

**USO ÉTICO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO HERRAMIENTA DE APOYO PARA EL
APRENDIZAJE DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA ARGUMENTATIVA DE ESTUDIANTES DE 7° BÁSICO
EN UNA ESCUELA REGULAR DE NANCAGUA**

Karin Vargas Cáceres

Docente guía: Mario Castro Guerra

Tesis para optar al título y/o grado de Profesora de Educación Especial con mención en
dificultades del aprendizaje

Rancagua, Chile

Diciembre, 2025

Dedicatoria

Este proyecto está especialmente dedicado a mi hijo Santiago Nicolás, mi fiel compañero durante estos 5 años y mi principal motivación en esta vida. Esta tesis también tiene un poquito de ti. Y a mi madre y mi padre, quienes me han acompañado en las distintas etapas de mi vida, incluso cuando la vida nos puso distancia.

Índice

Resumen	6
1. Introducción	8
2. Contexto socioeducativo	10
2.1. Característica del centro educativo.....	10
2.2. Misión y Visión establecimiento educativo	11
2.3. Prácticas educativas y enfoque del establecimiento	12
3. Problematización	16
3.1. Pregunta de investigación	20
3.2. Objetivo General	21
3.3. Objetivos Específicos	22
4. Marco Teórico	23
4.1. Lenguaje y su importancia.....	23
4.2. Dimensiones del lenguaje en el sistema educativo chileno	24
4.3. Producción escrita	24
4.4. Argumentación escrita	26
4.5. Producción escrita y argumentación bajo una mirada del Currículum Nacional	26
4.6. Habilidades implicadas	28
4.7. Secuencia elaboración escrito: Etapas del proyecto	28
4.8. Necesidades Educativas Especiales y atención a la diversidad	30
4.9. Tecnologías para el aprendizaje	30
5. Metodología de la Investigación	32
5.1. Enfoque metodológico	32
5.1.1. <i>Características de la Investigación Acción</i>	32
5.1.2. <i>Fundamentos filosóficos y epistemológicos de la Investigación Acción</i>	33

5.1.3.	<i>Criterios de validez y confiabilidad de la Investigación Acción</i>	34
5.2.	Muestreo	35
5.3.	Instrumentos de Evaluación y análisis de la información en etapa diagnóstica	36
5.4.	Instrumentos de Evaluación y análisis de la información en etapa de implementación	38
5.5.	Instrumentos de Evaluación y análisis de la información en etapa final	39
5.6.	Aspectos Éticos	40
6.	Plan de acción	42
6.1.	Descripción general	42
6.2.	Planificaciones sesiones de intervención	43
7.	Resultados	46
7.1.	Resultados etapa diagnóstica	46
7.2.	Resultados etapa implementación	53
7.3.	Resultados evaluación de la acción	63
8.	Conclusiones	72
9.	Referencias bibliográficas	75
10.	Anexos.....	77
10.1.	Entrevista caracterización contexto educativo	77
10.1.1.	<i>Entrevista directivo: encargado UTP</i>	173
10.1.2.	<i>Transcripción entrevista directivo: encargado UTP</i>	176
10.2.	Ficha 1. Contextualización y análisis del establecimiento educativo.	153
10.3.	Ficha 2. Contextualización y análisis del curso.	161
10.4.	Tabla de coherencia.....	Error! Bookmark not defined.
10.6.	Instrumento de evaluación diagnóstica.	Error! Bookmark not defined.
10.6.1.	Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos 6 (CLPT-6).....	77
10.6.2.	Encuesta.....	99
10.7.	Instrumentos de evaluación implementación.....	108

10.8.	Instrumento de evaluación final.....	Error! Bookmark not defined.
10.8.1.	Prueba de Comprensión Lectora y Producción Escrita 7 (CLPT-7).....	110
10.9.	Propuesta Proyecto de Tesis	Error! Bookmark not defined.
	Objetivo específicos	Error! Bookmark not defined.
	Fundamento ético y resguardo de derechos	Error! Bookmark not defined.
	Instrumentos y evidencias	Error! Bookmark not defined.
10.10.	Carta de Asentimiento Informado	145
10.11.	Carta de Consentimiento informado.	149
10.12.	Planificaciones.....	Error! Bookmark not defined.

Resumen

La presente investigación se desarrolla en el marco metodológico de Investigación-acción en un curso de séptimo básico en una escuela regular de la comuna de Nancagua, vinculado a un proceso de reflexión y transformación de la problemática identificada en el establecimiento educativo, el cual tuvo como propósito diseñar, implementar y evaluar una propuesta de intervención vinculada al fortalecimiento de las habilidades de producción escrita, principalmente argumentativa con apoyo de uso ético y crítico de herramientas de Inteligencia Artificial (AI) para el aprendizaje.

Para el desarrollo del proyecto, se constituyeron 3 momentos claves para identificar resultados sobre como incide la AI como complemento para el aprendizaje del estudiantado; se inicia con una etapa diagnóstica, momento en que se aplicó la prueba CLPT-6 para conocer el desempeño en habilidades lingüísticas de los educandos participantes de la muestra, y se emplea una encuesta sobre uso de tecnologías, de creación propia, para medir el acceso uso de tecnologías y de AI para el aprendizaje, identificándose brechas prioritarias asociadas a la reorganización de la información, la comprensión metacognitiva, la voz y sello personal y el desarrollo de ideas, las cuales inciden directamente en la argumentación escrita.

Posteriormente se implementa un plan de acción constituido de 10 sesiones para transformar la problemática observada, que enmarca en el Proyecto de Escritura de Josette Jolibert, organizando un proceso progresivo que articuló lectura para argumentar, escritura argumentativa y uso ético de AI, presentado en etapas de planificación, redacción de borradores, revisión y reescritura, incorporando andamiajes ajustadas a sus necesidades individuales, además de revisiones conjuntas de los productos escritos de los educandos para potenciar la participación activa en el proceso y la comprensión metacognitiva. Finalizando el proceso con la aplicación de la evaluación de aprendizaje CLPT-7 y la encuesta del Uso de herramientas Tecnológicas para el aprendizaje, mismo instrumento aplicado en la etapa inicial para comprender como incide el uso de la AI en el proceso de escritura argumentativa.

Los resultados finales evidenciaron avances diferenciados en los cuales se observaron mejoras progresivas en las dimensiones principales trabajadas durante las sesiones. Se observa

un aumento en el porcentaje de logro en la dimensión de ideas y en reorganización de la información, apoyada principalmente en la lectura y constante reorganización a través de la reescritura de su escrito, obteniendo ensayos con una estructura clara, con coherencia y cohesión. Se evidencia el apoyo de la AI como complemento resultando positivo en el proceso de desarrollo de la escritura de los estudiantes, mediante el uso ético y crítico, logrando que los educandos alcancen niveles superiores de logro en relación a las dimensiones.

Palabras clave: Inteligencia Artificial en educación, argumentación escrita, escritura como proceso, descarga cognitiva, inclusión.

1. Introducción

La presente investigación se desarrolla en el marco de una investigación-acción (IA) orientada a responder a una necesidad pedagógica identificada en el contexto del establecimiento e el proceso de práctica profesional, orientada a fortalecer la producción escrita argumentativa en estudiantes que evidencian dificultades en habilidades lingüísticas principalmente en la producción escrita, a través del uso de herramientas de Inteligencia Artificial (AI) en el proceso de desarrollo de un proyecto de escritura. Esta investigación se desarrolla con el desafío de incorporar la AI como un recurso digital de apoyo para el aprendizaje que requiere ser enseñada desde un enfoque ético, crítico y formativo, durante el desarrollo de tareas académicas para orientar su uso según las necesidades de individuales de cada educando, resguardando la autoría y promoviendo procesos de reflexión y verificación constante sobre la información entregada.

La investigación se sitúa en un contexto educativo real en un establecimiento de la comuna de Nancagua, con una muestra reducida integrada por 3 estudiantes del nivel de séptimo básico, que inicia con una etapa diagnóstica que permitió reconocer brechas prioritarias asociadas a reorganización de la información, comprensión metacognitiva, desarrollo de ideas y voz y sello personal vinculada a la coherencia y cohesión de texto escrito, dimensiones que inciden directamente en la calidad del texto y argumentación escrita, y conocer sobre la accesibilidad a herramientas tecnológicas para el aprendizaje y su vinculación con el uso de AI. A partir de los hallazgos encontrados en el proceso inicial, se diseñó e implementó un plan de acción basado en el Proyecto de Escritura de Josette Jolibert, quien comprende la escritura como un proceso situado y de progresión.

La acción que se implementa en el proceso se integra para fortalecer 3 áreas relevantes en la escritura argumentativa, en ello se desarrolla la lectura para argumentar, la escritura argumentativa y el uso ético de la AI para la elaboración del proyecto como complemento, levantando evidencias del proceso mediante productos escritos, registros breves, respuestas metacognitivas y evaluación final.

Los resultados que se obtuvieron en los tres momentos evaluativos muestran mejoras progresivas según los desempeños iniciales de cada estudiantes en relación a las dimensiones

identificadas en la etapa diagnóstica del proyecto, alcanzado niveles de logro satisfactorios, junto con ello, se establece una incorporación más guiada de la IA como complemento para apoyar el proceso de escritura según las necesidades identificadas en la etapa de desarrollo. Se identifican desafíos particularmente en la consolidación de la voz autoral, procesos metacognitivos hacia instancias de evaluación autónoma, lo cual aporta criterios relevantes para la mejora de prácticas docentes en Educación Especial y para nuevos ciclos de investigación-acción.

La presente investigación se desarrolla bajo un orden que facilita su comprensión, contemplando apartado para presentar el contexto donde se desarrolla la IA, acompañado del planteamiento de la problemática que se busca transformar a lo largo del proyecto. Esto viene acompañado de la pregunta de investigación que orienta el proceso investigativo, derivado en objetivos, general y específicos que delimitan cada etapa del proceso. Posteriormente, se desarrolla el marco teórico, que fundamenta conceptos principales y habilidades involucradas en el proceso de escritura que se desarrolla. Se describe la metodología de investigación-acción y el diseño del plan de intervención que se desarrolla en la etapa de implementación. Para finalizar, se exponen los resultados de la etapa diagnóstica, de implementación y de la evaluación final, integrando evidencias como tablas, gráficos y ejemplos de productos para contextualizar y respaldar el proceso de investigación, acompañado de conclusiones finales del proyecto desarrollado.

2. Contexto socioeducativo

2.1. Característica del centro educativo

La presente investigación se desarrolla en el contexto de una escuela regular mixta de formación científico-humanista, de dependencia particular subvencionada bajo la modalidad de gratuidad escolar, ubicada en la comuna de Nancagua, Región del Libertador General Bernardo O'Higgins. La institución dispone de dos cursos por nivel desde pre-kínder a octavo básico, con jornada escolar completa para los niveles de tercero a octavo básico. En el año 2025, el establecimiento presenta una matrícula de 762 estudiantes (Proyecto Educativo Institucional, 2025, p. 3), con un promedio de 40 estudiantes por curso y registra un índice de vulnerabilidad del 60% (Encargado UTP, 2025)

El establecimiento cuenta con una infraestructura amplia de 6 mil m² (Proyecto Educativo Institucional, 2025, p. 3), donde cada curso dispone de su sala, con espacio acotado para la cantidad de educandos. Las aulas están acondicionadas con muebles para el desarrollo de tareas, mesas y sillas para el estudiantado y los docentes de aula. Además, disponen de 1 computador para uso del docente, 1 data, 1 equipo de audio y 1 pizarra. El establecimiento dispone de una sala de computación equipada con 42 computadores y acceso a internet (Encargado UTP, 2025), biblioteca con estanterías con libros, mesas grupales y sillas, 2 computadores con internet, materiales didácticos para el uso docente y laboratorios móviles para clases y talleres científicos (Encargado UTP, 2025).

La escuela también cuenta con una sala de música, equipada por diversos instrumentos disponibles para el uso de estudiantes (Proyecto Educativo Institucional, 2025, p. 3). En cuanto espacios exteriores, el establecimiento dispone de 1 patio de prebásica, con juegos y circuitos cerrados, 1 patio techado, 1 cancha multijuegos con graderías y 1 cancha de pasto sintético junto al sector de piscina (Encargado UTP, 2025)

La escuela también posee instalaciones administrativas, pedagógicas y servicios internos del establecimiento, entre ellas un comedor donde se entrega la alimentación JUNAEB. La infraestructura integra baños para el estudiantado y trabajadores, enfermería, inspectoría, sala de seguridad, oficina UTP y directora, recepción, área verde, patio general y estacionamiento

para el cuerpo docente, administrativo y asistente del establecimiento. Para la atención a la diversidad, existe una sala PIE destinada tanto al trabajo administrativo como al trabajo con estudiantes, además de una sala orientada a la autorregulación sensorial y emocional y de trabajo fonoaudiológico.

La estructura organizativa dispone de un equipo de docentes y asistentes de la educación que apoyan colaborativamente el desarrollo educativo institucional. Dirección y equipo de gestión dirigen la conducción estratégica de los procesos educativos, liderando el Proyecto Educativo Institucional. Los docentes de aula y profesionales de apoyo, como el Programa de Integración, intervienen en los procesos sistemáticos de enseñanza y educación, para favorecer la inclusión y bienestar estudiantil. Los asistentes de la educación, ya sean de carácter técnico, profesional o paradocente, complementan la labor educativa o en áreas administrativa, inspectorías y servicios apoyan en la gestión institucional; y auxiliares, que el mantenimiento de los espacios de la entidad formativa o apoyar en funciones operativas (Reglamento Interno de Convivencia Escolar, 2025, p. 26)

La institución tiene un Programa de Integración Escolar consolidado, conformado por un equipo multidisciplinario, integrado por educadoras diferenciales, psicopedagogas, psicólogas y fonoaudiólogas. Este equipo cumple un rol fundamental y estructurado dentro de la escuela, orientado a acompañar el aprendizaje y el desarrollo de diversas habilidades según las necesidades específicas del estudiantado, principalmente a aquellos que forman parte del Programa de Integración. Su acompañamiento se centra en el área de matemática y lenguaje, contribuyendo al desarrollo integral del educando, en el ámbito académico, comunicativo funcional y socioemocional (Proyecto Educativo Institucional, 2025)

2.2. Misión y Visión establecimiento educativo

En su Proyecto Educativo Institucional (PEI), el establecimiento determina que su modelo de enseñanza se orienta al desarrollo integral del educando, formando niños, niñas y jóvenes con valores éticos y cristianos, promoviendo aprendizajes significativos en diferentes ámbitos, con el objetivo de contribuir en el desarrollo personal, académico y social del estudiantado. El documento institucional establece en su misión la importancia de “privilegiar el desarrollo

integral del educando a través de la enseñanza de aprendizajes significativos, que permitan [...] enfrentar los desafíos educacionales acordes con las exigencias y cambios que el mundo actual presenta...” (Proyecto Educativo Institucional, 2025, p.11)

De igual forma, la visión del establecimiento educativo propone “ser una entidad que permita el desarrollo integral de todos sus estudiantes en un ambiente justo, solidario, de respeto y sin discriminación social, religiosa, política y económica” (Proyecto Educativo Institucional, 2025, p. 11). En coherencia con estos principios, el establecimiento resalta la importancia de educar en base a un marco valórico, estableciendo respeto, empatía, solidaridad, responsabilidad, amor, identidad y perseverancia como eje central de su educación.

2.3. Prácticas educativas y enfoque del establecimiento

El establecimiento implementa prácticas pedagógicas institucionalizadas, centradas en fortalecer las diversas habilidades que potencien el desarrollo integral de cada estudiante. En este marco, el Equipo interdisciplinario a cargo de la implementación del plan es quien asegura la coordinación del apoyo pedagógico, seguimiento de los avances progresivos y la toma de decisiones conjuntas entre profesor jefe, educadora diferencial del nivel, psicóloga, unidad Técnico pedagógica (UTP), convivencia escolar, inspectoría general y dirección (Reglamento de Evaluación, Calificación y Promoción, 2025, p. 19), organizado bajo la modalidad de trabajo colaborativo y con apoyo de la aplicación Appoderado¹ (Proyecto Educativo Institucional, 2025).

El equipo docente, en conjunto de educadores PIE, quienes conducen y guían en el proceso de aprendizaje al educando como un ente mediador (Proyecto Educativo Institucional, 2025, p. 4) aplican metodologías activas que fomenten la participación, el pensamiento crítico y reflexivo, el trabajo colaborativo y la autonomía, implementando estrategias de metacognición durante el desarrollo de las clases, la conexión de los aprendizajes y la vinculación personal con los saberes,

¹ Appoderado es una plataforma educativa con Inteligencia Artificial que potencia el proceso de enseñanza, orientada al ámbito de gestión pedagógica, comunicación con la familia, convivencia escolar y estadísticas y prevención específico del contexto socioeducativo. Automatiza en segundos la creación de evaluaciones, guías, rúbricas y planificaciones, personalizando el contenido a las necesidades del establecimiento (Appoderado, s. f.) <https://appoderado.cl/sistema/index-login>

con la finalidad de facilitar el acceso a los contenidos a través del fortalecimiento en el ámbito curricular y de habilidades en el estudiantado.

El PEI destaca la importancia de potenciar la autonomía educativa, donde los y las estudiantes toman un rol activo en su propio proceso de aprendizaje. El documento institucional estipula “la autonomía como un principio formativo del primer orden en el cual los estudiantes asumen paulatinamente la responsabilidad de su comportamiento, ya sea en el ámbito de la convivencia como en su desarrollo intelectual (Proyecto Educativo Institucional, 2025, p. 4).

La unidad educativa otorga relevancia a cada asignatura dentro del programa académico, reconociendo que cada área interviene en el desarrollo integral de los y las estudiantes. El centro busca potenciar estos aprendizajes por nivel y de manera individual a través de la innovación educativa, fomentando entre docentes el trabajo interdisciplinario, integrando de manera gradual los Aprendizajes Basados en Proyectos (ABP) (Encargado UTP, 2025).

En este contexto, se planifican e implementan proyectos y experiencias destinadas a fortalecer diversas habilidades y motivar el aprendizaje con sentido, que interviene en distintas áreas del currículo, entre ellos campeonatos de matemática, actividades de deletreo en español e inglés (Spelling Bee) y ferias científicas (Encargado UTP, 2025), además de ferias vinculadas a distintas asignaturas, para generar aprendizajes contextualizados y significativos, donde los y las estudiantes asumen un rol activo en su proceso de aprendizaje. Adicional, la institución fortalece la lectura a través de un plan lector dirigido a mejorar la velocidad y exactitud lectora, en distintos momentos del año escolar, para medir el progreso en esta habilidad.

La evaluación de los aprendizajes se mide con instrumentos sumativo y formativa, centrada en potenciar los contenidos curriculares y habilidades desarrollados por los educandos, verificando los saberes adquiridos, evaluados mediante pruebas escritas, seguimiento de cuaderno, producciones gráfico visuales y evaluaciones orales con criterios dispuestos en las listas de cotejo, rúbricas, pautas de valoración, registros anecdóticos y escalas de apreciación, cuyos criterios son informados a estudiantes y familias mediante la plataforma Appoderado. Se aplican instrumentos de distintos momentos; diagnósticos, de proceso y finales en todas las asignaturas para identificar los niveles de logro, retroalimentar los aprendizajes, tomar

decisiones y planificar según las necesidades del curso y de cada estudiante, con el fin de monitorear y acompañar el progreso y ajustar la enseñanza cuando sea necesario (Reglamento de Evaluación, Calificación y Promoción, 2025)

La entidad educativa cuenta con variedad de talleres extracurriculares que promueven el desarrollo de diversas habilidades en el estudiantado de ambos niveles, incidiendo positivamente en su bienestar educativo y personal, impartidos por profesores que forman parte de la comunidad o monitores seleccionados exclusivamente para el taller. Estos talleres se organizan en torno a ámbitos deportivos, artísticos y científicos, incluyendo voleibol, tenis de mesa, polideportivo, que contempla hockey, balonmano; tenis de mesa, banda escolar, taller de artes, danza, taller científico, academia de coro y taller de escalada. (Encargado UTP, 2025)

El trabajo colaborativo multidisciplinario entre los docentes se considera un fortalecimiento de estrategias pedagógicas del centro, evidenciando la existencia de horas de planificación conjunta entre los educadores que intervienen en un nivel educativo, para generar actividades curriculares acordes al nivel académico del estudiantado, implementando diversas estrategias que favorece el acceso a estos contenidos según su nivel de comprensión, apelando a la autonomía y el trabajo colaborativo entre pares. Asimismo, las reuniones de consejo de profesores es un espacio donde el cuerpo docente reflexiona sobre las situaciones que impactan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el contexto de la presente investigación, se ha considerado como curso foco a 7°B, integrado por 40 estudiantes, 24 mujeres, 16 hombres. El curso tiene 6 estudiantes que forman parte del Programa de Integración, con diagnósticos de Discapacidad Intelectual Leve (DIL), Dificultad Específica del Aprendizaje-C (DEA-C), Trastorno de Déficit Atencional (TDA) y Trastorno del Espectro Autista (TEA). La convivencia dentro del curso es positiva, caracterizada por una importante competitividad académica, centrada en las altas calificaciones que mantienen los educandos. La participación del estudiantado durante el desarrollo de las clases es baja, generando espacios de silencio absoluto, manteniendo una baja intención comunicativa en actividades. Esto se refleja en instancias de conversación grupal, con el fin de generar mayor

comprensión de los aprendizajes, donde los y las estudiantes tienden a mantenerse en silencio o responder a las preguntas del docente.

En este contexto, la competitividad académica ha generado problemas mínimos entre pares, principalmente entre los apoderados de estudiantes con calificaciones más altas, aludiendo que la estrategias de conformar grupos de manera aleatoria perjudica el promedio de estos estudiantes, rechazando el trabajo colaborativo entre pares, optando por trabajo individual y autónomo, o con grupos formados por los mismos estudiantes.

En síntesis, el establecimiento declara un enfoque de desarrollo integral, inclusivo y valórico, que logra concretarlo en la práctica con un equipo profesional de docentes competentes para fortalecer dentro de las instancias educativas estos principios, en conjunto con un Programa de Integración consolidado con un equipo multidisciplinario en trabajo colaborativo constante, metodologías activas y un sistema de evaluación transparente y variado que combina instancias diagnósticas, de proceso y finales, informadas a las familia mediante la plataforma Appoderado. Lo anteriormente mencionado se desglosa como un aspecto positivo para el funcionamiento de la escuela, ampliada por una variada oferta de talleres deportivos, científicos y artísticos que enriquecen la experiencia escolar. El curso se destaca por la alta competitividad centrada en las calificaciones y la resistencia de algunos apoderados al trabajo colaborativo muestran brechas entre el ideal de autonomía, inclusión y trabajo entre pares declarado en el PEI y ciertas dinámicas que se viven en el aula, configurando oportunidades de mejora en la gestión de la participación y los procesos evaluativos.

3. Problematicación

Durante el proceso de práctica profesional II, se ha observado en los diversos escritos producidos en distintos momentos del semestre, que el estudiantado presenta niveles diferenciados de desempeño en habilidades de escritura y argumentación, estableciendo una brecha entre quienes integran el nivel educativo, lo que evidencia la necesidad de implementar estrategias diversificadas de apoyo que respondan a sus características específicas de acuerdo al nivel de comprensión. Este factor se hace presente especialmente en aquellos educandos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), que han sido diagnosticados durante su trayectoria escolar, siendo quienes presenta brechas persistentes en la producción de textos escritos y habilidades argumentativas.

En este marco, el equipo directivo y docente reconoce que enfrentan a una innovación digital, marcada por las herramientas de Inteligencia Artificial (AI) (Encargado UTP, 2025), identificado el uso reiterativo de estas herramientas en el desarrollo de tareas académicas, generando sus trabajos sin la intervención o revisión previa del contenido por parte del estudiantado. Esta práctica ha incidido en el actuar del establecimiento, implementando instancias de capacitación docente orientadas a conocer diversas herramientas tecnológicas que pueden enriquecer su proceso de enseñanza-aprendizaje, profundizando en su función y beneficios de un buen uso, además de comprender la implicancias de la IA en el ámbito educativo. No obstante, estas prácticas aún no se ven reflejadas con los educandos, siendo un desafío pendiente para la comunidad educativa.

Una de estas manifestaciones se observa en la producción escrita, ámbito en el cual se presentan dificultades para organizar sus ideas, estructurar textos coherentes o utilizar el lenguaje escrito como una herramienta de expresión con sentido. A ello se suma la habilidad de argumentación de los educandos, con la necesidad de fortalecer la formulación de tesis, establecer relaciones dentro del texto, respaldado con evidencias de fuentes. Lo anteriormente planteado, limita el rendimiento académico y las posibilidades de participación plena en la vida escolar y social, reproduciendo brechas que pueden mantenerse e incrementar con el tiempo si no se aborda oportunamente desde una intervención pedagógica diversificada y contextualizada.

