández y Chaucono-Catrinao (2016), Gajardo y Ulloa (2016), Leithwood (2009) lo definen desde el paradigma de liderazgo pedagógico o liderazgo para el aprendizaje como un liderazgo en donde el líder debe poner el foco de su quehacer en el área curricular y pedagógico más que el área administrativa, siendo el eje central de este liderazgo el aprendizaje de los estudiantes.

Durante el proceso, el trabajo colaborativo fue un pilar fundamental para alcanzar objetivos propuestos. En este sentido, la voluntad para entregar oportunidades para el desarrollo de un trabajo sistemático y la valoración de este, permite que los docentes reconozcan los aprendizajes adquiridos y el enriquecimiento profesional al escuchar experiencias que a través de la reflexión pedagógica se logran desarrollar metas compartidas con el equipo de trabajo.

A través de los instrumentos aplicados y el análisis posterior a través de los puntos de encuentros en los conversatorios, se destaca la importancia de la voluntad al momento de ejercer profesionalmente, el factor de tiempos y espacios para una reflexión de la práctica colectiva y la autoreflexión docente. Sin embargo, se valora mucho el trabajo en equipo para tener metas compartidas y en común acuerdo.

Diseñar e implementar un plan de mejora pedagógico que permita contribuir al aprendizaje integral de los estudiantes para el desarrollo de la comprensión lectora considerando estrategias como tutoría entre iguales, derivada de la colaboración y desarrollo profesional docente.

Para diseñar e implementar el plan de mejora que se llevó a cabo, fue indispensable el trabajo colaborativo que se hizo con el equipo, compartir experiencias, llegar acuerdos y todo lo que conlleva permitió ver resultados en estudiantes que asumieron un rol específico y se preparaban a cada sesión a potenciarse entre sí, por lo mismo González (2014) define el trabajo colaborativo como una actividad coordinada y sincrónica de diálogo, reflexión y aprendizaje en donde los docentes se reúnen, buscan soluciones a problemática, desarrollando mayores conocimientos o compartiendo experiencias con la finalidad de construir entre todos los docentes una visión compartida de las concepciones necesarias para generar aprendizaje

profundo en los estudiantes. Vaillant (2017) añade que esta práctica está muy ligada al liderazgo escolar, en donde los directivos se encargan de propiciar y hacer efectivas estas instancias de aprendizaje colaborativo.

Profesionales claves en el trabajo de la lectura y el desarrollo de habilidades de fluidez y comprensión son los profesionales del programa de inclusión educativa (PIE), en este sentido Álvarez (2006) menciona la importancia de trabajar en aula paralelamente con el equipo de inclusión escolar, los cuales tienen las capacidades para adecuar los procesos de enseñanza aprendizaje a las necesidades de cada estudiante, lo que se vuelve fundamental al momento de trabajar con la diversidad que se presenta en las aulas actualmente. Además, estos profesionales han sido claves en el apoyo de las familias, entregando estrategias de trabajos que les permitan abordar la lectura de mejor manera en el hogar.

Evaluar el plan de tutorías entre iguales implementado con los estudiantes, además de las prácticas de aprendizaje colaborativo docente desde la percepción y valoración de sus protagonistas.

A partir de la valoración que entregan los docentes, se destaca la buena disposición y el cambio de actitud de querer generar cambios que sean positivos y la motivación porque esto sea la esencia misma del equipo de trabajo el cual valoró mucho el acompañamiento y trabajo colaborativo. Mientras que los apoderados y estudiantes reconocen que han tenido una experiencia de aprendizajes significativa enseñando al otro a través de tutorías. Bajo esta misma línea, la tutoría entre iguales fortaleció relaciones sociales, potenció el rol del estudiante (tutor/tutorado) al trabajar cooperativamente por un objetivo en común aprendiendo y enseñando recíprocamente para construir aprendizajes. Para esto, Ferrada y Outón (2017) complementan esta idea, señalando que enseñar recíprocamente la lectura permite que la

retroalimentación aporte al tutor y al tutorado por igual nivel de exigencia entre sí potenciando relaciones familiares e interpersonales.