En este marco, la irrupción de la Inteligencia Artificial en el ámbito educativo se ha incorporado como un uso extendido como generadores de tareas académicas o apoyo excesivo en la resolución de estas, a causa de un bajo fortalecimiento en habilidades lingüísticas fundamentales para crear aprendizajes significativos. A esto se agrega que en numerosos casos se ha planteado el uso de chats de Inteligencia Artificial por estudiantes del nivel, mayormente por ellos con Necesidades Educativas o por estudiantes que no comprenden un tema de mayor complejidad, observando un uso no mediado por criterios éticos y críticos, orientado a sustituir procesos cognitivo y lingüísticos de planificación, indagación, redacción y revisión, en lugar de complementarlos, evidenciado por una progresión desequilibrada del desempeño en el desarrollo de sus tareas.

Esto afecta directamente el fortalecimiento de habilidades de escritura, pues Ferreiro y Teberosky (1979) sostienen que, el aprendizaje de la escritura no es un proceso mecánico, sino un acto de construcción activa del conocimiento, en el que el estudiante atribuye sentido al lenguaje escrito desde sus propias hipótesis. Por lo que el uso excesivo de IA debilita el desarrollo de habilidades escritas y el sentido de la escritura, el por qué y para qué escribe, perjudicando la autonomía durante el proceso y el aprendizaje desde el error. Esto recae en el aprendizaje del estudiante y su integración en la sociedad, pues el lenguaje permite participar activamente en la vida social y cultural de su comunidad (Ministerio de Educación, 2018) favoreciendo además su capacidad para establecer vínculos significativos con otros.

La Inteligencia Artificial cursa su punto culmine dentro del panorama digital contemporáneo. En la apertura de la Semana del Aprendizaje Digital 2025, organizada por la UNESCO, Stefania Giannini, Subdirectora General de Educación, expuso que “Más de mil millones de personas ya utilizan chatbots de IA con regularidad. Chat GPT por sí solo cuenta con más de 700 millones de usuarios semanales, y Gemini y otros suman cientos de millones más” (2025). Estas cifras estimadas de uso de IA a nivel mundial representan la masificación que ha alcanzado esta herramienta tecnológica en la actualidad, reconsiderando dinámicas estructurales en diferentes ámbitos a nivel global.

La UNESCO define la AI como la capacidad de las máquinas para realizar tareas que normalmente requieren inteligencia humana, como el aprendizaje, el razonamiento y la resolución de problemas, considerando como herramienta de transformación digital omnipresente que influye directamente en las formas de pensar y aprender, en particular a través de tutores inteligentes, la producción y evaluación de tareas escritas y el software inmersivo personalizado. (MINEDUC et. al. 2025, p. 40) En el sistema educativo, se instala como un nuevo actor, generando una disrupción histórica que plantea dilemas importantes que requiere redefinir y redireccionar las prioridades educacionales (Stefania Giannini, 2025). Es así como la AI como recurso de uso masivo irrumpió con fuerza a fines del año 2022, con la llegada de aplicaciones de AI generativa que hoy están en evolución explosiva, impactando rápidamente en todo el mundo y de manera importante en la educación (MINEDUC et. al. 2025, p. 40)

Bajo ese contexto, esta tecnología se configura como un agente de innovación digital que complementa, enriquece y transforma los procesos educativos y el acceso al aprendizaje. De igual forma, apoya la calidad y la pertinencia del aprendizaje, refuerza la inclusión, la gestión y la gobernanza de la educación (UNESCO, 2025) Esto demanda una adaptación pedagógica significativa por parte del profesorado para abordar su potencial, así como sus riesgos y el impacto que tienen la AI como recursos de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2025, p. 40)

Pese a estos aportes, esta herramienta digital bajo un uso frecuente trae consigo diversos riesgos que se vinculan directamente con el desarrollo o fortalecimiento de habilidades humanas. La AI es contraproducente al desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico al externalizar procesos mentales (cognitive offloading²), mostrando una asociación negativa entre ambas variables (Gerlich, 2025). Esta evidencia dialoga con la “paradoja de comodidad-crecimiento”, según la cual reducir la fricción cognitiva facilita tareas pero puede incidir en la autonomía y la profundidad del pensamiento de quien lo utiliza con regularidad (Rivas, 2024 citado por Preto, 2025, p. 6).

² Cognitive offloading, en español descarga cognitiva es el uso de la acción física para alterar los requisitos de procesamiento de información de una tarea con el fin de reducir la demanda cognitiva" (Risko y Gilbert, 2016), entendiéndose como herramientas para externalizar los procesos cognitivos. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/17470218211008060>

Situado en la rama de la lengua y literatura, el *cognitive offloading* o la descarga cognitiva producido por el uso continuo de la IA reduce la práctica de producción escrita propia, la voz autoral y la argumentación, afectando la coherencia y profundidad de los textos escritos. Si se automatizan cada vez más las tareas repetitivas, y más trabajos requieren capacidades mentales de orden superior, aumentará la presión sobre las instituciones educativas para que desarrollen dichas capacidades. (MINEDUC et. al. 2025, p. 40)

En este escenario, se vuelve indispensable tomar acción no solo en la presencia de la IA dentro del aula, sino también en las condiciones de su implementación. La falta de lineamientos conduce a un uso deslimitado de esta herramienta, interrumpiendo directamente el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes, por eso se vuelve fundamental acompañar su incorporación con criterios pedagógicos claros, que permita resguardar un uso crítico y ético de la Inteligencia Artificial en el proceso académico del estudiantado, redefiniendo cuándo y cómo emplear esta herramienta digital, transformándolo en una estrategia de andamiaje, potenciando la educación inclusiva para fortalecer el apoyo y el progreso del aprendizaje en todos los educandos. “Esta convergencia entre tecnología y educación inclusiva ha abierto un amplio espectro de posibilidades para abordar las necesidades individuales de los estudiantes, independientemente de sus habilidades, capacidades o condiciones específicas” (García et. al, 2020 citado por Soledispa et. al. 2024, p. 3)

De esta manera, investigar cómo el uso pedagógico intencionado de la Inteligencia Artificial puede intervenir positivamente, como una herramienta de acompañamiento y andamiaje desde el desempeño curricular de cada estudiante, promoviendo el aprendizaje progresivo y significativo de habilidades de escritura y argumentación. A partir de los elementos anteriores, se delimita el problema de investigación a identificar ¿Cómo el uso ético y crítico de Inteligencia Artificial como herramienta de apoyo para el aprendizaje contribuye al fortalecimiento de las habilidades de escritura y argumentación en la elaboración de un ensayo argumentativo en estudiantes de 7° básico?

3.1. Pregunta de investigación

¿Cómo fortalecer habilidades de producción escrita en la elaboración de un ensayo argumentativo mediante el uso ético y crítico de Inteligencia Artificial como apoyo para el aprendizaje en un séptimo básico?

3.2. Objetivo General

Fortalecer habilidades de escritura y argumentación en la elaboración de un ensayo mediante el uso ético y crítico de Chatgpt como herramienta de apoyo para el aprendizaje.

3.3. Objetivos Específicos

OE1: Identificar habilidades de escritura, nivel de alfabetización digital y uso de herramientas de Inteligencia Artificial para el aprendizaje en estudiantes de 7° básico.

OE2: Diseñar e implementar una propuesta de intervención que vincule el uso ético y crítico de la Inteligencia Artificial y la producción escrita de estudiantes de 7° Básico.

OE3: Evaluar el impacto del uso de IA sobre la producción escrita de estudiantes de 7° Básico.

4. Marco Teórico

4.1. Lenguaje y su importancia

El lenguaje es una herramienta fundamental que favorece la interacción con otros y permite desenvolverse en el entorno. Según Cassany, cada acción lingüística mediante la cual conseguimos algunos de estos objetivos es un acto de habla y consiste en la codificación o descodificación de un mensaje oral o escrito. A partir de los años 60, se comenzó a concebir el lenguaje desde un enfoque comunicativo-funcional, donde lo relevante ya no es solo saber teóricamente sobre la lengua, sino se adjudica la importancia de aprender a usar el lenguaje como una habilidad fundamental en el desarrollo de las personas, potenciando la comunicación en diversos contextos, fortaleciendo esta competencia para emplearla en situaciones más complejas o comprometidas que aquellas que ya se dominaban (2003, p. 84).

Bajo este foco, aprender una lengua implica comunicarse con ella, siendo relevante el desarrollo de la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de usar el lenguaje de manera adecuada y contextualizada (Hymes, 1967, citado por Cassany, 2003, p. 85). Este enfoque comunicativo-funcional del lenguaje presenta de manera concreta la práctica cotidiana de la interacción humana, destacando como una herramienta de construcción que adquiere significancia vinculado al contexto de quien interactúa con ella. Rivers y Temperley (1978) y Gauquelin (1982) plantean que la comunicación ocupa alrededor de un 80% del tiempo total de los seres humanos, transformándose en un proceso básico que deben experimentar los individuos para un desarrollo integral, que sea la fuente de la socialización y el aprendizaje para el desarrollo de la vida misma (citado por Cassany, 2003, p.96-97)

Existen dos tipos de lenguaje comunicativo que responden a la forma en que el mensaje es emitido o recibido. Cassany (2003) distingue entre habilidades orales y escritas, y dentro de estas, entre habilidades receptoras como escuchar y leer, y productivas como hablar y escribir. (p. 89-94). Mientras que el lenguaje oral se considera más espontáneo, inmediato y contextualizado, el lenguaje escrito es más planificado y estructurado, y autónomo al contexto, permitiendo su revisión y permanencia a lo largo del tiempo (Cassany, 2003, 90-91). Ambos tipos de lenguaje tienen funciones sociales diferentes, que se complementan, y que son utilizados en distintos ámbitos, como personal, académico y profesional.

4.2. Dimensiones del lenguaje en el sistema educativo chileno

Desde una perspectiva educativa ministerial, el lenguaje es una herramienta central a fortalecer en las y los estudiantes, pues es la forma que toma el pensamiento, relacionándolo con los demás y los hace parte de una comunidad cultural, otorgando énfasis en el desarrollo habilidades comunicativas para promover que los educandos se desenvuelvan en el mundo, asegurando la integración en la sociedad (Ministerio de Educación, 2018, p. 292), siendo la inclusión del estudiante en la comunidad una dimensión clave del lenguaje, promoviendo a través de la enseñanza de la lengua la apropiación del patrimonio oral y escrito, fortaleciendo la identidad y la comprensión de una cultura transformadora (Ministerio de Educación, 2018, p.292).

Con el objetivo de formar estudiantes competentes en el área del lenguaje, el Ministerio de Educación organiza el aprendizaje del lenguaje en tres ejes fundamentales, lectura, escritura y comunicación oral, considerado como habilidades centrales que los educandos deben fortalecer a lo largo de su vida escolar. En esta misma línea, desde séptimo básico se incluye como eje central la investigación, proceso en el cual se integran los 3 ejes, instancia para articular y repasar los contenidos y objetivos de aprendizaje de lingüística (Ministerio de Educación, 2015, p, 43). Esta organización curricular busca desarrollar de manera integral las habilidades lingüísticas de los y las estudiantes, promoviendo la comprensión, producción y expresión de mensajes de manera efectiva (Ministerio de Educación, 2018, 294-300). Cada eje es abordado de manera complementaria, valorizando el dominio del lenguaje en contextos académicos, culturales, sociales, de manera cotidiana.

4.3. Producción escrita

El contexto de esta investigación, se enmarca en el desarrollo de la producción escrita como una habilidad fundamental del lenguaje, que requiere ser fortalecida durante el proceso escolar del estudiantado. Cassany expone la producción de textos escritos como una habilidad lingüística compleja que implica planificar, redactar y revisar textos con una intención comunicativa, en función del contexto y del emisor. (2003, p. 90-91).

La producción escrita ha sido ampliamente reconocida como una habilidad compleja que no se adquiere de manera espontánea, sino que requiere ser enseñada, desarrollada y acompañada pedagógicamente, siendo un constructo social que exige aprendizaje intencionado y mediado. Bajo este foco Cassany, 1987; Hayes, 2000 citado por Sotomayor et al. exponen que el desarrollo de la competencia escrita no se adquiere en forma natural, sino que, al ser un constructo social, requiere ser aprendida (2013, p.55). Sin embargo, esta habilidad está influida profundamente por el entorno cultural, familiar y académico del educando. Tovar et al. afirma que la escritura es un sistema de representación que el niño reconstruye de forma espontánea a través de la mediación del ambiente en el que se desenvuelve (2005). Esto otorga relevancia al rol activo del estudiante en el proceso de creación de sus producciones escritas, así como del contexto para poder ir complejizando la construcción del conocimiento escrito.

Desde una perspectiva constructivista, Tovar et al. Promueve que los educandos asuman un rol activo en el aprendizaje de la escritura, siendo fundamental que las y los estudiantes se expongan a los diversos tipos de textos, donde tengan la posibilidad de leer y escribir gran variedad de textos, entre ellos poesías, cuentos, trabalenguas, noticias, chistes, adivinanzas, artículos de opinión, invitaciones, normas, por nombrar sólo algunos (Tovar et al. 2005). Esto les permite a los educandos familiarizarse con sus estructuras y exigencias gramaticales propias de cada tipo de texto, fortaleciendo la comprensión sobre la funciones comunicativas de la escritura.

Desde una perspectiva que responde a un método funcional y de proceso, Cassany (2003) plantea que la producción escrita implica una serie de etapas que se relacionan si estas permiten entregarles sentido a ideas sin coherencia. Se expone la planificación, donde el escritor organiza sus ideas, define el tema central del producto escrito, define cual es el propósito del texto y el emisor de este. Posterior, esas ideas se convierten en lenguaje escrito mediante la textualización, atribuyendo el texto a aspectos de coherencia, adecuación y la estructura del texto. Y consta con una etapa de revisión donde se tiene por objetivo corregir posibles errores a través de la reescritura para apelar a una mejora en aspectos de calidad. Estas fases se alejan de un proceso lineal, más bien requiere de constante acciones retroalimentativas y deben ser enseñadas a través de andamiajes de manera explícita por apelar a una escritura consciente. (Flower y Hayes 1981, citado por Sotomayor et al. p. 55-56)

Por otra parte, es imprescindible que el proceso de escritura esté basado en el conocimiento de la audiencia a la que va dirigido el texto, que el niño tenga un destinatario real, auténtico, que le permita definir las características de su texto.

4.4. Argumentación escrita

Dentro del campo de la escritura, la argumentación escrita es una de las formas más complejas y exigentes, pues no solo implica escribir un texto centrado en la gramática, por el contrario este tipo de escritura depende de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para entregar un buen argumento, construyendo y defendiendo una postura frente a un tema. En la Guía de Aprendizaje N° 1. DIVERSIDAD Y DISCRIMINACIÓN, vinculada a Lenguaje y Comunicación, se entiende el texto argumentativo como aquel que tiene como propósito convencer o persuadir; es decir, el emisor tiene la intención de producir un cambio de actitud o de opinión en el receptor por medio del texto (INEDUC, 2011, P.8). En este contexto, argumentar por escrito requiere de generar una estructura que facilite su comunicación de ideas, entre ello formular una tesis clara, seleccionar y organizar razones, sustentarlas con información o evidencias pertinentes y anticipar posibles contraargumentos. De igual forma requiere considerar al destinatario y el propósito comunicativo, pudiendo recurrir tanto recursos para convencer como para persuadir (MINEDUC, 2011, p. 8-15).

La argumentación puede definirse como una actividad discursiva orientada a influir en otros, buscando provocar o acrecentar la adhesión de un auditorio a las tesis defendidas (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1958, citados en Camps, 1995, p. 52). Desde esta perspectiva, argumentar supone intervenir sobre juicios, opiniones y preferencias de los interlocutores para modificar su representación de la realidad (Grize, 1974; Schneuwly, 1988, citados en Camps, 1995, p. 52). La argumentación presupone, por tanto, la existencia de puntos de vista divergentes y una cierta resistencia a la posición del argumentador, a la que este responde mediante el uso estratégico del lenguaje. (Camps, 1995, p. 52).

4.5. Producción escrita y argumentación bajo una mirada del Currículum Nacional

El Ministerio de Educación en las bases curriculares de séptimo básico a segundo medio se plantea que “la asignatura de Lenguaje y Comunicación busca que los estudiantes dominen las

habilidades necesarias para expresarse eficazmente y usen la escritura como herramienta para aprender” (2018, p. 297), haciendo énfasis en que “escribir es una de las mejores maneras de aclarar y ordenar nuestro pensamiento” (2018, p. 297), manteniendo el foco en el propósito de la escritura, de que se escribe para algo y para alguien, favoreciendo la escritura con sentido. (Ministerio de Educación, 2018, p. 297)

Siguiendo esta misma línea, el currículo establece la escritura como un acto de proceso, donde el estudiante enfrenta desafíos cognitivos al redactar “resuelve problemas, se pregunta, identifica elementos conflictivos, reconsidera aspectos que creía tener resueltos y reelabora sus conocimientos” (Ministerio de Educación, 2018, p. 298). Esto implica no solo la expresión de ideas, sino también la organización del pensamiento, la reflexión y la estructuración del contenido para facilitar el nivel de comprensión del producto escrito. Desde esta perspectiva, la escritura se entiende como una práctica que “involucra varios procesos, como escritura libre y escritura guiada, la escritura como proceso y el manejo de la lengua” (Ministerio de Educación, 2018, p. 298).

La argumentación escrita por su parte bajo una mirada el Currículum Nacional de Lengua y Literatura se entiende como una habilidad clave para participar de manera informada en la vida social (MINEDUC, 2025, P.35), siendo considerada una dimensión muy propia y común entre los seres humanos, vinculada a la interacción y construcción conjunta en sociedad (MINEDUC, 2011, P.8). En las Bases Curriculares de 7° básico a 2° Medio, en el apartado de Literatura se plantea la necesidad de que los y las estudiantes desarrollan habilidades críticas, manteniendo un punto crítico con el cuál puedan expresar sus opiniones informadas y con fundamento y evidencias suficientes (MINEDUC, 2025, P.35), vinculado a la a la importancia del buen manejo de lenguaje, y la habilidad crítica para discriminar grandes cantidades de información, para una participación plena en la sociedad. Es por esto que el Curriculum Nacional se desarrolla con el fin de orientar la práctica del lenguaje que adopten una actitud crítica e indagadora frente a lo que leen, que cuestionen y verifiquen la información y que entiendan cuáles son las motivaciones y los propósitos que pueden existir en la escritura de un texto para que puedan opinar y participar de manera responsable en los temas que los afectan como ciudadanas y ciudadanos. (MINEDUC, 2015, P. 35)

4.6. Habilidades implicadas

La producción escrita requiere de habilidades previas, puesto que “involucra múltiples habilidades en forma simultánea, por ejemplo, la capacidad de utilizar el vocabulario, la organización y la ortografía (Smith-Lock, Nickels, & Mortensen, 2009). Además, implica complejos subprocesos tales como la generación de ideas y la transcripción de estas en un texto (Flower & Hayes, 1981). Continuando con la misma temática, Cassany (2003) sostiene que escribir implica coordinar una serie de operaciones mentales complejas, que van desde la generación y planificar ideas coherentes contextualizadas en función a lo que se quiere escribir, hasta su formulación lingüística y revisión constante para favorecer la calidad del texto., lo que exige al estudiante movilizar conocimientos lingüísticos y estratégicos en base a lo que se desea escribir. Esta simultaneidad de habilidades explica por qué muchos estudiantes, especialmente aquellos que presentan rezago lectoescritor, enfrentan desafíos al momento de escribir, y por qué es fundamental un acompañamiento individualizado pedagógico que contemple las características específicas del estudiante.

En la argumentación escrita, se requieren de habilidades importantes que alcanzan un nivel de complejidad mayor, donde implica desarrollar un punto de vista crítico, especialmente aquellas de finalidad argumentativa, que supone discriminar, procesar información, cuestionar de manera crítica y verificar la información obtenida (MINEDUC, 2015, P. 35). A la vez, desde la guía se entiende que argumentar por escrito exige la capacidad de convencer o persuadir al lector, buscando influir en la opinión o actitud del receptor, mediante el uso de recursos que pueden ser lógico-reflexivos y afectivos, manteniendo un uso lingüístico adecuado, en la construcciones de la oraciones, siguiendo un orden lógico, con coherencia y vocabulario amplio y pertinente, con una comprensión metacognitiva, es planificación, organización, escritura, revisión y reescritura de la información (MINEDUC, 2011, 8-34)

4.7. Secuencia elaboración escrito: Etapas del proyecto

La secuencia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje es una estrategia de formación que apunta al conjunto de actividades organizadas y articuladas desarrollo del producto final (Jolibert, 2006) Josette Jolibert junto a Christine Sraïki en el Libros Niños que construyen su poder de leer y escribir (2006) retoman esta idea desde una perspectiva didáctica

como respuesta crítica al fracaso escolar en el aprendizaje de la lengua escrita, donde la comprensión y el sentido de los textos carecían de significado, (p. 11) comprendiendo la escritura como una actividad significativa y comunicativa donde el estudiante asume un rol activo en el proceso, aludiendo a que no enfatiza no se trata de enseñar a escribir, sino de hacer escribir para que se aprenda a escribir, construyendo una representación clara del texto de manera completa y contextualizada, desplazando el foco desde la reproducción de modelos hacia la construcción de sentido y la intención comunicativa. (p. 16-17)

En esta línea, Jolibert cuestiona una enseñanza de la escritura como acto sin propósito ni destinatario y plantea que la producción de textos debe responder a una necesidad de comunicación contextualizada; y para ello, organiza el trabajo mediante una pedagogía del proyecto, buscando situar la lengua escrita como práctica social, favorecer el desarrollo progresivo de habilidades y reforzar que se escribe con un propósito (2006, p. 28-29)

Este proyecto se estructura bajo el “Módulo de Aprendizaje de escritura. Aprender a producir textos. Una estrategia sistematizada de resolución de problemas en producción” planteado por Jolibert y Sraïki, definida como una estrategia didáctica colectiva de construcción de competencia individuales que desemboca en la producción de un texto completo determinado, en el marco de un proyecto real. (2006, p. 124). Como parte del proceso, se trabaja con 3 opciones pedagógicas cruciales para la elaboración de un producto final consentido y contextualizado; una es la alternancia entre las fases de escritura y reescritura, y la fase de reflexión con los obstáculos encontrados, analizando en el proceso las evaluaciones y adaptaciones correspondiente al desempeño en el desarrollo del proyecto; así mismo se trabaja el proyecto de manera individual, pero con fases metacognitivas conjuntas, para ampliar la visión y corrección de producto. Por último, inclusión del texto tipo muñeca rusa, distinguiendo la gestión de la planificación, los procesos de planificación, la puesta en texto y la revisión. (Jolibert, 2006, p. 125)

Este módulo de producción de texto cuenta con 3 etapas que apoyan la organización del proyecto. En primera parte, se busca trabajar la preparación para la producción de textos, gestión de la actividad de producción del texto y sistematización metacognitiva y metalingüística. En la preparación la preparación se busca contextualizarla actividad, analizando posibles desafíos, se definen el proyecto de acción con objetivos comunicativos y las competencias de producción

escrita, y se consideran tanto los conocimientos previos de los estudiantes como las características y sus representaciones sobre el tipo de texto a producir, comprendiendo el propósito del escrito y los conocimientos necesarios para la creación del producto escrito. (Jolibert, 2006, p. 126)

En la segunda etapa gestión de la actividad, se inicia la escritura del texto por medio de borradores individuales, reescrituras sucesivas y ajustes y retroalimentación continua, integrando revisión constante de los avances hasta llegar al producto final. Finalmente, en la sistematización metacognitiva y metalingüística se reflexiona sobre el proceso seguido y lo que aprendieron, las estrategias empleadas y las dificultades encontradas, con el fin de generalizar aprendizajes sobre cómo escribir mejor y analizando críticamente las habilidades de producción de textos (Jolibert, 2006, p. 126)

4.8. Necesidades Educativas Especiales y atención a la diversidad

En el marco de la educación especial, las Necesidades Educativas Especiales (NEE) deben entenderse desde un enfoque que reconozca la diversidad como una característica inherente de los y las estudiantes. Echeita plantea que atender a la diversidad de estudiantes presentes en un aula implica transformar las prácticas pedagógicas con el fin de responder a las necesidades específicas de los educandos, reduciendo barreras que limitan el acceso a la participación plena en las actividades académicas (2011). Lo anterior mencionado busca impactar en las aulas que mantienen una metodología mayormente tradicionalista, con el fin de generar espacios inclusivos mediante la adaptación de currículo, flexibilizar metodologías y ofrecer apoyos específicos a las necesidades individuales de las y los estudiantes comprendiendo la diversidad existente en el desempeño lingüístico y académico general, para ir en pro de potencial educativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4.9. Tecnologías para el aprendizaje

En el contexto contemporáneo, las herramientas tecnológicas digitales forman parte importante de la cultura, donde se plantea que las tecnologías no solo han modificado nuestras formas de comunicarnos, aprender y trabajar, sino que igualmente interviene en el modo en el que construimos nuestro conocimiento. Bajo esta visión, se enfatiza que el desafío para la escuela

es fortalecer la alfabetización digital en los docentes con apoyo de herramientas pertinentes para integrar las tecnologías en sus prácticas pedagógicas de forma significativa y que potencie los aprendizajes” (CPEP et. al. 2025)

En el país, el Ministerio de Educación de Chile a través de su Centro de Educación y Tecnologías, ha desarrollado programas, orientaciones y proyectos para acompañar a la comunidad educativa en el desarrollo de habilidades digitales vinculadas al aprendizaje. Desde esta línea, se instala el término Transformación Digital en educación, el cual se percibe como desarrollo continuo de condiciones y capacidades para la integración significativa de tecnologías digitales para potenciar el aprendizaje considerando conectividad, infraestructura y provisión de plataformas y recursos digitales, junto con capacidades como alfabetización y ciudadanía digitales para un uso seguro, ético, crítico, responsable, crítica y creativa (MINEDUC, 2018),

En esta misma línea, se diseña e implementa en Chile una Encuesta Nacional de Desarrollo Digital Escolar e Innovación Educativa (ENDDEIE) por el Centro de Innovación, en colaboración con el Centro de Estudios del Mineduc, y su ejecución se adjudicó al Instituto de Informática Educativa (IIE) de la UFRO mediante licitación pública. En el marco del Plan de Reactivación Educativa, la ENDDEIE se diseñó para determinar las condiciones y medir las capacidades de los establecimientos para promover aprendizajes significativos y caracterizar la transformación digital y la innovación educativa en el sistema escolar chileno. (MINEDUC)

5. Metodología de la Investigación

5.1. Enfoque metodológico

La presente investigación se enmarca en un enfoque metodológico de Investigación Acción (IA), que tiene por objetivo comprender y transformar una situación educativa para optimizar la calidad de la acción (Bisquerra, 2009, p.373) como una estrategia para promover avances teóricos y cambios sociales de manera simultánea (Lewin citado por Martínez, 2000, p. 29). Esta técnica pone en marcha la reflexión crítica cíclica sobre los procesos educativos del docente, con el objetivo de modificar prácticas del contexto educativo, resolviendo problemas a través de la participación activa del mismo actor involucrado (Kemmis, 1998, citado por Bisquerra, 2009, p. 370), articulando la teoría con la práctica con el propósito de reflexionar y transformar procesos desde la experiencia directa del docente (Vallejos, 2017, p. 164).

Desde una perspectiva contextual e inclusiva, esta espiral favorece el ajuste progresivo y reflexivo, donde esta misma práctica cíclica permite construir conocimientos contextualizados, los cuales retroalimentan el proceso de implementación de estrategias pedagógicas diversificadas, a partir de la reflexión de las propias prácticas, favoreciendo el diseño de intervenciones ajustadas a las necesidades de los educandos. De este modo, se configura a la IA como el enfoque metodológico pertinente para esta investigación, pues permite a la docente reflexionar sobre sus prácticas educativas bajo criterios ético y críticos, que permita aplicar ajustes progresivos valorando el impacto de las transformaciones implementadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en su contexto educativo.

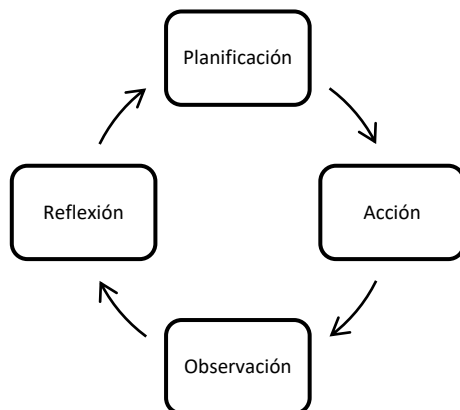
5.1.1. Características de la Investigación Acción

Entre las principales características se concibe la Investigación-Acción como una metodología de carácter participativo, práctico, reflexivo y cíclico (Martínez, 2020) situando al docente como participante activo del proceso, identificando, diseñando, implementando acciones de mejora a través de una constante reflexión de sus prácticas educativas. Kemmis y McTaggart (1988) sostienen que la investigación acción se caracteriza por ser participativo y colaborativo, donde los actores implicados participan activamente para transformar sus propias prácticas, conformando comunidades autocríticas de reflexionen y tomen decisiones en conjunto sobre su

proceso de investigación. Este proceso se desarrolla mediante una espiral introspectiva de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión acentuando el proceso cíclico y su organización, aumentando progresivamente el nivel de la problemática educativa abordada.

Figura 1.

Ciclo Investigación-acción. Creación propia. (Martínez, 2020)



De igual forma, se expone este enfoque investigativo se caracteriza además por ser un proceso sistemático de aprendizaje orientado a la praxis, que induce a teorizar la práctica, sometiendo a prueba las prácticas, ideas o suposiciones; para ello, se requiere trabajar con apoyo de un diario de campo, para registrar, recopilar, analizar los juicios, reacciones o impresiones de lo ocurrido en la prácticas educativas estudiadas. Al mismo tiempo responde a un proceso con clara dimensión política, pues implican cambios que afectan a las personas, demandando análisis crítico de las situaciones experimentadas. (Bisquerra, 2009, p. 370-371)

En conjunto, estas características permitan que la IA sea un enfoque de investigación que integra la participación activa de los actores educativos, reflexión crítica constante durante el proceso de estudio y la transformación progresiva de situaciones educativas vinculadas al contexto del agente educacional, mejorando las prácticas educativas mediante un proceso cíclico y reflexivo.

5.1.2. Fundamentos filosóficos y epistemológicos de la Investigación Acción

En cuanto a los fundamentos filosóficos y epistemológicos de la Investigación-Acción, según Vallejos, la investigación-acción en educación ofrece una alternativa de explicación comprensiva

acerca de la realidad y, además, una propuesta de transformación y mejoramiento de aquella (2017, p. 160) comprendiendo su complejidad, diversidad, incertidumbre, inestabilidad y subjetividad, desde la experiencia del mismo investigador (Vallejos, 2017, p.160)

En relación a esto la IA mantiene un proceso que permite comprender cómo se estructura esta metodología para llevarla a la práctica. Según Martínez (2000) corresponde a 9 etapas, Diseño General del Proyecto; Identificación de un Problema Importante; Análisis del problema; Formulación de hipótesis; Recolección de la Información Necesaria; Categorización de la Información; Estructuración de las Categorías; Diseño y Ejecución de un Plan de Acción; Evaluación de la Acción Ejecutada. (p. 33-35)

5.1.3. Criterios de validez y confiabilidad de la Investigación Acción

La validez y confiabilidad en el marco de la investigación-acción son elementos importante de una investigación cualitativa. Martínez (2000) plantea que un estudio tiene un alto nivel de validez cuando refleja los resultados de la situación estudiada de forma clara y representativa (p. 36) superando obstáculos y favoreciendo el crecimiento de los sujetos (p. 37). Esta validez se fortalece por el modo de recoger los datos, de vivir la realidad investigada y de analizarla desde múltiples puntos de vista, lo que ayuda a reducir la subjetividad en la investigación. (p. 37).

En cuanto a la confiabilidad, Martínez (2000) advierte que las ciencias humanas es prácticamente imposible replicar resultados implementando el mismo método, pues la IA está enfocada e mejorar las prácticas educativas contextualizadas y aplicar estas mejoras, resultando imposible reproducir el mismo comportamiento o situación en distintos contextos educativos. (p. 37)

Esta investigación metodológica responde a criterios de validez directamente vinculados con la Investigación-Acción. La propuesta investigativa se sustenta en base a una problemática concreta, relevante y contextualizada observada en el curso foco, que emerge de una necesidad real, abordando la problemática desde una perspectiva inclusiva y transformadora.

En síntesis, la IA es una estrategia metodológica que cuenta con varios procesos que intervienen en las prácticas educativas con el fin de entregar mejoras a un problema

contextualizado y relevante. Para ello se define como acción-reflexión-acción, donde se busca transformar el actuar por medio de la misma autocrítica del docente. Esta propuesta investigativa cumple con los elementos centrales de una IA, pues nace desde una problemática pedagógica real que puede ser transformada, siendo contextualizada, pertinente y viable para su ejecución dentro del aula.

5.2. Muestreo

El objetivo de la presente investigación se centra en fortalecer habilidades de producción escrita y argumentación en la elaboración de un ensayo mediante el uso ético y crítico de Chatgpt como herramienta de apoyo para el aprendizaje. La estrategia de muestreo utilizada es no probabilística por conveniencia, pues según Otzen y Manterola (2017), este tipo de muestra se basa en la posibilidad de incluir participantes que acepten ser incluidos como parte de la muestra, que por accesibilidad y proximidad resultan viables para el desarrollo de la investigación en condiciones reales del aula (p. 230).

En este contexto investigativo, se selecciona un muestra inicial compuesta por 6 estudiantes de séptimo básico. Durante el trascurso de las sesiones de implementación 3 educandos deciden retirarse voluntariamente del estudio, centrando el análisis de las evaluaciones y desarrollo del ensayo en los 3 estudiantes que continúan en el proceso. Esta investigación se desarrolla con un número reducido de participantes, permitiendo realizar un trabajo más sistemático y profundo en relación al proceso de escritura, optimizar tiempo, guiando esta investigación a una técnica de trabajo más eficiente y ajustado a las condiciones reales, obteniendo resultados y conclusiones ostensiblemente menor. (Otzen y Manterola, 2017, p. 230)

Estos estudiantes fueron seleccionados bajo variados criterios, de heterogeneidad, en el desarrollo de habilidades lingüísticas, de lectura, escritura y argumentación; diversidad en el uso de AI como herramienta de aprendizaje; equidad de género en la configuración del grupo participante; que pertenezcan al nivel escolar séptimo básico con un alto nivel de asistencia al establecimiento; que dispongan de los consentimientos y asentimientos para resguardar su participación plena y ética en este proyecto. Esta selección responde al propósito de posicionar la Inteligencia Artificial como una herramienta inclusiva, proporcionando andamiajes ajustados a

las necesidades específicas de las y los participantes, considerando su interés de participación, la diversidad de perfiles de competencias lingüísticas y el porcentaje de asistencia al establecimiento. En esta muestra se establece como criterios de exclusión a todos aquellos estudiantes que no cumplan con las características mencionadas anteriormente.

5.3. Instrumentos de Evaluación y análisis de la información en etapa diagnóstica

El plan de acción contempla diversos momentos de planificación e implementación pedagógica, en el cual se implementan evaluaciones diagnósticas para dar cumplimiento al objetivo de esta investigación-acción. Los instrumentos que se aplicarán al estudiantado permiten observar de manera integral la transición en el fortalecimiento de las habilidades del lenguaje con apoyo de Chatgpt como herramienta de Inteligencia Artificial.

Para el proceso de evaluación diagnóstica inicial, se implementan 2 instrumentos destinados a recabar información sobre el nivel de conocimiento y comprensión de habilidades lingüísticas e Inteligencia Artificial.

Para evaluar las habilidades del lenguaje, se aplica la evaluación estandarizada de Comprensión Lectora y Producción de textos (CLPT) de sexto básico, creado por Alejandra Medina y Ana María Gajardo en colaboración de la Fundación Educacional de Arauco. Este instrumento busca indagar específicamente en las habilidades de lectura, escritura y manejo de las y los estudiantes, incluyendo criterios de comprensión lectora de estructuras textuales, comprensión literal, inferencial, crítica, metacognitiva y reorganización de la información. En producción escrita, se consideran criterios que evalúen la adaptación de la situación comunicativa, ideas y contenidos, voz del autor, organización, elección de palabras, fluidez y cohesión de oraciones y convenciones (Medina et. al, p. 4-5). Estos rasgos son definidos para CLPT con el objetivo de evaluar de manera integral las habilidades del lenguaje de los estudiantes coherente con el nivel educativo en el que se están desempeñando, entregando un perfil completo de fortalezas y necesidades específicas del educando.

Esta evaluación proporciona información cuantitativa y cualitativa sobre el desempeño de los educandos, ofreciendo herramientas de interpretación y comunicación de los resultados obtenidos, que pueden ser categorizadas en 4 perfiles; Perfil del niño o niña, del curso, del

establecimiento y perfil por dimensiones (Medina et. al, p. 7) Este instrumento permite profundizar en el análisis de las respuestas del estudiantado desde múltiples perspectivas, obteniendo información más precisa sobre el nivel de producción escrita de cada estudiantado y de la muestra participante y diseñar estrategias pedagógicas ajustadas a las necesidades reales.

Se considera pertinente la aplicación de una prueba de aprendizaje para recabar información diagnóstica sobre las habilidades lingüísticas de las y los estudiantes, pues evalúa de forma directa e individual el desempeño de los educandos, aportando evidencia más objetiva del aprendizaje, cumpliendo con parámetros de confiabilidad y validez (Hernández Sampieri, 2014, p. 204-208). Junto con ello, se considera coherente la prueba aplicada en este contexto, pues como expone Hernández Sampieri la confiabilidad de un instrumento se mide por la cantidad de indicadores y criterios a evaluar, en coherencia por los criterios de CLPT, que busca profundizar a través de criterios y rasgos específicos para dar mayor información al docente sobre los conocimientos y habilidades desarrolladas por los y las estudiantes.

Para medir el dominio de las herramientas de Inteligencia Artificial, se implementa una encuesta individual a cada educando, materializada en un formulario de Google creado para la presente investigación, orientado por la Encuesta Nacional Desarrollo Digital Escolar e Innovación Educativa (ENDDEIE-2023) instrumento realizado por el Departamento de Innovación Pedagógica en colaboración del Ministerio de Educación. Este instrumento recoge antecedentes sobre el acceso a herramientas tecnológicas, e identifica el conocimiento y uso de Inteligencia Artificial generativa vinculadas al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este instrumento se distribuye en 5 secciones, datos de identificación del estudiante; acceso a internet y herramientas tecnológicas para el aprendizaje; uso de tecnologías en el establecimiento educativo y en el hogar; percepción y valoración de las tecnologías como apoyo en el aprendizaje; y como último apartado Inteligencia Artificial (AI), con preguntas de selección abiertas y cerradas para conocer la perspectiva del educando sobre estas herramientas digitales como colaborador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La aplicación de esta encuesta se considera pertinente como medio para obtener información y conocer las percepciones sobre el uso de tecnologías y AI para el aprendizaje de manera

objetiva pues se plantean las mismas instrucciones y condiciones para todos los participantes, disponiendo de los mismos medios para responder el instrumentos (Hernández Sampieri, , 2014, p. 204-208), además de no ser permeable a la influencia de sesgos y tendencias del investigador (Martens, 2010)

5.4. Instrumentos de Evaluación y análisis de la información en etapa de implementación

En la etapa de implementación, se hace uso de una bitácora de trabajo para recoger evidencias, dando continuidad y seguimiento al trabajo de los educando, evitando que sus producciones escritas aparezcan como actividades aisladas, de igual forma permite evaluar el proceso de aplicación de la secuencia didáctica. Esta herramienta se considera como una forma de comunicación con el estudiante en la que se involucra como parte activa de su propio proceso de aprendizaje, proporcionando un soporte a las actividades de evaluación y retroalimentación para conseguir la progresión de los contenidos y habilidades implicadas (Barrios et. Al. 2012)

Para ello, cada estudiante dispone de una carpeta personal compuesta por un cuaderno blanco que permite al educando registrar libremente sus escritos, ideas y borradores, favoreciendo la creatividad y la expresión propia durante el proceso de escritura de sus ensayos. De manera complementaria, se integra el uso sistemático del ticket de salida, instrumento aplicada al cierre de cada sesión donde las y los estudiantes deben sintetizar y registrar lo aprendido, proporcionando al docente información importante que permita retroalimentar el proceso y ajustar las próximas actividades según las necesidades evidenciadas.

La bitácora de trabajo se evalúa de manera individual, considerando el proceso y el resultado de cada estudiante según su propio desempeño en el área lingüística. Para ello, se aplica una rúbrica que integra diversos criterios orientados a valorar la progresión del escrito, el nivel de autonomía mostrado en cada etapa del trabajo y la forma en que el educando integra la AI como herramienta de apoyo, resguardando siempre un uso ético y crítico.

Se considera pertinente este instrumento de evaluación pues en este proyecto permite una evaluación con carácter globalizante, integrando técnicas formales centradas tanto en el proceso como en el producto escrito de los educandos, para comprender el desarrollo de habilidades y conocimientos. Al mismo tiempo, responde a un carácter predeterminado y sistemático, pues

orienta la recopilación de evidencias y el uso de rúbricas con criterios claros para estimar la progresión de los escritos. Adicional, la bitácora de trabajo posee un carácter ajustable, dado que se adapta a los propósitos, metas y condiciones contextualizadas del grupo que participa de este proyecto investigativo, al igual que un carácter auténtico, porque recoge lo que efectivamente ocurre en la práctica, reflejando lo que y como el estudiantado aprende a través de las actividades desarrolladas. (Barrios et. Al. 2012)

5.5. Instrumentos de Evaluación y análisis de la información en etapa final

Como instrumento de evaluación final, se aplica la evaluación estandarizada Comprensión Lectora y Producción de Textos (CLPT) de séptimo básico, para medir los avances en las competencias del lenguaje de lectura y producción escrita ligada a la argumentación, reforzados por el uso ético y crítico de la Inteligencia Artificial como apoyo en el proceso de aprendizaje. En contraste de la evaluación inicial que mide los saberes que el estudiantado debe dominar hasta ese momento de la aplicación, se implementa la prueba correspondiente a su nivel educativo, evaluando las habilidades fortalecidas durante el proceso y permitiendo contrastar los resultados en términos de niveles de logro de ambas test de aprendizaje, su calidad de las producciones escritas y desempeño lector. De este modo, la comparación entre ambos instrumentos posibilita identificar avances, brechas persistentes, el impacto de la secuencia didáctica y del uso de la IA como apoyo en las habilidades de comprensión lectora y la argumentación escrita.

En este instrumento se mantiene los 7 rasgos de comprensión lectora, comprensión de estructuras textuales, comprensión literal, inferencial, crítica, metacognitiva y reorganización de la información, al igual que la producción de texto, donde se evalúa la adaptación a la situación comunicativa, ideas y contenidos, voz del autor, organización, elección de palabras, fluidez y cohesión, y convenciones pero las habilidades se complejizan y los criterios de logro se ajustan al nivel, midiendo las mismas competencias, pero con textos, ítems y exigencias acordes al grado escolar. (Fundación Arauco, 2011).

Se aplica como parte del proceso final la encuesta sobre el Uso de Tecnologías para el Aprendizaje, desarrollada específicamente para este proyecto, materializada en un formulario de

Google, con el fin de identificar y contrastar el conocimiento de herramientas tecnológicas y de AI en el proceso de aprendizaje, y como impactó directamente en el proceso de los estudiantes. Este instrumento mantiene la misma distribución inicial de 5 secciones, datos de identificación del estudiante; acceso a internet y herramientas tecnológicas para el aprendizaje; uso de tecnologías en el establecimiento educativo y en el hogar; percepción y valoración de las tecnologías como apoyo en el aprendizaje; y como último apartado Inteligencia Artificial (AI), con preguntas de selección abiertas y cerradas para conocer la perspectiva del educando sobre estas herramientas digitales como colaborador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para dar una comparación exacta y verídica del conocimiento de estas herramientas en la etapa inicial del proyecto y el cierre.

5.6. Aspectos Éticos

En el marco de la presente Investigación-acción se aplican principios éticos con el fin de resguardar la seguridad y confidencialidad de los participantes durante la investigación. “El proceso de consentimiento debe entenderse como un principio fundamental que enmarca el proceso investigativo” (Suárez, 2015, p. 193). En este contexto, el consentimiento no debe ligarse sólo a una firma y motivación inicial del participante, sino que debe garantizar un estudio éticamente aceptable antes de dar inicio al mismo, consolidado por la validez científica; siendo el criterio que otorga a la investigación su valor social, justificando la participación de la muestra. (Suárez, 2015, p. 191)

En la etapa inicial se aplican 2 herramientas de resguardo ético, el consentimiento y el asentimiento. Ambos instrumentos exponen “el objetivo, los métodos, los riesgos, los beneficios y las alternativas, garantizando que los sujetos entiendan dicha información y cómo se relaciona esta con la investigación[...]” (Suárez, 2015, 193). El asentimiento es un documento dirigido a los estudiantes menores de edad, que les permite comprender en qué consiste la investigación y el proceso vinculante, y así “tomar sus propias decisiones acerca de si quieren participar o continuar participando en ella” (Suárez, 2015, 193). El consentimiento informado se entrega a los padres, madres o tutores responsables de los estudiantes, para autorizar la participación de sus hijos en

la investigación. De este modo, la participación de los educandos se sustenta bajo la autorización de sus adultos responsables como la de los propios estudiantes.

6. Plan de acción

6.1. Descripción general

El plan de acción se estructura de acuerdo con los objetivos específicos de esta investigación. Para el primer objetivo se definen y aplican evaluaciones diagnósticas, que midan el nivel de producción escrita y argumentación de los y las estudiantes. Adicionalmente, se aplica una encuesta individual para evaluar el conocimiento y uso de tecnologías e Inteligencia Artificial. Los productos y resultados obtenidos se analizan para identificar fortalezas y aspectos de mejoras, a través de una sistematización de los resultados de los estudiantes de manera individual y grupal, para definir comprensión y perfiles de desempeño en competencias lingüísticas y herramientas de Inteligencia Artificial.

En el segundo objetivo, las acciones a seguir son primeramente elaborar una secuencia didáctica que integre el aprendizaje basado en proyecto, creando un plan de intervención de 10 sesiones. Ya definido se busca diseñar recursos para apoyar el proceso de escritura. Ya implementada la primera sesión, se realizan ajustes según las respuestas analizadas de las implementaciones, con el fin de ajustar las estrategias que permitan a los estudiantes comprender y desarrollar de manera más pertinente sus productos escritos. De manera transversal se utilizó AI como un andamiaje como apoyo en las distintas etapas del proceso de escritura, en ello planificación del texto, organización de la información, sugerencia de conectores, redacción, coherencias y revisión del texto, por medio de prompts, sin sustituir el trabajo autoral del estudiante, evitando la descarga cognitiva en el proceso de escritura.

Finalmente, se toman acciones que den pie al cumplimiento del último objetivo, donde se aplican las evaluaciones finales de escritura y producción escrita, donde se busca analizar los cambios existentes en la producción escrita. Consiguiente se hace una revisión de las estrategias aplicadas, registrando cuáles promovieron mayor participación, autonomía o comprensión de manera individualizada y grupal de los estudiantes, para concluir con la creación de una síntesis reflexiva a través de la sistematización de los hallazgos en el proceso de intervención pedagógica.

6.2. Planificaciones sesiones de intervención

Las planificaciones de las sesiones tienen como propósito dar cumplimiento al objetivo específico 2 en el cual se busca diseñar e implementar una propuesta de intervención que vincule el uso ético y crítico de la Inteligencia Artificial y la producción escrita de estudiantes de 7° Básico. Para ello, se llevaron a cabo 10 sesiones siguiendo la secuencia didáctica de Josette Jolibert, orientada a apoyar el proceso de escritura de los educando por medio de un proyecto.

En la sesión 1, el objetivo de la clase es comprender qué es la AI y sus criterios éticos como apoyo al aprendizaje, entre ello planificación del texto, organización de la información, sugerencia de conectores, redacción del texto, ideas o ejemplos que guíen el trabajo y revisión y retroalimentación del producto escrito, por medio de prompts. Se presenta el proyecto del ensayo y el propósito de este, donde se busca elaborar un libro colectivo con los productos escritos de los educandos. Se proyecta fragmentos del documental de Bill Gates para conocer sobre la AI, que abarca y cómo funciona y se recogieron ideas previas mediante lluvia de ideas y como etapa final se aplica un ticket de salida.

En la sesión 2, el objetivo de trabajo es formular la tesis del ensayo en parejas con apoyo de AI, para orientar la futura argumentación escrita. Se selecciona un tema y se delimita, generando posibles focos temáticos usando Chatgpt y se construyen 3 versiones de tesis a partir de un prompt modelo para orientar el proceso de escritura de las y los estudiantes. La AI se usa para proponer formulaciones, pero la decisión final y el ajuste de la tesis fue elaborada por los educandos. Se implementa un ticket de salida una vez ya terminada la actividad principal de la clase.

En la sesión 3, el objetivo es organizar la estructura del ensayo mediante un esquema con apoyo de IA, para planificar la escritura. Se recuerda la forma del ensayo argumentativo y se construye con apoyo de AI un esquema personalizado al tema de cada estudiante. Al cierre de la sesión se aplica un ticket de salida con una pregunta abierta.

En la sesión 4, se trabaja el objetivo seleccionar evidencias pertinentes desde fuentes y AI guiada, para sustentar los argumentos del ensayo con información confiable. Se trabajó con materiales confiables impresos y digitales, modelando lectura guiada y subrayado de ideas clave;

luego se registraron evidencias en Google Docs. La IA apoyó sugiriendo posibles datos o ejemplos, que debían contrastarse con fuentes reales antes de incorporarse al ensayo. Se aplica un ticket de salida al finalizar la clase.

La sesión 5 corresponda a redactar un borrador del ensayo usando esquema, fuentes y apoyos de IA, para avanzar en la construcción del texto. Cada educando sigue la estructura acordada, introducción, argumentos, contraargumento y cierre, recurriendo a la IA para revisar gramática, proponer conectores o sugerir mejoras de coherencia, organización de la información en orden lógico. La docente se desenvuelve dentro del aula como andamiaje constante, y el ticket de salida recogió percepciones sobre este primer acercamiento a la escritura. Para cerrar la sesión se aplica un ticket de salida con una pregunta abierta.

En la sesión 6 se tiene por objetivo redactar la introducción del ensayo a partir de párrafos modelo y apoyo de AI, para contar con un inicio claro y pertinente. Se analizan cuatro introducciones base y cada estudiante eligió una según el enfoque deseado, adaptándola con su tema y tesis. La IA aportó los párrafos iniciales, en mejorar redacción y organizar texto, pero el escrito es redactado por los educando. Se aplica al finalizar una pregunta abierta sobre algún tema trabajado en la clase.

En la sesión 7, el objetivo es redactar los argumentos apoyándose en fuentes e AI. Primero se leen y comentan en conjunto las introducciones entre compañeros, ajustándolas según sugerencias. Luego, con esquema e información recopilada, se redactó el primer argumento, usando AI para organizar párrafos, generar ejemplos y reescribir frases confusas, siempre sobre la base de evidencias reales.

En la sesión 8, se redacta los argumentos del ensayo apoyándose en fuentes e IA, para respaldar la tesis planteada. Los estudiantes retoman sus escritos en la bitácora, finalizan los párrafos argumentativos revisando coherencia entre estos párrafos, marcando partes confusas y corrigiendo las sugerencias. Se explica qué debe contener una conclusión y se invitó a redactarla, pudiendo usar IA para apoyar formulaciones, pero manteniendo la voz propia del autor. Se aplica un ticket de salida final como parte del proceso de implementación.

En la sesión 9 consiste en ajustar argumentos y conclusión mediante coevaluación y apoyo de IA, para consolidar el ensayo, adicional se comienza a trabajar en la elaboración del libro. Se realizó lectura entre pares con comentarios breves para mejorar el texto y se reforzó el sentido de la conclusión. La IA se utilizó para revisar conectores y coherencia, y en plenario se definieron propósito, público y posibles secciones del futuro libro. Se aplica un ticket de salida con la pregunta de desarrollo vinculada a la clase.

En la sesión 10, el objetivo que se trabaja es diseñar colaborativamente el libro colectivo usando IA, para comunicar el proyecto y sus aprendizajes. Se acuerda la estructura general (portada, propósito, introducción, ensayos, conclusión colectiva, agradecimientos) abierta a sugerencia de cambio. Adicional se trabaja en el diseño. La IA se empleó para sugerir títulos, ideas de portada y modelos de textos breves, que luego los estudiantes adaptaron, dejando los ajustes finales a cargo de la docente en formación.

7. Resultados

7.1. Resultados etapa diagnóstica

En este apartado, se presentan los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados en la etapa diagnóstica, que tenía por objetivo recopilar información de manera individual sobre el desarrollo de las habilidades del lenguaje, principalmente en área de comprensión lectora y producción de textos, así como identificar el nivel de conocimiento de las herramientas tecnológicas y de AI. Con el propósito de respaldar los análisis realizados sobre las habilidades de los educandos y las brechas existentes, se incluye tablas y gráficos que permiten visualizar sus logros iniciales.

El proceso diagnóstico se inició con la aplicación de la prueba de aprendizaje CLPT-6, analizando su desempeño en las habilidades del lenguaje según los criterios establecidos por la prueba estandarizada. Los resultados obtenidos evidencian un desempeño heterogéneo a nivel grupal, ubicando el rendimiento en habilidades de comprensión lectora sobre la producción escrita. En ello se observa que los estudiantes tienen un nivel de lectura funcional, y presentan mayores desafíos en habilidades de mayor demanda cognitiva, principalmente para reorganizar estas ideas, profundizar en ellas y poder llevarlas de una manera organizada y coherente a su escrito. A continuación se presenta una tabla que expone los puntajes obtenidos en las habilidades lingüísticas

Figura 2

Tabla con los resultados obtenidos de la prueba CLPT-6 en las macro habilidades lingüísticas, de comprensión lectora y producción de textos.

RESULTADOS PRUEBA CLPT-6

Dimensión	Puntaje máximo	Estudiante	Puntaje bruto estudiante	Porcentaje de logro	Nivel de desempeño
Comprensión lectora	59	E1	28,5	49,2	En desarrollo
		E2	35,5	61,0	Satisfactorio

		E3	43	72,9%	Satisfactorio
		E1	25	43,1	En desarrollo
Producción de textos	58	E2	32	55,2	En desarrollo
		E3	40,5	70,7%	Satisfactorio

Referente a la **dimensión comprensión literal**, el estudiantado alcanza un desempeño muy desarrollado, con un 100% de logro, similar a la comprensión inferencial donde el nivel de desempeño de los y las estudiantes es satisfactorio. Este resultado indica que si bien los educandos identifican la información explícita de un texto con gran precisión, resulta importante fortalecer la información que se presenta de manera implícita, para incorporar información de distintas partes del texto profundizando en sus escritos, siendo la base para orientar la intervención hacia procesos más complejos que exigen análisis, elaboración y fundamentación durante el proceso de lectura y escritura.

En la **dimensión de reorganización de la información**, los resultados evidencian la brecha grupal de mayor nivel, esto se hace presente cuando la tarea implica organizar ideas de un texto, reordenar información, sintetizar y representar de forma organizada lo leído, evidenciado principalmente en textos informativos. Este hallazgo se considera relevante trabajar pues incide de manera directa en la escritura, puesto que reorganizar información permite formular evidencia y sostener ideas en un texto argumentativo.

De acuerdo a la **comprensión metacognitiva**, la prueba de aprendizaje evidencia una brecha relevante a nivel grupal asociada a como los educandos monitorean su propia comprensión, explican el razonamiento utilizado para responder y reflexionar sobre la información leída, especialmente cuando la tarea exige justificar elecciones de la información utilizada para respaldar una idea. Al cohesionar esta dimensión con los resultados de producción escrita, se infiere que la metacognición también impacta en la producción y argumentación, puesto que dificulta que el estudiantado justifique cómo una evidencia de una información recogida en la etapa de indagación respalda su idea.

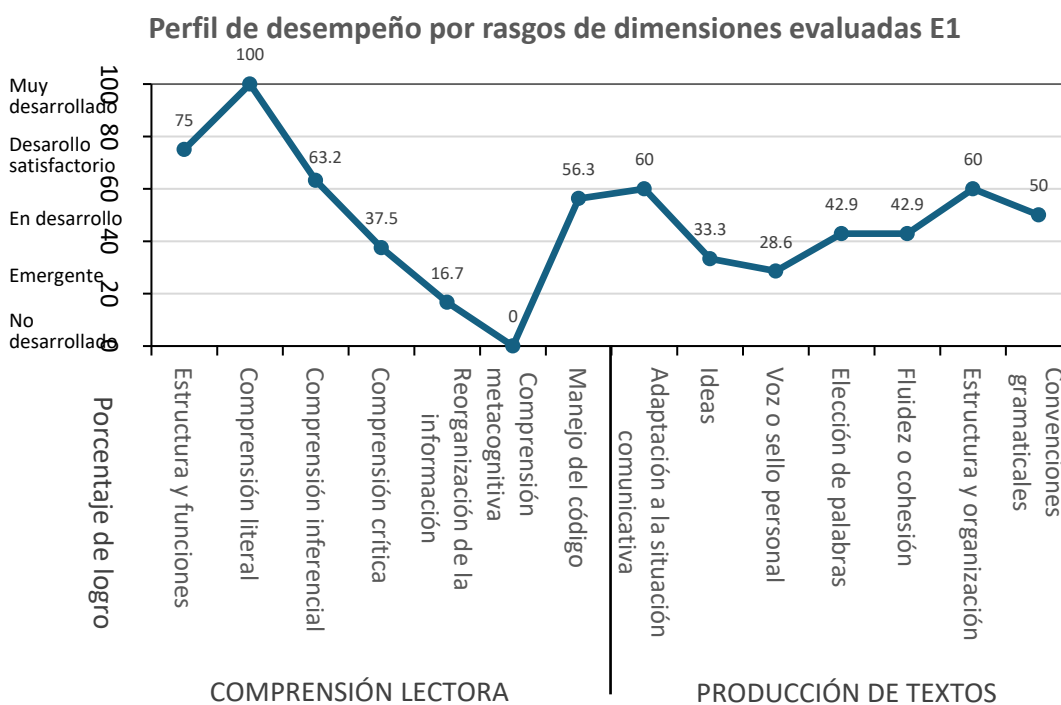
Referente a la **dimensión voz y sello personal** vinculada a la producción de textos, los resultados diagnósticos permiten identificar que el estudiantado puede producir escritos adecuándose al contexto, con dificultades para proyectar y mantener una voz autoral clara durante el escrito, siendo un desafío dar sentido propio al producto y mantener un estilo para defender una idea. Esta brecha incrementa cuando la tarea implica construir un texto argumentativo con postura definida, la cual debe ser respaldada durante todo el escrito, evitando repetir información de forma mecánica o que no responda a la tesis planteada

En la **dimensión de ideas**, se identificó una brecha asociada a la producción, selección y desarrollo de contenidos pertinentes para sostener un texto que están redactando, especialmente cuando se exige justificar con evidencia y organizar los argumentos de manera progresiva y coherente. A nivel diagnóstico el grupo presenta mayor dificultad cuando debe ampliar ideas, profundizarlas, sostenerlas con razones y conectarlas coherentemente entre ellas, incidiendo directamente en la producción de sus argumentos.

El estudiante E1 presenta un nivel en desarrollo de las habilidades lingüísticas, con desempeño funcional en comprensión literal e inferencial guiada; se evidencia mayor desafío en la reorganización de la información, síntesis y en la producción de textos argumentativos, incidiendo directamente las ideas, la coherencia y uso de evidencia para sustentar su tesis. El educando requiere de un andamiaje más específico para jerarquizar información, transformar textos leídos en evidencia que respalde su idea y estructurar su escritura en torno a una tesis, que se respalde con evidencia, manteniendo una coherencia y postura clara durante su proceso escritor.

Figura 3

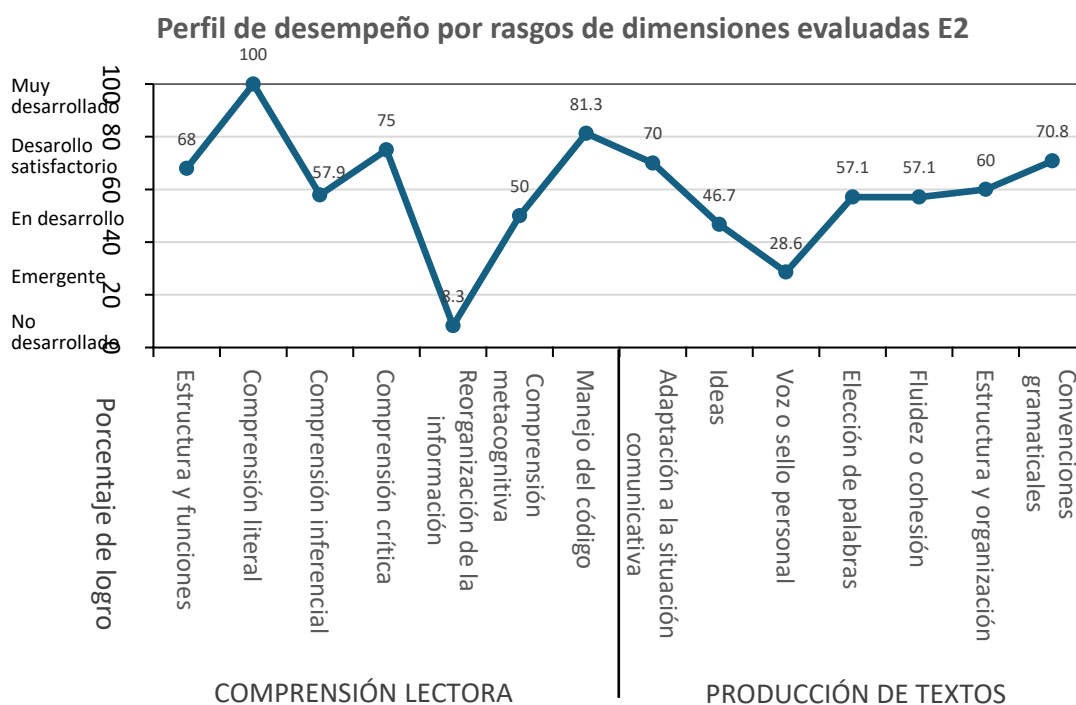
Gráfico representativo de los resultados obtenidos de la prueba CLPT-6 rasgos lingüísticos que evalúa el test de aprendizaje.



La estudiante E2 se ubica en nivel en desarrollo de habilidades lingüísticas, con comprensión lectora a nivel general más consolidada. Mantiene brechas en reorganización de información y en el desarrollo progresivo de las ideas que sostengan su argumentación, así como en la voz y sello personal en sus productos escritos. Requiere fortalecer planificación y el proceso de retroalimentación y reescritura para potenciar el logro de un esquema argumentativo, y una guía de revisión de coherencia para mejorar la profundización de sus ideas, fundamentación y cohesión del texto escrito.

Figura 4

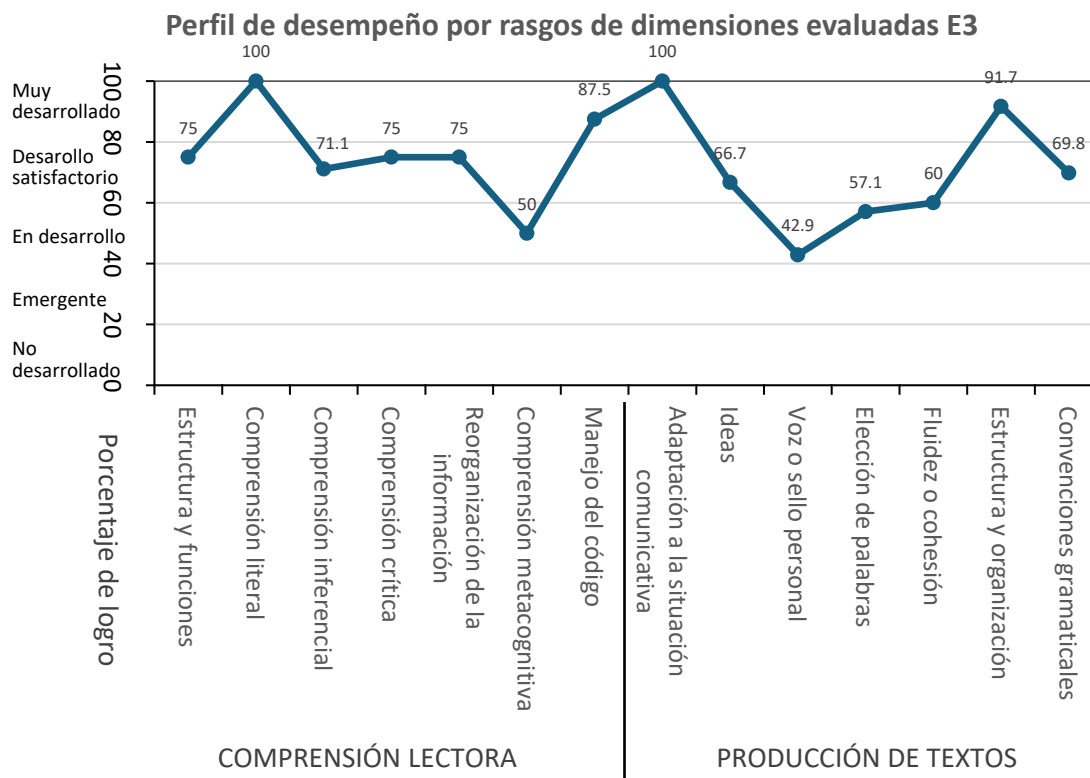
Gráfico representativo de los resultados obtenidos de la prueba CLPT-6 rasgos lingüísticos que evalúa el test de aprendizaje.



La estudiante E3 alcanza un nivel satisfactorio a nivel general en la habilidades del lenguaje, con fortalezas en comprensión literal y manejo del código. Presenta niveles más bajo en comprensión metacognitiva en voz y sello personal de autoría durante el desarrollo de sus productos escrito. Requiere profundizar estrategias de justificación y revisión, además de reescritura focalizada en cohesión y presencia autoral en el texto argumentativo.

Figura 5

Gráfico representativo de los resultados obtenidos de la prueba CLPT-6 rasgos lingüísticos que evalúa el test de aprendizaje.



En base a los resultados obtenidos de la evaluación de aprendizaje y las dimensiones previamente analizadas, se evidencia que el grupo presenta una variedad en el desempeño de habilidades lingüísticas, con fortalezas iniciales para potenciar la escritura argumentativa, las dimensiones expuestas no alcanzan niveles de logro esperado según el puntaje máximo estimado por la evaluación estandarizada, incidiendo directamente en el proceso de lectura para evidencias como redacción de textos argumentativo. Bajo este contexto, el plan de acción se desarrolla entorno para fortalecer las dimensiones de reorganización de la información, comprensión metacognitiva, la profundización y pertinencia de ideas y voz y sello personal para potenciar una autoría genuina durante el desarrollo de su proceso de escritura. Cabe mencionar que todas las dimensiones serán involucradas para desarrollar sus productos escritos, sin

embargo los apoyos pedagógicos se centran principalmente en estas áreas para apoyar en los nudos críticos que fueron evidenciados en la prueba diagnóstica.

Como segundo instrumento de evaluación diagnóstica se aplica la encuesta de Uso de Tecnologías para el aprendizaje, que busca medir la accesibilidad a tecnologías, su uso y el nivel de uso de AI en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en la escuela como en su hogar. Bajo el análisis de los resultados se identifican 2 hallazgos que resultan de mayor importancia abordar para potenciar el uso de herramientas como apoyo para el aprendizaje.

Uno de los hallazgos identificado en la oportunidad para integrar el uso de herramientas tecnológicas como apoyo pedagógico. Los resultados obtenidos en la encuesta evidencian un uso frecuente de tecnologías digitales por parte del estudiantado, las cuales son percibidas en su mayoría como herramientas de apoyo para el aprendizaje que influyen de manera positiva en el proceso, involucrados en la organización de tareas, comprensión de contenidos y apoyo en la elaboración de trabajos. Bajo este contexto se considera una oportunidad pedagógica de innovación para integrar recursos digitales y herramientas de AI como apoyo en el fortalecimiento de las habilidades de escritura de los educandos participantes del proyecto, principalmente potenciando habilidades en la elaboración de textos argumentativos apoyando la planificación, reorganización de la información, organización y profundización de ideas, además de retroalimentaciones contantes, siempre que su uso esté orientado por objetivos claros y contextualizados a la realidad educativa y ética.

Un segundo hallazgo evidenciado en base a las respuestas entregadas por los estudiantes en el instrumento diagnóstico es el riesgo de un uso de tecnologías y principalmente AI no regulado, con verificación insuficiente, que arriesgue la pérdida de la autoría de cada estudiantes. En este sentido, la encuesta permite identificar un riesgo relevante asociado al uso de tecnología y AI sin criterios éticos y críticos en el ámbito académico. En ello, los estudiantes reportan aplicaciones digitales como distractores, dificultades para buscar y filtrar información pertinente y, especialmente, prácticas de uso de AI que son principalmente dirigidas a la resolución de tareas de forma parcial o completa, con potencial de externalización de los procesos cognitivos. Este

hallazgo justifica la necesidad de delimitar en el plan de acción el uso de la IA, centrado en criterio de uso que aporten verdaderamente al fortalecimiento de la habilidades lingüísticas.

Como resultados finales de la etapa diagnóstica, se busca fortalecer principalmente durante el plan de acción las dimensiones mencionadas con anterioridad (reorganización de la información, comprensión metacognitiva, desarrollo de ideas, voz y sello personal, incluyendo la coherencia y cohesión del texto), siendo los nudos críticos principales que inciden directamente en la escritura argumentativa de los y las estudiantes participes de la muestra. Bajo contexto, se sitúa la lectura para argumentar como un eje esencial para trabajar, para integrar evidencias que respaldes sus argumentos durante el proceso, fortalecer la argumentación escrita bajo el proceso de elaboración de tesis, respaldada con evidencia, manteniendo una coherencia en el desarrollo del producto escrito. Por último, fortalecer las dimensiones ya mencionadas con apoyo de la AI, como un complemento a sus aprendizajes, desde un marco de uso ético y crítico, resguardando que los escritos Conserve la voz autoral propia de cada educando.

Cabe destacar que a partir de estos resultados, se hará un seguimiento y contantes reflexiones sobre la progresión de la habilidades lingüísticas de los educandos, con sus ajustes pedagógicos según las necesidades específicas que se vayan identificando durante el desarrollo del proyecto, fomentando el uso ético de la AI como apoyo para el aprendizaje mediante el proceso de elaboración de ensayo argumentativo.

7.2. Resultados etapa implementación

En el presente apartado se profundiza en relación a los resultados obtenidos en la implementación del plan de acción, que tenía por objetivo implementar una propuesta de intervención que vincule el uso ético y crítico de la AI y la producción escrita argumentativa. Su finalidad fue intervenir de manera intencionada en las dimensiones escogidas establecida por las brechas priorizadas en el grupo, su incidencia directa en la producción de textos argumentativos. Se destacan aspectos que funcionaron dentro de las implementaciones, los desafíos que se presentaron durante el proceso de elaboración del producto escrito, al igual que las modificaciones realizadas en el plan debido a situaciones imprevistas. Con el propósito de

respaldar los análisis presentes, se incluye imágenes y gráficos que permite visualizar sus logro en esta etapa.

Esta etapa de implementación se desarrolló bajo la estrategia pedagógica Proyecto de escritura propuesta por Josette Jolibert, situando la escritura no como un proceso aislado, sino como un que debe ser contextualizado, vinculado a la realidad cultural y del establecimiento bajo un propósito comunicativo real (Jolibert, 2006, p. 28-29). En este marco, las sesiones de implementación fueron organizadas con el fin de que el estudiantado avanzara progresivamente desde la definición de una intención comunicativa, elección del tema bajo su preferencia manteniendo una postura, hacia la búsqueda y selección de información, la reorganización de información como evidencias, la planificación del texto, la redacción de borradores, y la revisión y reescritura como instancia de mejora de coherencia, cohesión y voz autoral.

De manera transversal, se fortaleció la argumentación escrita con tesis y evidencias incorporando el uso ético y crítico de la AI como apoyo para el proceso de aprendizaje. Cabe mencionar que al término de cada se realiza una pregunta que permite conocer la perspectiva o conocimiento sobre un contenido por parte de los educandos, y observar su progreso escrito. Importante mencionar que al inicio del proceso el trabajo estaba organizado en duplas, conformando un muestreo conformado por 3 parejas de trabajo. Sin embargo, 3 estudiantes deciden abandonar voluntariamente el proyecto, reorganizando las duplas a un trabajo individual.

Como elementos facilitadores presentes durante la implementación se vincularon directamente con el clima de aula positivo, que permitió que los estudiantes expresaran con libertad cuando no comprendían una instrucción, cuando no sabían cómo avanzar o si necesitaban apoyo para formular sus ideas, lo que favoreció el acompañamiento oportuno y el ajuste de andamiajes durante el proceso, tanto con apoyo del docente como de compañeros. La disposición progresiva del estudiantado para participar activamente de las etapas vinculadas al proyecto de escritura, participando con mayor disposición en las jornadas de revisión y retroalimentación conjunta, evidenciando el apoyo entre pares y a la retroalimentación de la docente y comprendiendo la revisión como una instancia de mejora del texto.

De igual manera, se identificó un aumento en la motivación mientras avanzaba el proyecto, donde comenzaban a notar el sentido del producto, a través de la lectura y observar la estructura de su ensayo y el avance progresivo que mostraban sus escritos. Por último, un facilitador relevante fue la capacidad del grupo para adaptarse a cambios durante la implementación tras la reorganización a desarrollar el escrito de manera individual y el ajuste de temas en dos de los tres casos, el estudiantado logró continuar el proceso sin interrumpir el avance general del proyecto.

Los principales desafíos presentados en la etapa de implementación se vincularon con la baja motivación y disposición que tenían los educando en la etapa inicial del proyecto, manifestando en diversas ocasiones resistencia para salir de clases del aula regular, justificando que ello podría afectar su preparación para evaluaciones próximas, además de la desmotivación por desarrollar el producto escrito debido a que la escritura no era un actividad que les gustara desarrollar, principalmente a los 3 estudiantes que se retiraron voluntariamente del proceso investigativo.

De igual forma, se evidenció una dificultad relevante para iniciar el proceso de escritura argumentativa y en ocasiones para continuarlo, debido a que las y los estudiantes expresaron no desarrollar este tipo de texto con este nivel de exigencia, señalando inseguridad y falta de competencia para formular una tesis, buscar información verídica, desarrollar argumentos consistentes y citar información a partir de los textos leídos. Este obstáculo resulta coherente con la idea de Teberosky (2011), en cuanto la escritura se comprende como un proceso que se fortalece y se consolida en la medida en que se practica, a través de constante retroalimentación y reescritura del producto escrito.

Finalmente, destacar que un desafío que influye mucho durante el desarrollo de las implementaciones estuvo asociado a las limitaciones de tiempo, puesto que la investigación-acción se desarrolló de manera completa en parte del segundo semestre, aumentando el nivel de carga tanto para la docente involucrada como para los educando que participan de la muestra; a esto se le suma que las intervenciones se desarrollaron en bloques de aproximadamente 45 a 60 minutos por sesión, los cuales se veían reducidos por los traslados desde las salas, y junto con

ello la limitación de espacios para desarrollar las clases, lo que exigió ajustes en la planificación y en el ritmo de avance del proyecto.

En cuanto a las modificaciones desarrolladas para favorecer el desarrollo pleno de las instancias, se incorporó un sistema de recompensas mediante el uso de dinero simbólico (billetes y monedas falsos), el cual se entregaba como reconocimiento por el cumplimiento de tareas, participación activa, avances en el proceso de escritura. Esta estrategia permitió instalar un incentivo concreto, favoreciendo que los estudiantes se sintieran medianamente motivados a involucrarse en las sesiones y a sostener su proyecto de escritura con mayor constancia, especialmente en las fases iniciales.

Figura 6

Imágenes representativas sistema de recompensa presentado a los y las estudiantes.

Sistema de Recompensa

RECOMPENSAS

SILENCIO PRODUCTIVO Y ATENCIÓN	\$ 500
PARTICIPACIÓN RESPETUOSA	\$ 500
APOYO ENTRE COMPAÑEROS	\$ 1000
TIEMPOS DE ACTIVIDAD	\$ 1000
ACTIVIDAD BIEN REALIZADA	\$ 1500

CANJES DISPONIBLES

MÚSICA DE FONDO (10 MIN)	\$ 2000
PASE MINI PAUSA (5 MIN)	\$ 2000
PASE JUEGO DIGITAL (5 MIN)	\$ 3.000
PASE JUEGO MESA (5 MIN)	\$ 4.000
PASE ACTIVIDAD LIBRE EN EL EXTERIOR (5 MIN)	\$ 4.000
ELECCIÓN DE ASIGNATURA (1 SESIÓN)	\$ 20.000

CONDICIONES

- Cada estudiante tiene su sobre con su nombre y el dinero juntado.
- Todo premio se hace dentro de mi clase y sin afectar otras asignaturas.
- Los pase de juego solo es al final y si el ambiente está tranquilo y el trabajo está hecho.
- Si juntan mucho muy rápido, se ajustan los precios. - INFLACION.
- Habrá cajero/a de aula y auditor/a roles rotativos para contar billetes y anotar compras.
- EL TIEMPO LIBRE EN CLASES SON MAXIMO 20 MINUTOS.

Otro ajuste realizado durante el proceso fue con el fin de facilitar el avance progresivo del producto escrito y responder a las dificultades iniciales para la redacción de textos argumentativos. Para ello se incrementó el uso de AI, a través de prompts, orientados a la profundización de ideas, sugerencias de redacción y reescritura ejemplos, retroalimentación,

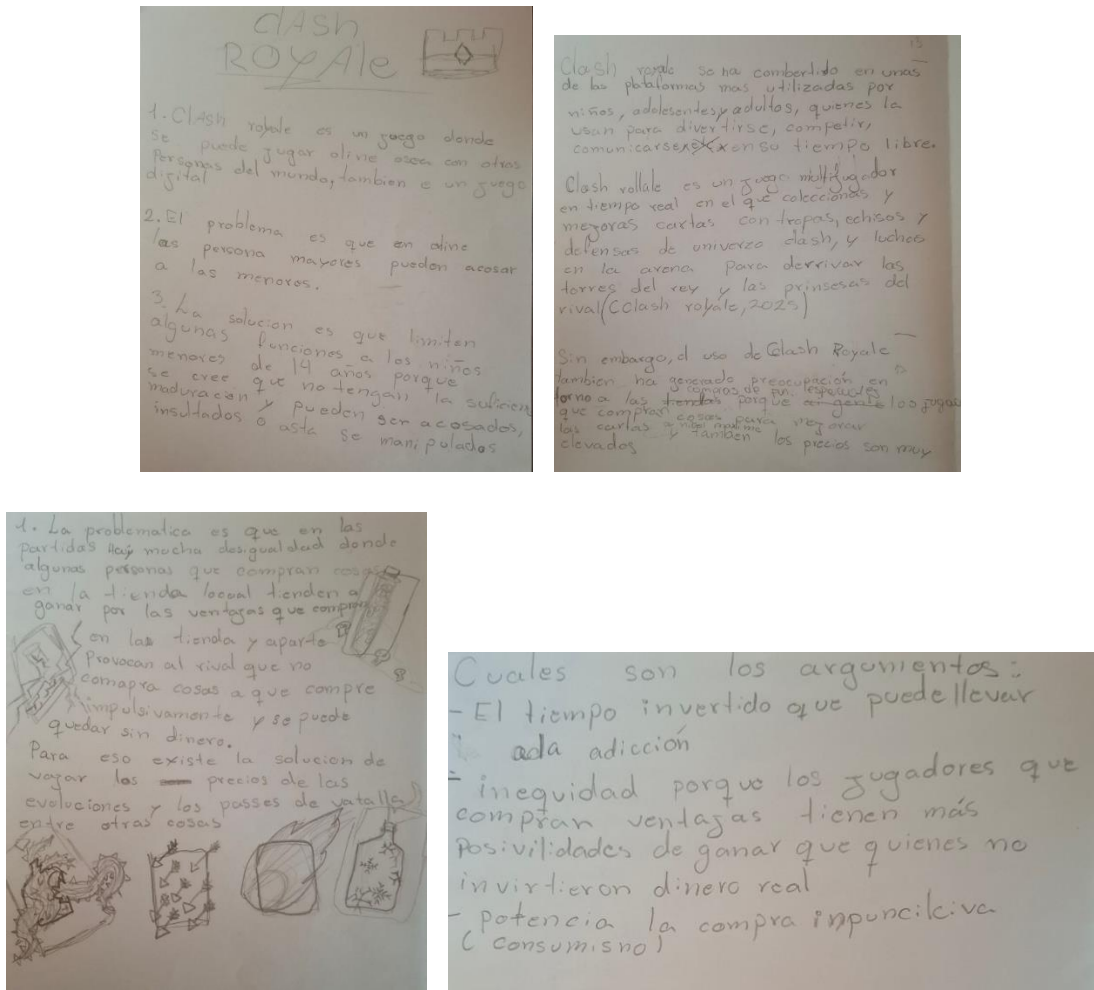
estructura, párrafos estructurados para orientar su escritura que se ajustan a su tema trabajado, utilizando la AI como complemento y apoyo al aprendizaje.

En la práctica, esto implicó guiar al estudiantado en el uso de solicitudes específicas, como estructura, ideas y reformulación de tesis, propuestas de conectores, sugerencias para desarrollar un argumento o clarificar un párrafo, contrastando la información entregada por la AI generativa con fuentes más confiables, manteniendo el énfasis en que las decisiones finales y la autoría del texto correspondieran a cada estudiante. Los pasos del proyecto junto con los criterios éticos aplicados en el proceso redujeron la posibilidad de la descarga cognitiva en el proceso de escritura, ya que el uso de AI no se orientó a producir el texto, sino a apoyar decisiones que debían ser justificadas, revisadas y reescritas por cada estudiante. En consecuencia, la herramienta funcionó como andamiaje y no como sustitución de la escritura del estudiantado, quienes se mantiene a lo largo de su producto como autor principal, movilizando habilidades de planificación, argumentación y revisión, retroalimentación y reescritura de mismo, evidenciando control del proceso mediante el trabajo por etapas y los registros asociados.

En cuanto a la dimensiones con brechas importantes que fueron fortalecidas como foco central para potenciar la argumentación escrita, la **dimensión de reorganización de la información**, se inició con la escritura de ideas generales y poco jerarquizadas, orientándose principalmente por una estructura global del texto. pero sin lograr distribuir con claridad los contenidos en función de los párrafos y de la progresión argumentativa. En esta fase inicial, la escritura se presentaba con escasa organización interna y con dificultades para definir qué información correspondía a cada apartado del ensayo. A medida que avanzó el proyecto, el estudiantado comenzó a reorganizar su propia información, estructurándola progresivamente en los párrafos correspondientes y ajustando el orden de sus ideas en coherencia con la tesis y los argumentos que buscaban sostener.

Figura 7

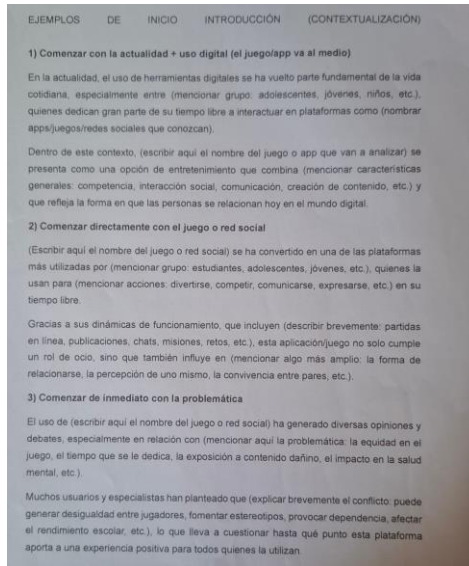
Imágenes representativas del progreso en el proceso de escritura del proyecto de un estudiante.



Estas imágenes representan como el estudiante pasa de una escritura más bien general a ir estructurando su texto, a través de la reescritura del mismo texto ya escrito para darle sentido a su ensayo argumentativo. En el momento de la introducción se observaron dificultades para comprender su estructura, por lo que se integra una idea estructura de la AI para poder organizar sus escritos.

Figura 8

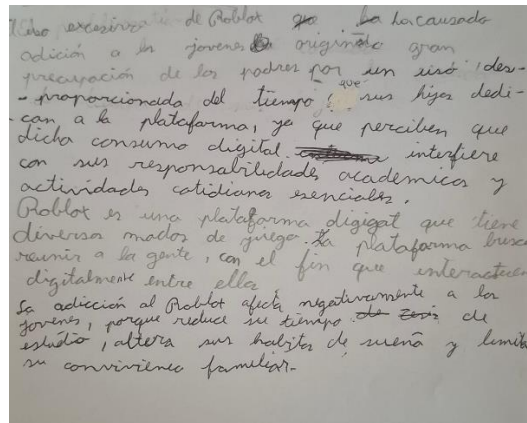
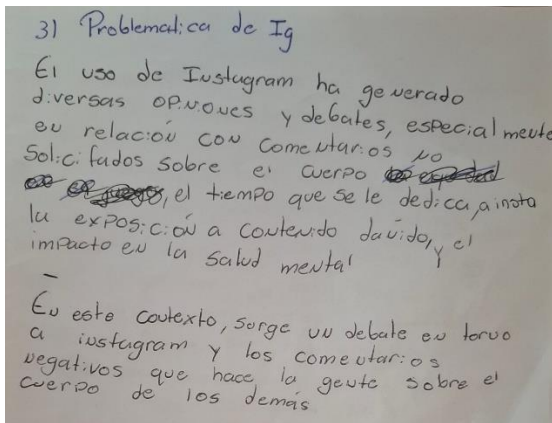
Imagen representativa estructura para introducción como orientación para sus escritos.



Esto igualmente se cohesiona con la **dimensión de voz y sello personal** donde los educandos aun usando AI en su proceso de escritura, como idea más generales a las más explícitas, buscan mantener su propia voz autoral, manteniendo su postura su postura en relación a su tema durante el desarrollo de todo el ensayo.

Figura 9

Imágenes representativas uso de estructura de introducción como orientación para sus escritos, manteniendo la voz autoral y agregando citas para validar su escrito.



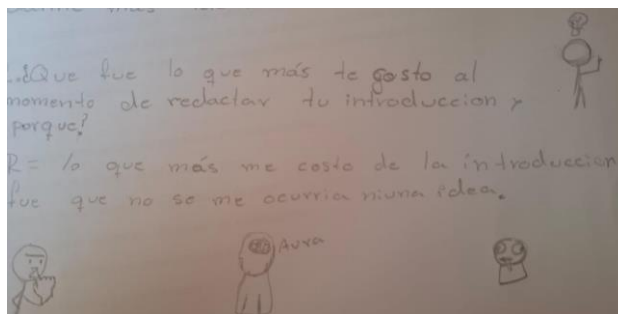
Adicional en la dimensión de voz y sello personal, durante las primeras sesiones se observó que los educandos presentaban dificultades para sostener una postura autoral clara a lo largo del ensayo. En esta fase inicial, la escritura tendía a ser general o descriptiva, con formulaciones poco definidas, y se evidenciaron debilidades en la coherencia y cohesión, expresadas en repeticiones, escaso uso de conectores argumentativos y transiciones poco claras entre párrafos, lo que dificultaba la progresión del argumento y la fluidez y comprensión global del escrito.

Para fortalecer esta dimensión, se implementaron instancias sistemáticas de revisión y reescritura, organizadas en conjunto con apoyo de los compañeros junto con el de la docente en formación, orientadas a visibilizar y consolidar la presencia autoral del estudiante, manteniendo un mismo foco argumentativo y definido en cada párrafo del texto. (Véase en la figura 9)

Referente a la **dimensión ideas**, los educandos presenta dificultades al inicio de la escritura de sus textos debido a una falta de claridad en la información que registraban de sus temáticas que fueron previamente delimitadas.

Figura 11

Imagen representativa sobre la dimensión de ideas y la dificultad declarada por un estudiante



Esta dificultad se vio a lo largo del desarrollo del escrito, por ello, se buscó información general en clases, en conjunto con las fuentes y citas ya organizados por la docente en formación, con la que pudieron conocer más sobre sus temáticas, organizar y delimitar sus ideas y así profundizar en estas ideas ya planteadas para poder generar un escrito más claro, coherente y con validez argumentativa.

Este avance se vio favorecido por la incorporación sistemática de la lectura y selección de información vinculada al tema elegido, ya que el contacto con fuentes permitió delimitar ideas, precisar conceptos y convertir información relevante en evidencia para el texto. En este sentido, la escritura más libre del tema funcionó como punto de partida para que, mediante la reescritura, los estudiantes fueran reformulando, reordenando y depurando sus enunciados, logrando una organización más clara del contenido y una mejor correspondencia entre cada párrafo y su propósito dentro del ensayo.

En relación con la **dimensión comprensión metacognitiva**, durante las primeras sesiones se evidenció que los educandos presentaban dificultades para comprender y monitorear su propio proceso de lectura y escritura donde no eran conscientes de lo que estaban realizando y por qué, principalmente al momento de explicar por qué una idea para resultaba pertinente. Esto se evidencio cuando se solicitaba a los educando que colocaran una cita de sitios oficiales sobre sus aplicaciones o sitios web para explicar en que se sitúa su tema del ensayo, no comprendiendo el sentido de la importancia de contextualizar; al igual para justificar la selección de una evidencia y la creación de un argumento o señalar qué ajustes requería su texto para mejorar coherencia y claridad, dificultado la explicación de sus decisiones. En esta etapa inicial, las respuestas tendían a ser generales (“está bien”, “me cuesta”, “no sé cómo hacerlo”), con escasa explicitación de criterios, lo que se tradujo en una revisión poco profunda del escrito y en una selección de información basada más en intuición que en fundamentos derivados de la lectura.

Para fortalecer esta dimensión, se incorporaron estrategias orientadas a instalar rutinas de reflexión, donde se aplicó de manera sistemática un cierre breve al término de cada sesión, con una pregunta de salida, con el propósito de que el estudiantado identificara qué aprendió, qué le resultó complejo o qué decisión tomaría para avanzar en la siguiente etapa del proyecto.

Figura 11

Imágenes representativas sobre las preguntas de salida de algunas sesiones de distintos estudiantes

Según la información utilizada para la elaboración del ensayo ¿Cómo comprobaste que la información era verdadera y confiable?
Ya que son investigaciones confiables
ya que hay fechas, fuentes y testigos.
Y extractos de revistas y libros universitarios

Elige uno de los argumentos de tu ensayo y explícalo. Porque apoyas tu tesis
Mi argumento lo depende ya que entrega consecuencias del ciberacoso en Iq

3. Con tus palabras explica que es una tesis en un ensayo y porque es tan importante
La tesis es donde yo la defiendo es mi argumento y es importante porque es mi postura o nuestra postura

Dentro de las últimas preguntas de salidas que se realizaron al estudiantado, dirigida a si ellos utilizarían estas estrategias de estructurar un escrito para asegurar un logro vinculante a lo solicitado, obteniendo respuestas positivas registrando el trabajo escrito estructurado en partes como favorecedor de la escritura con sentido y funcional. Sin embargo uno de los participantes proporciona una respuesta negativa, haciendo énfasis al uso de la AI como generador de las tareas, orientado hacia una descarga cognitiva total de los procesos cognitivos.

Figura 12

Imágenes representativas sobre la respuesta que alude al uso de la AI como desarrollador de las tareas.

No, me gustaría copiar todo de cual qpt

Considerando que esta respuesta fue obtenida en la etapa final del proceso, se vincula a la baja motivación para realizar tareas con el fin de fortalecer las habilidades cognitivas, recibiendo un apoyo total de la AI como una herramienta que resuelve sus tareas educativas.

En síntesis, la etapa de implementación evidenció un avance progresivo del estudiantado en el desarrollo del proyecto de escritura, orientado por un andamiaje ajustado a la realidad y necesidades de cada educando y al proceso de revisión y retroalimentación conjunta, donde los

educandos se apoyaban para la reescritura de su producto escrito, potenciando la participación activa y la comprensión metacognitiva durante el desarrollo del proyecto, con una participación más sostenida a medida que el producto escrito adquirió sentido y fortaleciendo la revisión, sugerencias y reescritura conjunta.

Durante el proceso, los estudiantes pasaron de registrar ideas generales a reorganizar su propia información en párrafos coherentes y pertinente a la estructura argumentativa, apoyándose en la lectura de fuentes para emplear información como respaldo de sus ideas, con una postura clara durante todo su proceso de escritura. Se observa el fortalecimiento de la voz autorial mediante mejoras en cohesión, coherencia y postura argumentativa, facilitando la comprensión del texto. Asimismo, se observó un aumento progresivo en la reflexión metacognitiva, expresada en una mayor capacidad para identificar qué debían mejorar y justificar ajustes en sus textos, incorporando la AI como complemento para generar ideas, clarificar enunciados y revisar, bajo criterios de uso orientado al aprendizaje.

7.3. Resultados evaluación de la acción

En este apartado se presenta los resultados finales de la evaluación de la acción, el cual se relaciona específicamente con el objetivo específico 4 el cual busca evaluar el impacto del uso de AI sobre la producción escrita de estudiantes que participaron de la muestra. La sección se presentan los resultados del instrumento de evaluación final CLPT-7, incorporando un análisis por desempeño en las dimensiones con las brechas priorizadas en la etapa diagnóstica, para así proceder con un análisis con los resultados de la encuesta final sobre uso de tecnologías y AI, destacando patrones de uso, oportunidades pedagógicas y riesgos asociados, con el in de evaluar el progreso en las áreas evaluadas y el impacto de la AI en ello.

En términos generales, el desempeño final del grupo en comprensión lectora se ubica en un rango satisfactorio. A nivel individual, el porcentaje de logro en comprensión lectora fue de E1 78,9%, E2 obtuvo un 73,7% de logro y E3 con un 86,0% de logro, evidenciando un desempeño variado pero con una brecha menor. Estos resultados igualmente resultan consistentes con lo observado en la etapa diagnóstica, donde sostiene que el grupo mantiene fortalezas en

habilidades de comprensión sobre la producción escrita, considerando esta última como tareas de mayor complejidad por las habilidades implicadas para desarrollar textos escritos (MINEDUC, 2015).

Figura 13

Tabla con los resultados obtenidos de la prueba CLPT-6 en las macro habilidades lingüísticas, de comprensión lectora y producción de textos.

Dimensión	Puntaje máximo	Estudiante	Puntaje bruto estudiante	Porcentaje de logro	Nivel de desempeño
Comprensión lectora	59	E1	45	78,9	Satisfactorio
		E2	42	73,7	Satisfactorio
		E3	46	86,0	Muy desarrollado
Producción de textos	58	E1	36	62,1	Satisfactorio
		E2	44	75,9	Satisfactorio
		E3	50	86,2	Muy desarrollado

En la producción escrita, los resultados finales muestran un progresión en el desempeño del texto evaluado con variación entre estudiantes, donde E1 obtuvo un 62,1% logro, E2 un 75,9% y E3 86,2% de logro. Estos resultados sugieren que el plan de acción generó avances progresivo en los participantes, quienes si bien aún se presenta una brecha mínima entre ellos, se observa un porcentaje de logro más elevado de acuerdo al desempeño inicial, los cuales fueron trabajadas progresivamente escribiendo y reescribiendo (Teberosky, 2011).

Analizando estos resultados por dimensiones en la prueba final, para observar si los estudiantes obtuvieron un avance de acuerdo a las áreas donde se observaba un nivel más descendido y de gran importancia para el desarrollo de la argumentación escrita, se obtuvo que en la dimensión reorganización de la información, evidencia un desempeño satisfactorio entre

los participantes, alcanzando niveles de logro más altos en tareas que exigen reorganizar información para sostener con sentido y coherencia un escrito. Bajo este contexto se interpreta que el resultado es coherente con lo observado durante la implementación, el trabajo por borradores permitió que los estudiantes avanzaran hacia una organización más clara de sus ideas, especialmente cuando la lectura del tema apoyó para aclarar conceptos y definir y generar argumentos. Sin embargo, el desempeño final muestra que la reorganización como habilidad transferible, desde un trabajo estructurado con constante andamiaje e interacción grupal, donde los estudiantes han tenido que tomar un rol activo para su desarrollo, a una prueba escrita estandarizada.

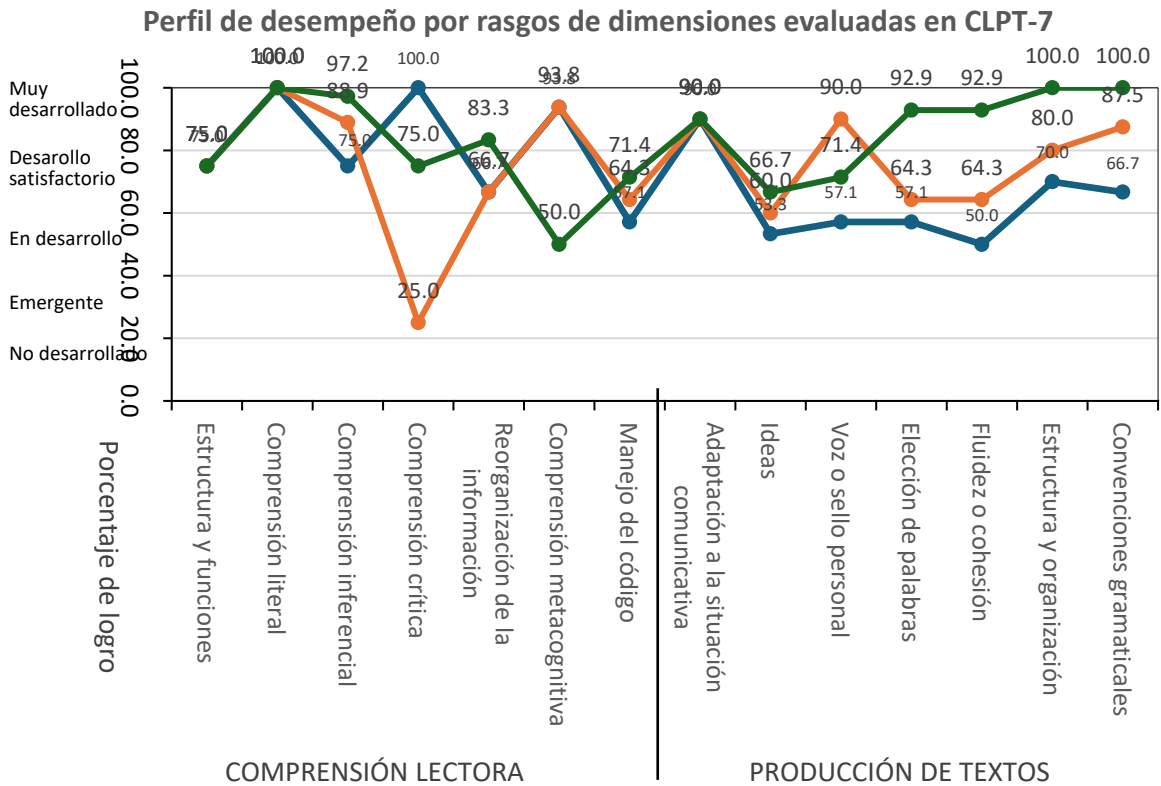
Respecto a la dimensión **comprensión metacognitiva**, los resultados finales muestran que esta dimensión mantiene una brecha de porcentaje de logro entre los estudiantes, donde E1 y E2 obtienen un 93,8% de logro, mientras que E3 obtiene un 50% de logro, esto permite interpretar que los educandos con esta dimensión con desempeño muy desarrollado logran revisar su comprensión y su producción escrita con mayor autonomía, comprendiendo el proceso que están realizando, explicitando criterios para justificar decisiones tomadas para desarrollar el escrito, con coherencia. Esto resulta con una gran brecha interna en relación a E3 indica que la metacognición continúa siendo un nudo crítico, probablemente asociado a dificultades para explicar el propio razonamiento, las decisiones empleadas en la escritura registrada y evaluar la pertinencia de la evidencia utilizada, lo que se presencia como respuestas con fundamentación media y en una revisión menos estratégica para reescribir un escrito.

En términos pedagógicos, se evidencia la necesidad de continuar implementando prácticas sistemáticas de metacognición, para concientizar el proceso de desarrollo de una actividad, favoreciendo la autoría y autonomía en el proceso. Esto cohesionado con el uso de la AI como una herramienta de apoyo, vuelve esta herramienta como un elemento que apoya su proceso de aprendizaje, pues al conocer y reflexionar sobre lo que se busca desarrollar, el estudiante implementa este recurso como complemento, pero con monitoreo y justificación de su aplicación, volviendo su uso ético, crítico y reflexivo, disminuye el riesgo de aceptar respuestas sin verificación o de externalizar el pensamiento.

En la **dimensión ideas**, el grupo alcanza un desempeño satisfactorio, lo que sugiere avances en la selección y desarrollo de ideas pertinentes para sostener un producto escrito, principalmente para delimitar las ideas para implementar en el texto profundizando en ellas para entregar una experiencia de mayor análisis, manteniéndose como uno de los rasgos que requieren ser fortalecidos en el área lingüística. En la dimensión voz y sello personal se observan resultados heterogéneos, con una brecha importante entre los estudiantes, donde E1 obtuvo un 57,1 % de logro, E2 con un 90% y E3 con 71,4% de logro, demostrando que si bien se avanzó en la construcción de contenido con su autoría, persiste la dificultad para mantener una voz propia en el desarrollo del texto, coherente y con sentido en relación con el texto escrito. En esta dimensión resulta de gran relevancia el uso de la AI, debido que si el estudiante no identifica la dirección de su escrito, una postura, lenguaje propio y estilo de escritura y propósito del escrito puede caer en un uso de AI fuera del sentido ético y crítico.

Figura 14

Gráfico representativo de resultados obtenidos de la prueba CLPT-7 en las macro habilidades lingüísticas, de comprensión lectora y producción de textos.



Estos resultados sugieren, en base a una triangulación de los resultados de los instrumentos diagnósticos, de implementación y final, que los estudiantes han fortalecido las habilidades centrales trabajadas durante el plan de acción, obteniendo una mejora progresiva durante el desarrollo del proyecto. Aun así se requiere continuar potenciando estas habilidades para lograr una consolidación en habilidades lingüísticas que permitan una comunicación funcional adecuada a el contexto, además de lograr integrarse con una participación activa dentro de la cultura.

Figura 15

Tabla de comparación de resultados de E1 obtenidos de la prueba CLPT-6 y CLPT-7 en las dimensiones evaluadas

Dimensión	Resultados CLPT-6	Porcentaje de logro	Resultados CLPT-7	Nivel de desempeño
Ideas	5	33,3	8	53,3
Voz y sello personal	2	28,6	4	57,1
Reorganización de la información	1	16,7	4	66,7
Comprensión metacognitiva	0	0,0	7,5	93,8

Figura 16

Tabla de comparación de resultados de E2 obtenidos de la prueba CLPT-6 y CLPT-7 en las dimensiones evaluadas

Dimensión	Resultados CLPT-6	Porcentaje de logro	Resultados CLPT-7	Nivel de desempeño
Ideas	7	46,7	9	60,0

Voz y sello personal	2	28,6	7	100,0
Reorganización de la información	0,5	8,3	4	66,7
Comprensión metacognitiva	6,5	81,3	7,5	93,8

Figura 17

Tabla de comparación de resultados de E3 obtenidos de la prueba CLPT-6 y CLPT-7 en las dimensiones evaluadas

Dimensión	Resultados CLPT-6	Porcentaje de logro	Resultados CLPT-7	Nivel de desempeño
Ideas	10	66,7	10	66,7
Voz y sello personal	3	42,9	5	71,4
Reorganización de la información	4,5	75,0	5	83,3
Comprensión metacognitiva	4	50,0	4	50,0

Considerando los resultados obtenidos en las evaluaciones diagnósticas y su progresión en relación a las implementaciones, se observa un crecimiento importante en el desarrollo de estas habilidades; esto permite conducir diversos análisis. De acuerdo al nivel de participación e involucramiento que tienen las y los estudiantes con el texto, se observa la propiedad para desarrollar un producto escrito, lo que incide de manera significativa en el desarrollo de habilidades, sobre todo cuando las tareas implican un involucramiento activo desde el inicio, definiendo el propósito, eligiendo la temática y estructurando la elaboración del texto. Esto si bien se lleva a la prueba de aprendizaje que evalúa el final del proceso, no se traduce con el mismo éxito, ya que si bien se adecuando a lo que se solicita, el armar un texto de un tema con un texto ya definido limita su desarrollo.

De igual forma, en ello se puede considerar el uso de la AI y como su apoyo durante el proceso de desarrollo del escrito ha incidido de manera explícita a alcanzar un logro mayor, el que no es traspasado con el mismo éxito en el desarrollo de los escritos en las evaluación de aprendizaje, sin embargo, si se ha reflejado una mejora importante; esto se puede vincular con la idea de para alcanzar estos niveles de escritura más elevados, con mejor estructura e inclusión de ideas más pertinentes y profundas, requiere de mayor integración en el proceso de aprendizaje para naturalizar esta estrategias tal punto de que formen parte de su escritura en base a su autoría con su sello personal.

En la fase de implementación se logró identificar avances relevantes, entre ellos se observa un progreso en la disposición del estudiantado para participar del proyecto de escritura, especialmente una vez que comprendieron el propósito escrito, siguiendo las rutinas de trabajo por borradores, revisión conjunta y reescritura. Se evidenciaron mejoras en la organización progresiva del texto, donde a través de la lectura y reescritura constante durante el proceso de elaboración pudieron reorganizar y estructurar la información, potenciar el desarrollo de ideas y el uso de la AI como apoyo complementario para el desarrollo del escrito, en la medida en que se orientó su uso con criterios y prompts más específicos.

Entre los aspectos no logrados se considera la exposición de su proceso de escritura con apoyo de AI, vinculado directamente al tiempo acotado para desarrollar el proyecto y la dificultad

iniciar para desarrollar la escritura. igual, se mantienen brechas en habilidades de mayor demanda cognitiva, particularmente en las ideas y autorías en un texto. En cuanto a los elementos facilitadores, se destaca un buen clima de trabajo, el apoyo entre compañeros, la incorporación de sus retroalimentación, así como la metodología de trabajo que permite analizar, reflexionar y ajustar el plan de acción de acuerdo a las necesidades de los educando. Como obstáculos se considera un grupo reducido de trabajo, el tiempo acotado, los espacios para desarrollar los proyectos y el retiro voluntario de 3 estudiantes, debiendo modificar la forma de trabajo de los estudiantes que se mantuvieron en el proyecto.

8. Conclusiones

Para concluir con esta Investigación-Acción, es relevante vincularlo con el objetivo de esta metodología, la cual fue motivada por la problemática contextualizada al establecimiento y como impacta la IA en el aprendizaje como innovación educativa, principalmente cuando esta herramienta no responde a un uso ético ni crítico en su empleo para el proceso de enseñanza-aprendizaje parte de los educandos. Para desarrollar este proyecto se trabaja con el objetivo de fortalecer habilidades de escritura y argumentación en la elaboración de un ensayo mediante el uso ético y crítico de Chatgpt como herramienta de apoyo para el aprendizaje. Esta IA tuvo como propósito diseñar, implementar y evaluar una propuesta de intervención que articulara el uso ético y crítico de la IA con el fortalecimiento de la producción escrita argumentativa, comprendida como un proceso de escritura por etapas.

En base a los resultados obtenidos durante el proceso de implementación y sus respectivas evaluaciones, se concluye un logro en el objetivo general, tanto el estudiantado avanzó en la construcción progresiva de un texto argumentativo mediante lectura orientada a la argumentación, planificación, escritura de borradores, revisión y reescritura, teniendo hallazgos que muestran que el fortalecimiento de habilidades progresivas en los y las estudiantes de acuerdo a su nivel de empeño inicial, aun así requiere mayor continuidad temporal y apoyos sistemáticos para alcanzar niveles muy desarrollados en habilidades lingüísticas.

En cuanto a los principales hallazgos, la evaluación final evidencia avances progresivos en dimensiones a habilidades importantes implicadas en la argumentación escrita, coherentes con el foco desarrollado durante el trabajo sostenido de escritura y reescritura. En este proceso de constante mejora, se generan brechas interna en cuanto a la dimensiones desarrolladas, como

en la voz autoral, así como la comprensión metacognitiva entendida como un fortalecimiento de las habilidades en distintos niveles de manera individual en cada estudiante, con logros progresivos pero centradas en distintas dimensiones. Esto es relevante porque dichas dimensiones sostienen la calidad argumentativa.

Desde una mirada crítica vinculado al desarrollo del proceso, el diseño de la propuesta resulta pertinente al organizarse bajo la estrategia pedagógica proyecto de escritura con foco en un propósito comunicativo; de igual forma hubo tensiones por condiciones reales del contexto, directamente relacionadas al tiempo acotado para desarrollar el proyecto y por sesión, y con ello la alta exigencia y cantidades de tareas llevadas a cabo en este tiempo.

Durante la etapa de implementación, se observaron obstáculos relevantes que incidieron inicialmente en la elaboración del escrito, entre ellos la baja motivación inicial, resistencia a salir de clases por evaluaciones próximas y deserción de parte del grupo por baja motivación a realizar tareas escritas, las cuales exigieron ajustes en la reorganización de duplas a trabajo individual, cambios de tema y estrategias de incentivo a través de un sistema de recompensa en base a sus intereses y solicitudes. En la evaluación inicial y final, el uso de los instrumentos permitió comparar el estado final con las brechas en las dimensiones iniciales, la experiencia confirma que el progreso en la argumentación escrita y las habilidades vinculadas se expresa con mayor precisión cuando se triangula la evaluación con evidencias de proceso.

Esta investigación demuestra la importancia de los niveles de andamiaje y la pertinencia de adecuación en base a las necesidades específicas de cada estudiante, los cuales deben ser graduales para potenciar la autonomía en el proceso, junto con ello, instaurar los procesos de escritura libre para fortalecer las habilidades escritas, a través de la reescritura con sentido y propósito establecido desde el inicio del proceso. Se considera relevante la importancia de instalar rutinas metacognitivas constantes en cada sesión realizada con los educandos, con el fin de fortalecer el sentido de estos aprendizajes haciendo consciente cada etapa del proceso que desarrollan, motivando la reflexión en su proceso de enseñanza y aprendizaje. En relación a la AI y los resultados obtenidos a lo largo de este proyecto, se considera pertinente la incorporación de AI como apoyo para el aprendizaje, siendo implementado bajo un enfoque formativo y ético,

donde se enseñe con criterios claros en base a los criterios de uso, verificación, atribución y resguardo de la autoría. Asimismo, se releva el valor de construir un clima de aula seguro, que permita al estudiantado preguntar y equivocarse para potenciar este aprendizaje, obteniendo la oportunidad de mejorar sus productos por medio de la reescritura orientada por constantes retroalimentaciones específicas para el escrito desarrollado, fomentando la autonomía y la metacognición durante el desarrollo del proceso. Por último incrementar el trabajo a través de proyectos que permite al estudiantado una continuidad en las tareas que potencien la progresión de sus trabajos a través de la constante mejora de estos.

Esta propuesta deja un aporte al contexto vinculado a como incorporar las herramientas de AI en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite orientar y acompañar el desarrollo de habilidades, las cuales se considera adecuado implementar mediante un uso en el desarrollo de trabajos, profundizando en cómo puede ser más funcional según el desempeño individual de cada educando. De igual forma configura la escritura en el estudiantado como una experiencia de escribir con propósito, revisando criterios y tomar decisiones sobre su texto bajo su propio sello, lo que contribuye a prácticas pedagógicas más inclusivas y centradas en el desarrollo de autonomía. En relación a la dimensión metacognitiva, se considera muy importante establecer durante el transcurso de las clases estrategias de metacognición para así potenciar la reflexión sobre sus procesos de aprendizaje, mejorar sus prácticas y tomar decisiones en su proceso educativo.

Para la práctica docente se sugiere asegurar mejor los tiempos para dar continuidad al proyecto y mejorar el desarrollo del trabajo sesión a sesión, para oportunidad de profundizar en las retroalimentaciones y reflexiones vinculadas al proyecto. Se sugiere además potenciar el aprendizaje a través de proyectos, donde se permita al educando una progresión contextualizada que requieren de mejoras en base a un prototipo inicial, potenciando un rol activo en su proceso educativo. Para futuros proyectos con mayor tiempo se recomienda integrar organizadores de evidencia que justifica y represente su trabajo, además añadir plantillas de planificación para sostener estructura y coherencia; y se considera importante sistematizar rutinas metacognitivas durante el desarrollo de las sesiones y al cierre de estas, para potenciar la reflexión clase a clase.

Finalmente, como proyecciones para futuros ciclos de IA, se propone ampliar la muestra para profundizar en el análisis y sus resultados, comparando desempeños por estudiante, extender la duración de la intervención tanto en cantidad de sesiones como el tiempo en el que se desarrollan estas y buscar variabilidad en proyectos de escritura que vayan potenciando estas habilidades que motiven la escritura en los educandos.

9. Referencias bibliográficas

Appoderado (s. f.) Appoderado <https://web.appoderado.cl/>

Barrios Castaneda, et.al (2012) La Bitácora como instrumento para seguimiento y evaluación. Formación de residentes en el programa de oftalmología. Investig. andina [online]. 2012, vol.14, n.24, pp.402-412. ISSN 0124-8146.

Bassart, D. G. (1995). Elementos para una didáctica de la argumentación en la escuela primaria. Comunicación, Lenguaje y Educación, 7(2), 41–50. <https://doi.org/10.1174/021470395321340420>

Cabello, Patricio, Ochoa, Juan Manuel, & Felmer, Patricio. (2020). Tecnologías digitales como recurso pedagógico y su integración curricular en la formación inicial docente en Chile. Pensamiento educativo. <https://dx.doi.org/10.7764/pel.57.1.2020.9>

Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. Comunicación, Lenguaje y Educación, 7(2), 51–63. <https://doi.org/10.1174/021470395321340439>

Díaz, J., Pulley, J., amp; Navarrete, P. (2025). Herramientas de Inteligencia Artificial en el Apoyo Educativo para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en Diferentes Discapacidades. Revista Universidad De Guayaquil, 139(1), pp.:10-30. DOI: <https://doi.org/10.53591/rug.v139i1.1605>

- Gerlich, M. (2025). Herramientas de IA en la sociedad: Impactos en la descarga cognitiva y el futuro del pensamiento crítico. *Sociedades*, 15 (1), 6. <https://doi.org/10.3390/soc15010006>
- Grinschgl, S., Papenmeier, F., & Meyerhoff, H. S. (2021). Consequences of cognitive offloading: Boosting performance but diminishing memory. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 74(9), 1477-1496. <https://doi.org/10.1177/17470218211008060> (Original work published 2021)
- Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica*, 7, 27–33.
- MINEDUC. Centro de Innovación (s.f.) Transformación. <https://www.innovacion.mineduc.cl/>
- MINEDUC (s.f.) Centro de Innovación. Transformación digital. <https://www.innovacion.mineduc.cl/transformaci%C3%B3n-digital>
- MINEDUC (2011) Guía de Aprendizaje N°1. Diversidad y discriminación Lenguaje y Comunicación para Segundo Nivel o Ciclo de Educación Media Educación para Personas Jóvenes y Adultas. <https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2019/06/Gu%C3%ADa-N%C2%BA-1-Lenguaje-y-Comunicaci%C3%B3n-Diversidad-y-discriminaci%C3%B3n.pdf>
- OTZEN, T. & MANTEROLA C. Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1):227-232, 2017
- Proyecto Educativo Institucional (2025) Proyecto Educativo Institucional.
- Reglamento de Convivencia Interna (2025) Reglamento de Convivencia Interna
- Reglamento de Evaluación y Promoción Escolar (2025) Reglamento de Evaluación y Promoción Escolar
- Soledispa Zurita P., Aguilar Mora, G., Crespo Castillo, O y Carranco Madrid S. (2024) Inteligencia Artificial y Educación Inclusiva: Herramienta para la Diversidad en el Aula. *Revista Social. Fronteriza*; 4(2): e215. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(2\)215](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(2)215)

UNESCO. (2025). Digital Learning Week 2025 Conferencia en línea.
<https://webcast.unesco.org/events/2025-09-DigitalLearningWeek2025/>

Vallejos, N. (2017). La investigación-acción. En J. I. Rivas Flores, D. Herrera Pastor & A. Pérez Domínguez (Coords.), Investigación cualitativa y educación: Hacia la innovación educativa desde la indagación (pp. 157–167). Octaedro.

10. Anexos

I. Instrumentos de recogida de información

Etapas diagnósticas

Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos sexto básico (CLPT-6)

Pruebas de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT)

Nombre: _____

Curso: _____

Escuela: _____

Cuadernillo para el estudiante
6º año básico



Lee atentamente **dos veces** para responder las preguntas.

La aventura del albañil

Hace mucho tiempo hubo en Granada, un albañil muy devoto que, a pesar de su religiosidad, vivía cada vez más pobre y apenas si podía ganar el pan para su familia.

Una noche, lo despertaron unos golpes en la puerta. Abrió y se encontró con un viejo alto y de aspecto cadavérico.

Párrafo 1

-¡Oye, buen amigo! -dijo el desconocido-. He observado que eres buen cristiano. ¿Quieres hacerme un pequeño trabajo esta misma noche?

-Con muchísimo gusto, señor, con tal que me pagues como corresponde.

-Así será, pero has de consentir que te vende los ojos.

Así, el albañil fue conducido por el viejo a través de retorcidas callejuelas hasta una casa a la que entraron por una pesada puerta. El viejo echó el cerrojo, condujo al albañil hasta un patio y le quitó la venda de los ojos. Al centro había una antigua y seca fuente de piedra. Mostrándola, el viejo le pidió que hiciera una bóveda debajo de ella. Cuando ésta estuvo terminada, el viejo le dijo:

Párrafo 2

-Ahora ayúdame a traer los cadáveres que hemos de enterrar.

Al albañil se le erizaron los cabellos, pero lo ayudó a traer cuatro grandes bolsas que, supuso, no contenían cadáveres, sino pesadas monedas. Luego, el viejo lo hizo tapiar la bóveda y borrar todas las señales del trabajo; le vendó nuevamente los ojos y lo condujo a su casa, poniendo en sus manos dos piezas de oro.

Pasó el tiempo y el albañil, tan pobre como antes, siguió trabajando poco y rezando bastante. Una tarde, sentado en la puerta de su choza, vio venir a un conocido y rico señor del pueblo, quien le preguntó:

Párrafo 3

-¿Te gustaría hacer un trabajillo por unos pocos duros? Tengo una vieja casa que se está viniendo abajo y nadie quiere vivir en ella, pero yo he decidido arreglarla con el mínimo gasto posible.

El albañil fue conducido a un viejo caserón abandonado. Durante el recorrido, llegaron a un patio interior donde se encontraba una antigua y seca fuente de piedra. Como en un sueño, vino a su memoria el recuerdo de aquel lugar.

-¿Quién ocupaba esta casa? -preguntó curioso el albañil.

Párrafo 4

-¡La peste se lo lleve! -dijo el señor-. Un viejo avaro que sólo se ocupaba de sí mismo. Todos pensaban que era muy rico, pero no dejó nada a sus descendientes.

Entonces, el albañil le dijo:

-Permíteme vivir en esta casa sin pagar, y yo la iré reparando hasta recuperarla por completo.

La oferta fue aceptada de inmediato.

Ya no se oyó más por la noche el tintineo de monedas en el dormitorio del difunto, del que hablaba la gente, sino que comenzó a oírse en el bolsillo del albañil. Éste aumentó rápidamente su fortuna, ganándose la admiración de los vecinos, y nunca reveló, a su hijo y heredero, el secreto de la bóveda, hasta que se encontró en su lecho de muerte.

Párrafo 5

Washington Irving, Cuentos de La Alhambra, adaptación.

Albañil: maestro de la construcción

Pregunta 1 | Completa los espacios con la palabra que falta, sin mirar el texto anterior.

La aventura del albañil

Hace mucho tiempo hubo en Granada, un albañil muy devoto que, a pesar de su religiosidad, vivía cada vez más pobre y apenas si podía ganar el pan para su familia.

Una noche, lo despertaron _____ golpes en la puerta. _____ y se encontró con _____ viejo alto y de _____ cadavérico.

-¡Oye, buen amigo! - _____ el desconocido-. He observado _____ eres buen cristiano. ¿Quieres _____ un pequeño trabajo esta _____ noche?

-Con muchísimo gusto, _____, con tal que me _____ como corresponde.

-Así será, _____ has de consentir que _____ vende los ojos.

Así, _____ albañil fue conducido por _____ viejo a través de _____ callejuelas hasta una casa _____ la que entraron por _____ pesada puerta. El _____ echó el cerrojo, condujo _____ albañil hasta un patio _____ le quitó la venda _____ los ojos. Al centro _____ una antigua y seca _____ de piedra. Mostrándola, el _____ le pidió que hiciera una bóveda debajo de ella. Cuando ésta estuvo terminada, el viejo le pidió: -Ahora ayúdame a traer los cadáveres que hemos de enterrar.

Al albañil se le erizaron los cabellos, pero lo ayudó a traer cuatro grandes bolsas que, supuso, no contenían cadáveres, sino pesadas monedas.

Marca una **X** en la respuesta correcta.

Pregunta 2 | Este cuento se trata de:

a)	que la avaricia puede impulsar a las personas a cometer actos deshonestos.	
b)	que la avaricia conduce a enriquecerse.	
c)	que la ingenuidad conduce a confiar en los desconocidos.	

Pregunta 3 | Al viejo le interesaba que el albañil fuera un buen cristiano:

a)	para que lo ayudara a enterrar los cadáveres.	
b)	para que no le robara las monedas.	
c)	para que supiera construir bóvedas.	

Pregunta 4 | Cuando el señor del pueblo dice: “**¡La peste se lo lleve!**”, refiriéndose al antiguo dueño de la casa, quiere decir que:

a)	le desea que se enferme y se muera.	
b)	lo considera una persona despreciable.	
c)	quiere que lo trasladen a otra ciudad.	

Pregunta 5 | Marca con una **X** la alternativa correcta. Para comprender la importancia de la fuente de piedra se necesita comprender los párrafos:

a)	2, 4 y 5.	
b)	Sólo el 4.	
c)	2 y 4.	

Marca con una **X** la respuesta correcta.

Pregunta 6 | En cuál de estas situaciones el albañil muestra mejor su astucia.

a)	Cuando dice: -Con muchísimo gusto, señor, con tal que me pagues como corresponde.	
b)	Cuando se da cuenta que las bolsas tienen monedas y no cadáveres.	
c)	Cuando dice: -Permíteme vivir en esta casa sin pagar y yo la iré reparando hasta recuperarla por completo.	

Pregunta 7 Imagina que eres el albañil y que ya ha pasado mucho tiempo desde que vives en la casa del señor del pueblo. Escribe lo que le dirías a tu hijo para contarle lo que ocurrió y confesarle por qué tienes esa fortuna. **(utiliza todo el espacio disponible)**

Recuerda
lo que ocurrió,
lo que pensaste,
lo que sentiste,
lo que planeaste.
Explícale por qué
hiciste lo que
hiciste.

Pregunta 8 | Marca una **X** en la columna que corresponde.
Las palabras subrayadas se refieren a uno de los tres personajes del cuento.

	Albañil	Viejo alto cadavérico	Señor del pueblo
a) Sólo se ocupaba de <u>sí mismo</u> .			
b) No se oyó más el tintineo de monedas en el dormitorio del <u>difunto</u> .			
c) - <u>Tengo</u> una vieja casa.			
d) <u>Éste</u> aumentó rápidamente su fortuna.			

Lee atentamente los tres textos de las páginas 10 y 11 para contestar las preguntas que vienen a continuación.

El mapa de la energía renovable en Chile

Texto: Cecilia Yáñez/Infografía: Cristian Morales R.

Las energías renovables no convencionales (ERNC) combinan energías primarias renovables y tecnologías con un bajo impacto ambiental. También son conocidas como "energías limpias". Entre éstas destacan la pequeña hidro –que no considera a las grandes centrales hidroeléctricas como Colbún– la biomasa, la geotermia, la solar, la eólica y la mareomotriz, entre otras.

Actualmente, aportan el 2,4% (294 MW) de la generación eléctrica en el país.

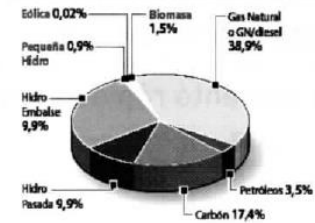
Sin embargo, el Gobierno envió al Congreso un proyecto de ley para potenciarlas.

La idea es que los generadores de electricidad aporten el 5% de este tipo de fuentes al sistema.

Para 2010 se espera que el 15% del crecimiento de la producción energética provenga de fuentes renovables. El siguiente es el mapa de todas las fuentes ERNC que actualmente aportan a la generación eléctrica del país.



FUENTES DE ENERGÍA EN EL SISTEMA ELÉCTRICO NACIONAL



PROYECTOS DE ERNC

Son 22 los proyectos ERNC que han ingresado al Sistema de Evaluación de Impacto Ambiental (SEIA). Todos ellos suman una capacidad conjunta de 455 MW.

Nombre	Tipo	Región	Titular
• Proyecto Parque San Blas	Eólica	III	Acciona Energía S.A.
• Proyecto Parque Sra. Gabriela	Eólica	III	Acciona Energía S.A.
• Proyecto Parque Sra. Rosario	Eólica	III	Acciona Energía S.A.
• Central Balaita	Pequeña Hidro	IV	Río Turbia Ltda.
• Central Puclaro	Pequeña Hidro	IV	Pequeña Hidro Puclaro S.A.
• Proyecto Canela	Eólica	IV	Endesa Eco
• Generadora Punta Curauñilla	Eólica	V	Handels und Finanz AG Chile S.A.
• Central Convento Viejo	Pequeña Hidro	VI	Central Convento Viejo S.A.
• Minicentral Ojos de Agua	Pequeña Hidro	VII	Endesa Eco
• Aumento de Generación en Complejo Colbún	Pequeña Hidro	VII	Colbún
• Central Licay	Pequeña Hidro	VII	Hidromaula S.A.
• Campos altos de Hualpén	Eólica	VIII	Energías Renovables del Bio-Bio
• Cogeneración de Energía con Biomasa Vegetal	Biomasa	VII	CBB Forestal S.A.
• Cogeneración de Energía de Forestal y Papelera Concepción S.A.	Biomasa	VII	Concepción S.A.
• Central Trueno	Pequeña Hidro	IX	Ganadera y Agrícola Ltda.
• Central Alto Cautín	Pequeña Hidro	IX	Agrícola Río Blanco S.A.
• Minicentral Peuma	Pequeña Hidro	IX	Bruno Rietz Schalchli
• Central Don Alejo	Pequeña Hidro	X	Soc. Generadora Rhomaya Ltda.
• Central Licán	Pequeña Hidro	X	Inversiones Candelario Ltda.
• Central Chicoco	Pequeña Hidro	X	Ganadera y Forestal Carrán Ltda.
• Central Palafú	Pequeña Hidro	X	Eléctrica La Lonera S.A.
• Acueducto Cuchilteo	Pequeña Hidro	X	Soc. de Inversiones BEC S.A.

SIMBOLOGÍA

- Pequeña Hidro**
Aprovecha la fuerza cinética de las corrientes con una mínima infraestructura
- Vapor – biomasa**
Energía obtenida –por quemado procesamiento– de la materia orgánica renovable
- Vapor – desecho forestal**
Se obtiene de la quema o procesamiento de desechos forestales
- Eólica**
Aprovecha la fuerza del viento

FUENTE (Adaptación): Comisión Nacional de Energía (CNE).

Energías renovables

La energía constituye un insumo vital para el desarrollo de un país; sin embargo, su producción, transporte y consumo presenta impactos ambientales de mayor o menor implicancia para el país y también para el planeta. Por ello, existe una discusión acerca de cuál es la matriz energética (los distintos tipos de energía) que debe tener Chile.

Párrafo 1



En tal sentido, Chile avanza hacia la elaboración de una estrategia de desarrollo energético sustentable, planteándose la introducción de energías limpias y renovables, y la promoción de una mayor eficiencia energética.

Párrafo 2

Las energías renovables son aquéllas que se obtienen de fuentes naturales y que, por ende, son inagotables. Se les llama "energías limpias", principalmente, porque no emiten anhídrido carbónico, que contribuye al efecto invernadero.

Párrafo 3

Las energías renovables suelen clasificarse en convencionales (ERC) y no convencionales (ERNC). Las ERC son las que tienen mayor grado de presencia en los mercados de la energía. Dentro de las ERC, la más difundida en Chile es la energía hidráulica a gran escala, que se obtiene en centrales eléctricas como Colbún.

Párrafo 4

Las ERNC son aquéllas que tienen un menor grado de presencia en los mercados de la energía. Entre ellas se encuentran: la energía eólica, solar, geotérmica, la de los océanos (mareomotriz), la energía de la biomasa (biocombustible) y la hidráulica en pequeñas escalas. En Chile, las ERNC representan el 2,4% de la capacidad de generación eléctrica.

Párrafo 5

Las ERNC pueden contribuir a asegurar el suministro de energía y la sustentabilidad ambiental, generando impactos ambientales significativamente inferiores que las ERC.

Párrafo 6

Fuente: CNE.

Diario La Primera

Jueves 6 de diciembre de 2007

Inauguran el mayor parque eólico en Chile en localidad de Canela

CANELA. Chile inauguró este jueves su primer parque eólico, buscando nuevas fuentes energéticas para enfrentar una escasez que podría hacerse crítica en los próximos dos años.

El parque eólico Canela, a unos 300 km de Santiago, cuenta con 11 aerogeneradores de gigantescas aspas de 80 metros de alto, que se mueven con la fuerza del viento. En la ceremonia inaugural, se anunció la construcción del parque eólico de Monte Redondo, que desarrollará otros 37 nuevos aerogeneradores. Ambos proyectos están en línea con la meta que se planteó el gobierno, de lograr que, hacia el año 2010, un 15% del aumento de la producción energética de Chile provenga de fuentes renovables.

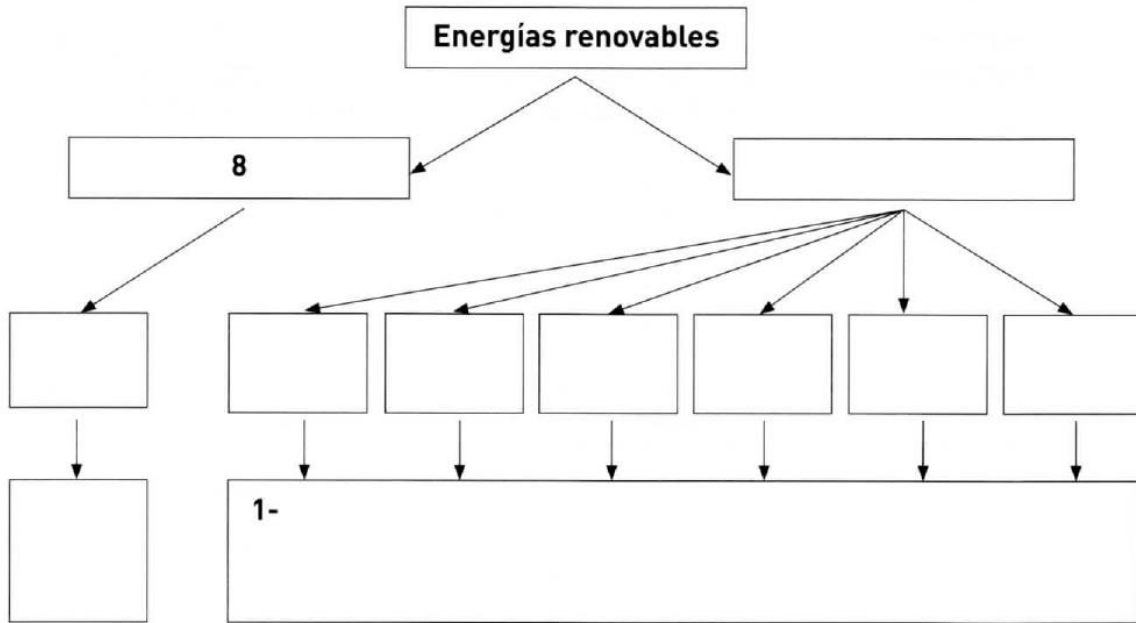
Pregunta 9 | Une cada palabra de la columna del medio a los significados de sus componentes. Observa el ejemplo.

agua	sustentable	temperatura
aire	eólica	proviene
sustentar	aerogeneradores	generan, producen
viento	geotérmica	electricidad
tierra	hidroeléctricas	que puede

Pregunta 10 | Según el mapa, cuál de los sistemas tiene una mayor proporción de ERNC. Márcalo con una **X**.

a)	El sistema Interconectado del Norte Grande.	
b)	El sistema Interconectado Central.	
c)	Aysén.	
d)	Magallanes.	

Pregunta 11 De acuerdo al texto “Energías renovables”, completa el siguiente organizador gráfico, poniendo en los recuadros todos los conceptos correspondientes. Escribe sólo los números que los representan.



1. Están escasamente representadas en el mercado	2. Energía eólica	3. Energía hidráulica a pequeña escala	4. Energía geotérmica	5. Energía Renovable no Convencional (ERNC)
6. Energía de la biomasa	7. Energía mareomotriz	8. Energía renovable Convencional (ERC)	9. Son limpias	10. No contaminan con CO2
11. Energía hidráulica a gran escala	12. Energía solar	13. Altamente presentes en el mercado de la energía	14. No se agotan	

Pregunta 12 Completa el siguiente cuadro con las energías no renovables (ENR), las energías renovables convencionales (ERC) y las energías renovables no convencionales (ERNC), y el porcentaje que aporta cada una al sistema eléctrico nacional.

Energías no renovables	%	Energías renovables convencionales	%	Energías renovables no convencionales	%
Total	59,8	Total	19,8	Total	2,4

Marca con una **X** la alternativa correcta.

Pregunta 13 De acuerdo a la información proporcionada por estos tres textos, marca con una **X** cuáles de estas afirmaciones son hechos y cuáles son opiniones.

		Hecho	Opinión
a)	Sin el parque eólico de Canela, Chile tendría una escasez crítica de energía eléctrica.		
b)	En la X Región hay un alto interés por producir energía renovable no convencional.		
c)	En Chile no se utiliza suficientemente el potencial de energía solar que tiene el norte del país.		
d)	La escasez de energía eléctrica podría hacerse crítica en los próximos dos años.		

Pregunta 14 Para poder afirmar que las energías solar, mareomotriz y geotérmica no se encuentran desarrolladas en el país, se requiere:

a)	Comprender los párrafos 4 y 6 del texto "Energías renovables".	
b)	Analizar el mapa, comprender su simbología y comprender el párrafo 5 del texto "Energías renovables".	
c)	Comprender la noticia del parque eólico en Canela y el párrafo 3 de "Energías renovables".	

Pregunta 15 Escribe por qué es importante desarrollar fuentes de energía renovable no convencional en el país. Busca **en los textos de las páginas 10 y 11** las informaciones que te permitan dar argumentos sólidos.

Formula tus argumentos de manera precisa.

Utiliza palabras para argumentar: las estadísticas revelan que, por tales razones...

¡Revisa la ortografía!

Pregunta 16 | Completa el cuadro siguiente utilizando las alternativas que se ofrecen al final de cada columna. (Escribe sólo los números que los representan)

	¿Qué tipo de texto es?	¿Para qué sirve principalmente?	¿Dónde se puede encontrar?
a) La aventura del albañil.			
b) El mapa de las energía renovable en Chile.			
c) Energía renovables.			
d) Inauguran el mayor parque eólico en Chile en Canela.			
	1 - cuento, narración 2 - noticia 3 - artículo de información científica 4 - gráfico 5 - plano 6 - mapa, infograma 7 - tabla	1 - informarse 2 - entretenerse	1 - En internet 2 - En diarios 3 - En una novela o cuento 4 - En textos de información científica

Uso exclusivo
del profesor

CUADRO DE REGISTRO DE RESULTADOS

NOMBRE: _____ CURSO: _____

(CL: Comprensión lectora - PT: Producción de textos)

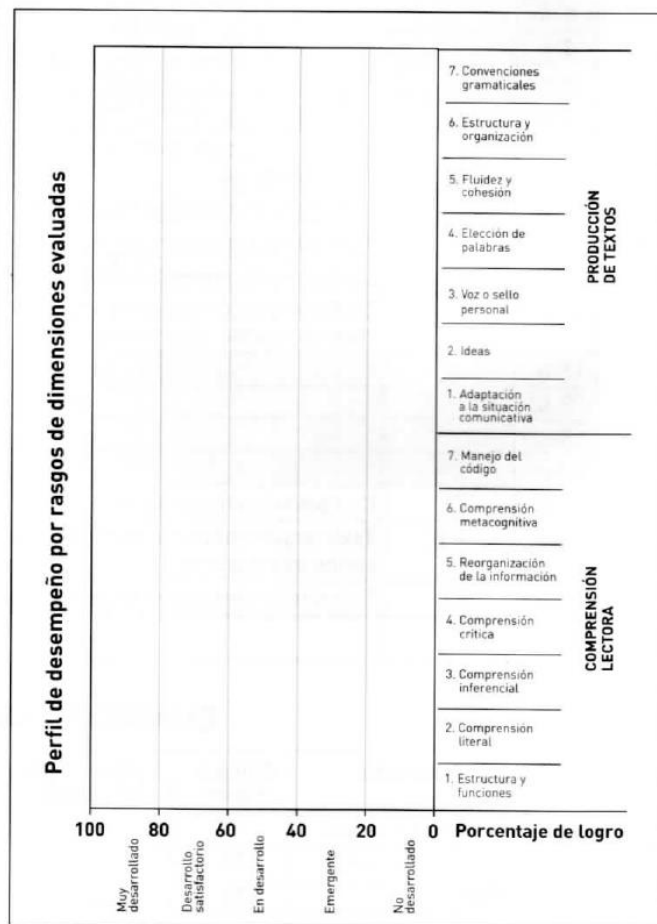
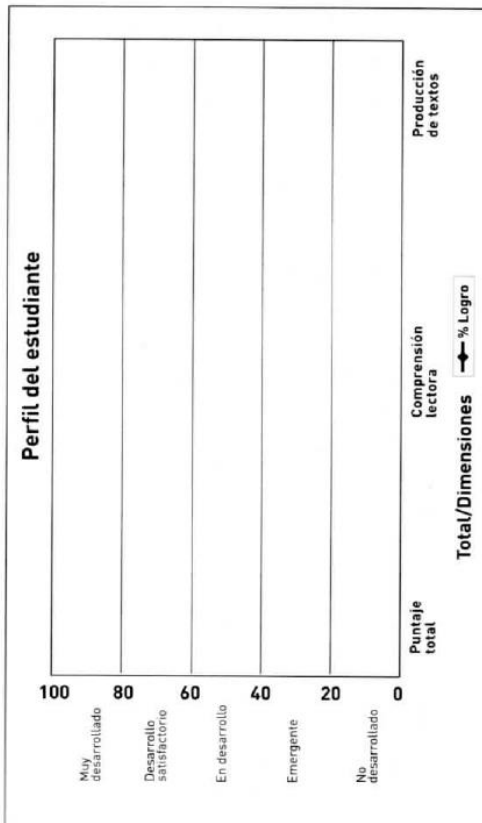
Ítem	Dimensión	Rasgo (Qué evalúa)	Puntaje prueba	Puntaje estudiante
1	CL	Comprensión inferencial. Cloze.	12	
2	CL	Comprensión inferencial global o macroestructural. T. Narrativo.	1	
3	CL	Comprensión inferencial de ideas implícitas.	1	
4	CL	Comprensión inferencial basada en conocimientos previos. T. Narrativo.	1	
5	CL	Comprensión metacognitiva. T. Narrativo.	4	
6	CL	Comprensión crítica. Identificación de evidencias. T. Narrativo.	4	
6-a			2	
6-b			2	
7	PT	Narración de situación compleja a partir de T. Narrativo.	37	
8	CL	Manejo del código. Comprensión inferencial de elementos deícticos.	4	
8-a			1	
8-b			1	
8-c			1	
8-d			1	
9	CL	Manejo del código. Descubrimiento inferencial significado de las palabras.	4	
10	CL	Comprensión literal de texto discontinuo. T. Informativo.	2	
11	CL	Reorganización información. T. Informativo.	6	
12	CL	Comprensión inferencial de texto discontinuo. T. Informativo.	4	
13	CL	Comprensión crítica vinculando información de diversos textos informativos.	4	
13-a			1	
13-b			1	
13-c			1	
13-d			1	
14	CL	Comprensión metacognitiva.	4	
15	PT	Texto argumentativo a partir de la lectura de varios textos informativos.	21	
16	CL	Estructura y funciones textuales. Reconocimiento.	8	
TOTAL			117	

CUADRO RESUMEN

Dimensión	Puntaje máximo	Puntaje bruto estudiante	Porcentaje de logro	Nivel de desempeño
Comprensión lectora	59			
Producción de textos	58			
TOTAL	117			

Cuadro de desempeño por rasgos de las dimensiones evaluadas

COMPRESIÓN LECTORA					PRODUCCIÓN DE TEXTOS							
Rasgos	Ítems nº	Puntaje máximo	Puntaje estudiante	Porcentaje logro	Rasgos	Puntaje máximo ítem 7	Puntaje estudiante ítem 7	Puntaje máximo ítem 15	Puntaje estudiante ítem 15	Puntaje máximo ítem 7+15	Total estudiante ítem 7+15	Porcentaje logro
1. Estructura y funciones	16	8			1. Adaptación situación comunicativa	3		2		5		
2. Comprensión literal	10	2			2. Ideas	8		7		15		
3. Comprensión inferencial	1-2-3-4-12	19			3. Voz o sello personal	5		2		7		
4. Comprensión crítica	6-13	8			4. Elección de palabras	5		2		7		
5. Reorganización información	11	6			5. Fluidez y cohesión	5		2		7		
6. Comprensión metacognitiva	5-14	8			6. Estructura y organización	3		2		5		
7. Manejo del código	8-9	8			7. Convenciones gramaticales	8		4		12		



Pregunta 7 | Criterios de corrección

Un buen escrito tendrá un puntaje total de 37 puntos conformados por:

Rasgos	Indicadores	Puntaje máximo	Puntaje niño(a)
1. Adaptación a la situación comunicativa:		3 puntos	
• Relación con el destinatario	-Cuenta lo que ocurrió en 1ª persona asumiendo el rol del personaje: 1p. -Sólo a veces lo hace en 1ª persona asumiendo rol del personaje: ½ p. -No se expresa en 1ª persona ni asume rol del personaje: 0 p.	1 punto	
• Intención comunicativa o propósito	-Confiesa lo que ocurrió: 1p. -No confiesa lo que ocurrió: 0 p.	1 punto	
• Presentación	-Presentación legible: 1p. -Parcialmente legible: ½ p. -Presentación ilegible: 0 p.	1 punto	
2. Ideas		8 puntos	
• Precisión y variedad	-Le cuenta los eventos importantes de la historia con claridad y detalles, le confiesa lo que planeó y su situación actual, denotando sus emociones: 5 p. -Le cuenta algunos eventos de la historia con claridad, le confiesa lo que planeó, denotando sus emociones o le cuenta los eventos importantes con claridad y detalles, sin confesar lo que planeó: 4 p. -Le cuenta la historia, lo que planeó y su situación actual de manera general o le cuenta la historia y su situación actual de manera general, sin confesar lo que planeó: 3 p. -No logra contar la historia con claridad o faltan elementos importantes: 2 p. -Relata sólo algunos elementos aislados de la historia: 1p. -Relato muy impreciso: 0 p.	5 puntos	
• Comprensión del tema	-Muestra comprensión profunda de la situación incluyendo impresiones y reflexiones: 3 p. -Comprensión satisfactoria: 2 p. -Su comprensión es superficial: 1p. -No muestra comprensión o su comprensión es errónea: 0 p.	3 puntos	
3. Voz o sello personal		5 puntos	
• Capacidad expresiva personal	-Revela empatía con el personaje y vitalidad para describir las situaciones y emociones vividas, captando el interés del lector: 3 p. -Revela empatía y vitalidad, captando medianamente el interés del lector: 2 p. -Revela una cierta empatía con el personaje, sin captar el interés del lector: 1p. -No revela empatía ni capta el interés del lector: 0 p.	3 puntos	
• Reflexión sobre el significado	-Muestra reflexión sobre la situación y se involucra activamente con el personaje: 2 p. -Escasa reflexión e involucramiento: 1p. -No muestra reflexión ni compromiso: 0 p.	2 puntos	

Pregunta 15 | Criterios de corrección

Un buen escrito tendrá un puntaje total de 21 puntos conformados por:

Rasgos	Indicadores	Puntaje máximo	Puntaje niño(a)
1. Adaptación a la situación comunicativa		2 puntos	
• Relación con el destinatario	No se evalúa	-	
• Intención comunicativa o propósito	-Da su opinión y argumenta: 1p. -No argumenta: 0 p.	1 punto	
• Presentación	-Presentación legible: 1p. -Presentación parcialmente legible: ½ p. -Presentación ilegible: 0 p.	1 punto	
2. Ideas		7 puntos	
• Precisión y variedad	-Plantea su opinión de manera clara, incluyendo argumentos y detalles que los sustentan: 5 p. -Su opinión es clara, pero sus argumentos son insuficientes; o su opinión es confusa, pero sus argumentos son claros: 4 p. -Opinión no suficientemente clara y argumentos limitados: 3 p. -Da su opinión sin sustentarla: 2 p. -Su opinión y argumentos son confusos ya que no procesa adecuadamente la información de los textos: 1p. -Su opinión y argumentos son incoherentes: 0 p.	5 puntos	
• Comprensión del tema	-Su opinión revela comprensión profunda sobre el tema: 2 p. -Revela comprensión superficial: 1p. -No muestra comprensión: 0 p.	2 puntos	
3. Voz o sello personal		2 puntos	
• Capacidad expresiva personal	-Su opinión es convincente y capta el interés del lector: 1p. -Su opinión es parcialmente convincente, captando medianamente el interés del lector: ½ p. -Su opinión no es convincente o es inconsistente: 0 p.	1 punto	
• Reflexión sobre el significado	-Muestra reflexión y compromiso afectivo con su planteamiento: 1p. -Escasa reflexión y compromiso: ½ p. -No muestra reflexión ni compromiso: 0 p.	1 punto	
4. Elección de palabras		2 puntos	
• Vocabulario preciso	-Usa palabras y expresiones precisas, pertinentes al tema y poderosas para la intención de argumentar: 1p. -Usa palabras muy generales y poco convincentes o usa palabras o expresiones propias del lenguaje oral: ½ p. -Usa palabras incorrectas o inadecuadas: 0 p.	1 punto	
• Vocabulario variado	-Usa diversidad de palabras, datos y ejemplos: 1p. -Usa un vocabulario elemental: ½ p. -Usa vocabulario muy restringido o incorrecto: 0 p.	1 punto	

Rasgos	Indicadores	Puntaje máximo	Puntaje niño(a)
5. Fluidez y cohesión		2 puntos	
• Ideas fluyen con naturalidad	-Permite lectura ágil y amena porque las ideas se entrelazan con naturalidad: 1p. -Se avanza con menor rapidez y requiere relectura para seguir el hilo, o se observan intentos, pero se lee con dificultad: ½ p. -No permite seguir el hilo de ideas: 0 p.	1 punto	
• Presencia de conectores	-Usa conectores pertinentes y diversos (es necesario, las razones para, por tal motivo...): 1p. -Usa conectores poco pertinentes y repetitivos: ½ p. -Faltan conectores o éstos son inadecuados: 0 p.	1 punto	
6. Estructura y organización		2 puntos	
• Estructura textual pertinente	-Plantea su opinión, argumenta de manera organizada y concluye de manera convincente: 2 p. -Su opinión, argumentos y conclusión están desorganizados, reiterativos o carecen de 1 elemento: 1p. -Su opinión carece de estructura: 0 p.	2 puntos	
7. Convenciones gramaticales		4 puntos	
• Sintaxis	-Oraciones con orden lógico y presencia de oraciones coordinadas o subordinadas: 1p. -Oraciones con orden lógico, pero ausencia de oraciones coordinadas o subordinadas, o presencia de oraciones coordinadas y subordinadas, pero secuencia confusa: ½ p. -Oraciones incoherentes: 0 p.	1 punto	
• Morfosintaxis	Concordancia de género, número, tiempos verbales y sistemas de verbos. Todo concordante: 1p. -1 inconsistencia: ½ p. -Más de 1 inconsistencia: 0 p.	1 punto	
• Ortografía	Literal: uso adecuado (incluyendo mayúsculas): ½ p. -1 ó 2 errores: ¼ p. -Más de 2 errores: 0 p.	½ punto	
	Acentual: uso adecuado de tildes: ½ p. - 1 ó 2 errores: ¼ p. -Más de 2 errores: 0 p.	½ punto	
	Puntual: uso adecuado de punto aparte, final, dos puntos, punto y coma, comas en enumeraciones y antes de "pero", "ya que" y "luego": 1p. -1 ó 2 errores: ½ p. -Más de 2 errores: 0 p.	1 punto	

Encuesta sobre el Uso de Tecnologías para el Aprendizaje

16/11/25, 4:46 a.m.

Encuesta sobre el Uso de Tecnologías para el Aprendizaje

Encuesta sobre el Uso de Tecnologías para el Aprendizaje

Esta encuesta busca conocer cómo los y las estudiantes utilizan las tecnologías en la escuela y en la casa para apoyar su proceso de aprendizaje. La información será usada solo con fines educativos. Se mantendrá el anonimato de tus respuestas durante todo el proceso de investigación.

** Indica que la pregunta es obligatoria*

Instrucciones

1. Lee con atención cada pregunta.
2. Marca la opción que mejor te represente.
3. En algunas preguntas podrás seleccionar más de una respuesta.
4. Si no usas tecnologías para aprender, selecciona la opción "No utilizo tecnologías para el aprendizaje" cuando aparezca.
5. En las últimas preguntas, puedes escribir tus propias ideas y opiniones.

1. ¿Autorizas que tus respuestas sean utilizadas con fines de investigación educativa? *

Marca solo un óvalo.

- Sí, acepto
- No acepto

Datos generales

Se pregunta tu nombre para que la docente en formación conozca tu aprendizaje actual sobre las tecnologías.

2. Escribe tu nombre completo *

3. ¿Cuál es tu edad? *

Marca solo un óvalo.

11 años

12 años

13 años

4. ¿Con qué genero te identificas? *

Marca solo un óvalo.

Femenino

Masculino

Prefiero no decirlo

Otro: _____

5. ¿En que nivel educativo te encuentras actualmente? *

Marca solo un óvalo.

7° Básico

8° Básico

6. ¿Tu establecimiento es? *

Marca solo un óvalo.

Urbano

Rural

Acceso y equipos tecnológicos

7. ¿Tienes acceso a internet en tu casa? *

Marca solo un óvalo.

Siempre (5)

Algunas veces (3)

No tengo acceso a internet (1)

8. ¿Con qué equipos tecnológicos cuentas para estudiar en tu casa? (marca todas las que correspondan) *

Selecciona todos los que correspondan.

Computador de escritorio

Notebook

Tablet

Teléfono personal

Ninguno

Otro: _____

9. ¿Usas equipos tecnológicos que entrega o presta la escuela (ej. computadores * de la sala de computación, tablets, notebooks)?

Marca solo un óvalo.

- Siempre (5)
- Algunas veces (3)
- No (1)
- No utilizo tecnologías para el aprendizaje (1)
- Otro: _____

Uso de tecnologías en el colegio y en la casa

10. ¿Con qué frecuencia utilizas tecnologías para aprender **en el colegio** (ej. * computadores de la sala de computación, tablets, notebooks)?

Marca solo un óvalo.

- Todos los días (5)
- Varias veces a la semana (4)
- Una vez a la semana (3)
- Rara vez (2)
- Nunca/No utilizo tecnologías para el aprendizaje (1)

11. ¿Con qué frecuencia utilizas tecnologías para aprender **en tu casa** (ej. notebook, computador de escritorio, tablet, celular)? *

Marca solo un óvalo.

- Todos los días (5)
- Varias veces a la semana (4)
- Una vez a la semana (3)
- Rara vez (2)
- Nunca/No utilizo tecnologías para el aprendizaje (1)

12. ¿Para qué usas la tecnología cuando estudias? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Buscar información
- Ayuda para hacer tareas o trabajos
- Resolución completa de tareas o trabajos
- Hablar con profesores o compañeros relacionado al área académica
- Jugar o hacer uso de aplicaciones educativas
- Otro: _____

Percepción y valoración

13. ¿En qué medida el uso de tecnologías ha contribuido a tu aprendizaje? *

Marca solo un óvalo.

- Mucho (5)
- Bastante (4)
- Regular o algo (3)
- Poco (2)
- Nada (1)
- No utilizo tecnologías para el aprendizaje (1)

14. ¿En qué aspectos consideras que el uso de tecnología contribuye al aprendizaje? (marca todas las opciones que correspondan) *

Selecciona todos los que correspondan.

- Entiendo mejor los contenidos
- Me motiva a aprender
- Me permite trabajar en equipo
- Puedo organizar mejor mis tareas
- No siento mejoras
- No utilizo tecnologías para el aprendizaje

15. ¿Qué dificultades tienes al usar tecnología en tus estudios? *

Marca solo un óvalo.

- Falta de conexión a internet
- No tener dispositivos propios
- Falta de capacitación en el uso de herramientas
- Distracciones (redes sociales, juegos, etc.)
- No utilizo tecnologías para el aprendizaje
- Otro: _____

Inteligencia Artificial (IA)

16. ¿Sabes qué es la inteligencia artificial (IA)? *

17. ¿Has usado alguna herramienta de inteligencia artificial para estudiar o hacer tareas académicas? *

Marca solo un óvalo.

- Sí, varias veces (5)
- Sí, algunas veces (3)
- No, nunca (1)
- No utilizo tecnologías para el aprendizaje (1)

18. ¿Para qué actividades has usado la inteligencia artificial? (puedes marcar más de una) *

Selecciona todos los que correspondan.

- Buscar información o resúmenes
- Resolver ejercicios o problemas
- Mejorar redacción de textos
- Traducir palabras o textos
- Generar ideas para trabajos o proyectos
- Generar el trabajo o tarea
- No la he utilizado
- Otro: _____

19. ¿Qué opinas sobre el uso de la inteligencia artificial en los estudios? *

20. En tu opinión, ¿Qué riesgos o problemas puede tener usar inteligencia artificial en los aprendizajes? *

21. ¿Qué beneficios o aspectos positivos crees que puede aportar la inteligencia artificial a tu aprendizaje? *

22. ¿Qué te gustaría que cambiara o mejorará en el uso de tecnología en tu colegio? *

23. Si pudieras pedir una herramienta digital o recurso nuevo para aprender, ¿Cuál sería? Describe qué características tendría, para qué serviría y cómo la utilizarías. *

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Instrumentos de evaluación implementación

Criterios	Logrado (4)	Medianamente logrado (3)	En desarrollo (2)	No desarrollado
Tareas Portafolio	El Portafolio incluye todas las tareas solicitadas en las sesiones de implementación	El portafolio incluye la mayoría de las tareas solicitadas en las sesiones de implementación	El portafolio incluye alguna de las tareas solicitadas en las sesiones de implementación	
Proceso de escritura	Se evidencia el proceso progresivo de escritura, adjuntando elección de tema, formulación de tesis, planificación de argumentos, borradores, revisiones	Se evidencian las principales etapas del proceso, algunas menos desarrolladas. Se observan algunos cambios y mejoras entre borradores y versión final.	El proceso está incompleto, registran poco trabajo de planificación y revisión; los cambios entre versiones son mínimos o poco claros.	No se evidencian etapas del proceso; solo aparece el producto final o borradores muy similares, sin señales de planificación ni revisión.
Calidad ensayo final	El ensayo presenta una tesis clara y	El ensayo presenta una tesis	El ensayo presenta una tesis poco clara	El ensayo no presenta tesis identificable, los

	<p>precisa, con dos argumentos, con párrafos coherentes entre sí y conclusión que sintetiza y retoma la tesis. El texto cumple con la consigna de forma sobresaliente.</p>	<p>comprensible, dos argumentos (aunque alguno sea más débil), y una conclusión relacionada con la tesis. Cumple la consigna de manera adecuada.</p>	<p>o general, argumentos poco desarrollados (más cercanos a opinión que a argumentación), Cumple parcialmente la consigna.</p>	<p>argumentos no se diferencian de opiniones sueltas, casi no hay estructura de introducción, desarrollo y conclusión. No cumple la consigna.</p>
<p>Uso ético</p>	<p>Muestra evidencias claras del uso de IA como apoyo, no como copia. Reescribe con sus palabras, verifica información, y reflexiona sobre los riesgos ventajas de la IA.</p>	<p>Muestra evidencias de uso de IA como apoyo. Generalmente reescribe con sus palabras y ajusta lo entregado por la IA, aunque con menor profundidad.</p>	<p>El uso de IA es poco claro, casi no hay evidencias de prompts o respuestas, o se observa dependencia excesiva (texto muy parecido al generado). Hay poca o nula reflexión sobre el uso responsable</p>	<p>No hay evidencias de uso de IA o se observa copia directa del texto generado sin adaptación, sin referencia a la fuente ni reflexión ética.</p>

Etapa evaluación de la Acción

Prueba de Comprensión Lectora y Producción Escrita 7 (CLPT-7).

Fundación Educacional Arauco - Alejandra Medina - Ana María Gajardo

Pruebas de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT)

Nombre: _____

Curso: _____

Escuela: _____

Cuadernillo para el estudiante
7º año básico



Lee atentamente **dos veces** para responder las preguntas.

Las semillas de la discordia

Cuento anónimo africano

Párrafo 1

Una noche, un campesino africano vio que la Discordia plantaba semillas en su campo. Cuando ella terminó y se fue, él se pasó hasta la madrugada recogiendo las peligrosas semillas. Se las llevó a su casa sin decir una sola palabra a su familia y pensó que tendría que deshacerse de ellas.

Párrafo 2

Al día siguiente muy temprano, les dio un puñado a las gallinas, pero apenas éstas las picotearon, se pusieron a pelear furiosamente entre ellas. Entonces, buscando otra forma, tiró un puñado al río, pero los peces, las anguilas e incluso los hipopótamos empezaron a desplazarse, mientras enormes olas recorrían ese río, que habitualmente era calmo.

Párrafo 3

Otro día, pensó que la solución podría ser comerse las semillas, entonces, sin decirle de qué se trataba, le pidió a su mujer que le preparara una tortilla con ellas. Se puso a comer, pero apenas tragó el primer bocado, empezó a reprocharle que estaba mal cocida y demasiado salada. Ella, que también la había probado, replicó que si la encontraba mal preparada, significaba que él era un necio y desagradecido. Pronto el campesino y su mujer recobraron la calma, pero él seguía pensando qué hacer para deshacerse de las semillas que le quedaban.

Párrafo 4

Días después, ideó hacer un viaje a algún país lejano, pero pensó que ya los países estaban sembrados de suficientes semillas de la discordia y que tampoco podría echarlas al mar porque temía crear una tempestad sin igual. Estas buenas razones le hicieron renunciar a esas ideas.

Párrafo 5

Entonces, sin darse por vencido, el campesino esperó la llegada de la noche, fue hasta su campo y allí sembró las semillas una a una. Desde que aparecieron los primeros brotes, vio con alegría que tendría una cosecha excepcional sin que tuviera que esforzarse, ni siquiera, para arrancar las malas hierbas. Sin hacer nada, todas las mañanas veía crecer su prosperidad. Así, se dejó ganar por la ociosidad e incluso aprovechó para visitar a unos primos que vivían a tres días de camino. Al volver a casa, su mujer y sus hijos le contaron que, en pocas horas, una bandada de aves había devastado su campo sin dejar ni un solo brote y que los sabios del pueblo habían encontrado la causa de aquella desgracia. Ellos habían dicho que en los otros campos siempre había habido un hombre trabajando, moviéndose, haciendo ruido con sus herramientas y que, por eso, los pájaros se habían dirigido al único campo en el que no había nadie. El campesino se vio muy afectado por esa gran pérdida.

Párrafo 6

Al día siguiente, vio a lo lejos que la Discordia plantaba semillas en el campo de un amigo muy querido. Entonces, en vez de advertirle, el campesino regresó a su casa sin decirle una sola palabra, pero al atardecer, cuando se sentó en la puerta de su casa a descansar, sintió nostalgia y empezó a recordar bellos tiempos. Así, pasó largo rato pensando y recordando y, de pronto, se levantó decidido, atravesó el campo y llamó a la puerta de la casa de su amigo...

Pregunta 1 | Completa los espacios con la palabra que falta, sin mirar el texto anterior.

Las semillas de la discordia

Cuento anónimo africano

Una noche, un campesino africano vio que la Discordia plantaba semillas en su campo.

Cuando ella terminó y _____ fue, él se pasó _____ la madrugada recogiendo las _____ semillas. Se las _____ a su casa sin _____ una sola palabra a _____ familia y pensó que _____ que deshacerse de ellas.

Al _____ siguiente muy temprano, les _____ un puñado a las _____, pero apenas éstas las _____, se pusieron a pelear _____ entre ellas. Entonces, buscando _____ forma, tiró un puñado _____ río, pero los peces, _____ anguilas e incluso los _____ empezaron a desplazarse, mientras _____ olas recorrían ese río, _____ habitualmente era calmo.

Otro _____, pensó que la solución _____ ser comerse las semillas, _____, sin decirle de qué _____ trataba, le pidió a _____ mujer que le preparara _____ tortilla con ellas. Se puso a comer, pero apenas tragó el primer bocado, empezó a reprocharle que estaba mal cocida y demasiado salada. Ella, que también la había probado, replicó que si la encontraba mal preparada, significaba que él era un necio y desagradecido. Pronto el campesino y su mujer recobraron la calma, pero él seguía pensando qué hacer para deshacerse de las semillas que le quedaban.

Marca con una **X** la respuesta correcta.

Pregunta 2 | El tema de este cuento es:

a)	El triunfo de la amistad sobre la Discordia.	
b)	Los efectos de comer semillas de la Discordia.	
c)	Las consecuencias de la ociosidad.	

Pregunta 3 | Las aves devastaron el campo porque:

a)	Habían comido semillas de la Discordia.	
b)	El campesino lo descuidó.	
c)	Querían comerse las malas hierbas.	

Pregunta 4 | Cuando el campesino piensa que ya los países estaban sembrados de suficientes semillas de la discordia, quiere decir que:

a)	Ya había suficientes guerras, divisiones y enemistades en el mundo.	
b)	Ya había suficientes problemas ecológicos en los países.	
c)	Ya había suficientes campos sembrados en el mundo.	

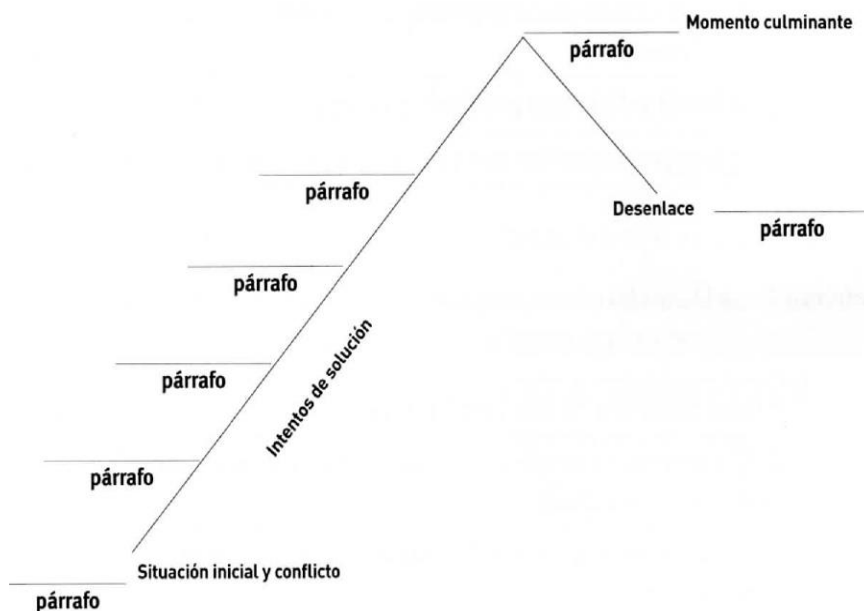
Pregunta 5 | La Discordia estuvo a punto de triunfar sobre el campesino. Esto se observa cuando:

a)	Una bandada de aves devastó su campo.	
b)	El campesino volvió a su casa sin decir ni una sola palabra a su amigo.	
c)	El campesino desechó la idea de llevar las semillas a otros países.	

Pregunta 6 | Escribe en cada casillero, de acuerdo al texto, a qué o a quién se refiere lo que está subrayado.

a)	Empezó a reprocharle que estaba mal cocida.	
b)	Estas buenas razones.	
c)	En vez de advertir le , regresó a su casa.	
d)	Así se dejó ganar por la ociosidad.	

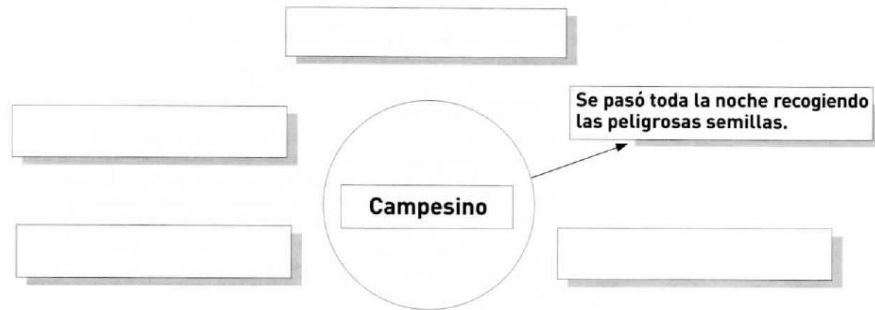
Pregunta 7 | El siguiente es un esquema que sintetiza la estructura narrativa de un cuento. Escribe, sobre las líneas, los números de los párrafos del cuento *Las semillas de la discordia*, que contienen cada elemento de dicha estructura.



Pregunta 8 Escribe un juicio crítico sobre el comportamiento del campesino. Busca en el texto las acciones más importantes que permitan fundamentar tu juicio.

Emitir un juicio crítico es evaluar un comportamiento, es darle un sentido o significado, es reconocer su valor, es interpretarlo con relación a valores personales y/o universales.

Acciones más importantes del campesino



Comienza por:
En mi opinión.

Lee atentamente los textos.

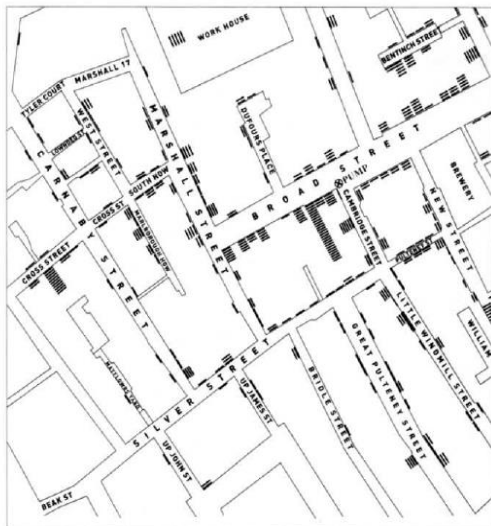
La epidemia de cólera en Londres en 1854

A mediados del siglo XIX, las teorías más cotizadas acerca de las causas del cólera, eran: la teoría miasmática, la cual afirmaba que esta enfermedad se contagiaba a través de los "miasmas", traídos por los vientos, y la teoría contagionista, que postulaba que se adquiría por el contacto con el enfermo.

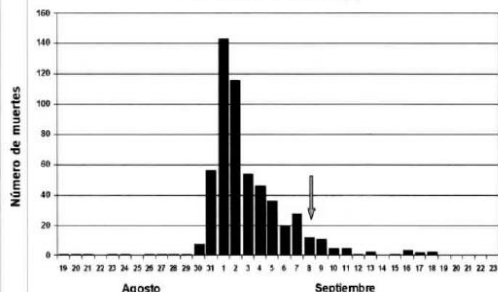
En 1849, el médico John Snow postuló una nueva hipótesis: el cólera se transmitía mediante la ingestión de una materia mórbida, invisible al ojo humano, la cual actuaba en el intestino del individuo provocando una diarrea aguda, con severa deshidratación. Estas deposiciones terminaban en el río Támesis, de donde se sacaba el agua para la ciudad. La gente, al beber el agua contaminada del río, ingería esta materia mórbida y cerraba así el círculo de contagio.

En 1854, en pocos días, cientos de personas murieron en Londres durante una nueva epidemia de cólera. Snow se dio cuenta que tenía en sus manos la posibilidad de mostrar evidencias de su teoría. Era un verdadero experimento natural y se daban las condiciones para hacerlo, puesto que en esa época, la ciudad de Londres era abastecida de agua sólo por dos compañías: Vauxhall y Lambeth. Ambas obtenían el agua del río Támesis, el cual estaba contaminado con desechos cloacales, pero a la fecha la compañía Lambeth había movido su toma de agua corriente a una zona no contaminada del río, mientras Vauxhall todavía mantenía su toma de agua en la sección contaminada.

Zona Golden Square Londres 1854



Distribución cronológica de muertes por cólera
Broad Street, Londres 1854



El doctor Snow comenzó a buscar información para relacionar la mortalidad con una de las dos compañías en cuestión. En la oficina del Registro General obtuvo una lista de 83 muertes en la zona de Golden Square y visitó casa por casa para preguntar de dónde se abastecían de agua. Encontró que la mayoría de los moradores prefería el agua extraída de la bomba de Broad Street. Snow comprobó que 73 de los 83 casos utilizaban el agua de esta bomba.

Como una manera de explicar sus hallazgos confeccionó un mapa del sector, en donde dibujó una barra en cada lugar de defunción y graficó los lugares de las distintas bombas de agua potable existentes. Con esta evidencia, logró que el 8 de septiembre la autoridad sanitaria removiera la palanca de la bomba de agua de Broad Street.

Tiempo después, el reverendo Whitehead, amigo de Snow, descubrió la causa inicial del brote epidémico. A fines de agosto había un chico con diarrea en la casa 40 de Broad Street. Su madre lavó las ropas sucias del chico y vació el agua por el drenaje de la casa. Al realizar una excavación en el lugar, se encontró que el pozo de la bomba de Broad Street y dicho drenaje –perteneciente a Vauxhall–, tenían una rotura en común, por donde se filtraba el desague de la casa del chico enfermo a la fuente de agua de la bomba.

Miasma: emanación fétida de sustancias en descomposición.

Mórbido: que ocasiona enfermedad.

Responde las siguientes preguntas utilizando la información de los textos de la página anterior.

Pregunta 9 | Observando el gráfico, escribe una estimación del número de muertes que se produjo entre el 30 de agosto y el 4 de septiembre.

--

Marca con una **X** la respuesta correcta.

Pregunta 10 | Se dice que John Snow es el padre de la epidemiología porque:

a)	Preguntó casa por casa dónde se abastecían de agua.	<input type="checkbox"/>
b)	Desarrolló una metodología para descubrir el origen de la epidemia de cólera.	<input type="checkbox"/>
c)	Con sus evidencias logró que las autoridades removieran la palanca de la bomba de agua de Broad Street, que era la fuente que originaba la epidemia.	<input type="checkbox"/>

Pregunta 11 | El espíritu científico se manifiesta en hábitos mentales como los que se presentan en el cuadro siguiente. Escribe dos **acciones** de John Snow que ilustran sólo sus **hábitos de iniciativa y persistencia**.

Hábitos mentales propios del espíritu científico		
1. Curiosidad	2. Creatividad	3. Preocupación por el entorno
4. Precisión	5. Espíritu crítico	6. Iniciativa y persistencia
Acciones de Snow que ilustran sus rasgos de <u>iniciativa y persistencia</u>		
1.		
2.		

Pregunta 12 | Completa el siguiente organizador gráfico referido al texto *La epidemia de cólera en Londres en 1854*.

PROBLEMA QUE SE PLANTEÓ SNOW	•.....
HIPÓTESIS DE SNOW	El cólera se trasmite mediante la ingestión de una materia mórbida invisible proveniente del agua contaminada del río.
ANTECEDENTES RELEVANTES	<ul style="list-style-type: none"> •..... •..... •.....
ACCIONES REALIZADAS POR SNOW	<ul style="list-style-type: none"> •Snow solicita un listado de muertes en la oficina del Registro General. • Visita las casas de las personas fallecidas para saber de dónde sacaban el agua. •Confecciona un mapa del sector graficando los lugares en que se concentran los muertos en relación a las bombas de donde obtenían el agua. •Con el plano de Broad Street, el 8 de septiembre, Snow convence a las autoridades de remover la palanca de la bomba de agua.
RESULTADO DE LAS ACCIONES DE SNOW	•.....

Pregunta 13 ¿En qué párrafo del texto se explica la circunstancia especial que se produjo en Londres, que permitió a Snow verificar su hipótesis sobre las causas del cólera?

a)	En el párrafo 3	
b)	En el párrafo 4	
c)	En el párrafo 6	

Pregunta 14 Imagina que eres John Snow. Basándote en la información de los textos leídos, escribe la página de tu diario de vida, correspondiente al día 8 de septiembre de 1854 y **relata cómo convenciste a las autoridades** para que removieran la palanca de la bomba de agua de Broad Street.

Ejemplos de buenos comienzos para captar el interés de tus lectores:

- **Una emoción:** “Hoy fue un día muy importante...”
- **Describir una acción:** “Hoy a las 15 horas salí de la oficina de las autoridades sanitarias...”

(Ocupa todo el espacio disponible)

Recuerda que un diario de vida también incluye sentimientos, sensaciones y pensamientos del autor.

Utiliza conectores variados.

Pregunta 15 | Completa con el verbo en el tiempo correspondiente.

a) Si la madre del chico de Broad Sreet N° 40 no hubiera vaciado las aguas sucias al desagüe, probablemente no _____ haber _____ una epidemia de cólera en ese momento.

b) Cuando la madre del chico de Broad Sreet N° 40 vació las aguas sucias al desagüe, seguramente no _____ imaginar _____ que _____ ir _____ a provocar una epidemia de cólera en Londres.

c) El hecho de que la madre del chico de Broad Sreet N° 40 _____ vaciar _____ el agua sucia al desagüe, fue la causa de que se _____ producir _____ una epidemia de cólera en Londres.

Pregunta 16 Completa el cuadro siguiente utilizando las alternativas que se ofrecen al final de cada columna. Puedes escribir más de una alternativa. (Escribe sólo los números correspondientes)

		¿Qué tipo de texto es?	¿Cuál es el principal propósito del texto?	¿