Al desarrollar las tutorías entre iguales en aula y también en la familia, se promueve un aprendizaje cooperativo. En este sentido Jonhson y Johnson (2009) declara que los participantes comparten conocimientos, desarrollan la interacción social y comunicación oral (escuchar, hablar y conversar), comunicación escrita (leer y escribir). Es así como el aprendizaje cooperativo posibilita el desarrollo del talento individual y grupal y es un medio para alcanzar objetivos propuestos y calidad en la educación.

Rincón - Gallardo (2018) menciona que la clave de la educación en los estudiantes es que la comunidad educativa en general, aporte a proporcionar un aprendizaje profundo en los niños y niñas y que, desde el colegio, el profesor, la familia y el propio estudiante se motiven y se comprometan a potenciar las habilidades de los estudiantes, para adquirir herramientas que les permitirán desarrollarse durante toda su vida. En síntesis, Valdebenito y Cortés (2017) destacan la oportunidad que tienen los estudiantes al asumir un rol en su formación, desarrollan la motivación, participación, compromiso y lo más importante, son protagonistas de su propio aprendizaje.

Proyecciones:

En el desarrollo de esta actividad formativa la cual me entregó mucho aprendizaje y es importante reconocer que el proceso no termina y se debe buscar la mejora continua de aprendizajes.

En primer lugar, continuar desarrollando un aprendizaje colaborativo docente que sin duda me marca positivamente en mi labor docente porque vi frutos de un trabajo sistemático que evidenció personalmente pero que llevó a tener resultados implícitos en los estudiantes. La disposición al trabajo y la buena comunicación son claves para desarrollar la colaboración docente, escuchar y ser escuchado con altura de mira y considerar críticas constructivas del quehacer docente son claves para seguir potenciándome profesionalmente.

Buscar herramientas de trabajo efectivas para apoyar aquellos estudiantes aún están en niveles bajos de lectura, utilizando para esto las sugerencias entregadas por las familias y los estudiantes. Innovar constantemente en diversas estrategias para potenciar las habilidades de comprensión lectora, sin dejar de lado el interés y contexto de los estudiantes, que permita a cada estudiante construir aprendizaje basado en las experiencias, conocimientos e intereses.

Seguir trabajando estrategias de comprensión lectora, entre ellas, la tutoría entre iguales que permitan ser desarrolladas y valoradas de forma transversal propiciando la buena comunicación entre pares, valores como el respeto, empatía y consolidar a la familia como el factor clave y principal para apoyar y potenciar en los estudiantes.

A través del desarrollo profesional docente, observé en mí que sin querer a través de conversaciones muchas veces de pasillos, una logra motivar al otro en generar una estrategia y eso me permite entender que voy bien, que debo seguir buscando la mejora continua, formando aprendizajes que me permitan potenciar colaborativamente a la comunidad educativa.

Se formaron grupos de trabajos con una calidad y esencia de personas tan lindas, que tengo altas expectativas en estudiantes autónomos, empáticos y apoderados comprometidos en la formación escolar de sus hijos(a).

Referencia

Álvarez, B. (2006). *Fonoaudiólogos y profesores: lo que hay detrás de los problemas al trabajar juntos*. Ciencias de la Salud, 78-82.

BAÑALES , G., AHUMADA , S., MARTÍNEZ, R., MARTÍNEZ , M., & MESSINA , P. (2018). *Investigaciones de la escritura en la educación básica en Chile: revisión de una década*. Revista de lingüística teórica y aplicada, 59-84.

BOLÍVAR, A. (2010). *EL LIDERAZGO EDUCATIVO Y SU PAPEL EN LA MEJORA: UNA REVISIÓN ACTUAL DE SUS POSIBILIDADES Y LIMITACIONES*. España: psicoperspectivas.

Bolívar, A. (2015). *Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende*. Granada: Padres y Maestros. Obtenido de <https://doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.004>

Bolívar, A. (2017). Eje temático II: Liderazgo pedagógico para el aprendizaje colaborativo y cooperativo. En V. Valdevenito Zambrano, & M. E. Mellado Hernández, *Liderazgo escolar y gestión pedagógica* (págs. 91 - 111). Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco.

Calero, A. (2011). *Cómo mejorar la comprensión lectora: estrategias para lograr lectores competentes*. Madrid: Wolters Kluwer.

Cassany, D. (2010). *Aproximación a la literacidad alfabetización crítica*. Perspectiva, 353-37.

Duran, D., & Valdebenito, V. (2019). *Aprendizaje cooperativo como estrategia para la generación de oportunidades en el ámbito de la lectura*. Cataluña.

Echeita, G. (2012). Aprendizaje cooperativo en las aulas: fundamentos y recursos para su implantación. En J. C. Torrego García, & A. Negro Moncayo, *Fundamentación del aprendizaje cooperativo*. Madrid: Alianza.

Educación, A. d. (2016). *Informe nacional de resultados: PIRLS 2016*. Santiago: Agencia de la Calidad de la Educación.

Educación, A. d. (2018). *PISA 2018*. Santiago: Agencia de la Calidad de la Educación.

Educación, M. d. (2009). *Ley General de Educación* . Santiago: MINEDUC.

Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago: Salesianos Impresores S.A.

Ferrada, N., & Outón, P. (2017). *Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: una revisión*. Investigación en la escuela, 46-59. Obtenido de <http://doi.org/10.12795/IE.2017.i92.04>

Fullan, M. (2010). *Cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*. Pearson.

Gajardo, J., & Ulloa, J. (2016). *Nota Técnica N°6: Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones*. Concepción: Universidad de concepción.

Gallardo, S. R. (2018). *Cómo lograr el aprendizaje profundo en las y los estudiantes*. Conversaciones en línea N°1 de líderes educativos. Valparaíso: Ponticia universidad catolica de Valparaíso.

Gil, J. (2011). *Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundariaobligatoria*. Edición XX1, 117 - 134.

González, V. (2014). *Innovar en docencia universitaria: algunos enfoques pedagógicos*. Revista Electrónica de las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica, 51-68. Obtenido de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/is/v15n31/a05v15n31.pdf>

Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago: Área de Educación Fundación Chile.

Mellado, M. E., & Chaucono Catrinao, J. C. (2017). Liderazgo pedagógico: desarrollo de una comunidad profesional de aprendizaje que reflexiona desde las creencias del profesorado. En V. Valdevenito Zambrano, & M. E. Mellado Hernández, *Liderazgo escolar y gestión pedagógica* (págs. 125 - 134). Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco.

Mellado, M. E., & Chaucono, J. C. (2016). *Liderazgo pedagógico para reestructurar creencias docentes y mejorar prácticas de aula en contexto mapuche*. Revista electrónica *Educare*, 1-18. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194143011018>

MINEDUC. (2012). *Bases curriculares primero a sexto básico*. Santiago: Ministerio de Educación.

Muñoz Olivero , J. A., Villagra Bravo , C. P., & Sepúlveda Silva, S. E. (2016). *Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos*. Revista *Folios*, 77-91.

Romo, P. (2019). *La comprensión y la competencia*; Ecuador: Anales de la Universidad Central del Ecuador.

Scheuer, N., Pozo Municio, J. I., Pérez, M. d., Mateos, M. d., Martín, E., & de la Cruz, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje : las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Graó.

Solé, I. (2012). *Competencia Lectora y Aprendizaje*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43-61.

Vaillant, D. (2017). *Directivos y comunidades de aprendizaje docente: un campo en construcción*. Ediciones Universidad Diego Portales.

Valdebenito Zambrano, V. H. (2012). *Desarrollo de la comprensión lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutorías entre iguales, como metodología para la inclusión*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Valdebenito Zambrano, V., & Cortés San Martín, P. (2017). Tutoría entre iguales para promover aprendizajes en comprensión lectora y desarrollar habilidades sociales en un centro educativo penitenciario. En V. Valdebenito Zambrano, & M. E. Mellado Hernández, *Liderazgo escolar y gestión pedagógica* (págs. 151-161). Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco.

Zambrano, V. V. (2017). Aprendizaje cooperativo en contextos educativos vulnerables: una aproximación a través de las concepciones docentes. En V. Valdebenito Zambrano, & M. E. Mellado Hernández, *Liderazgo escolar y gestión pedagógica* (págs. 112 - 124). Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco.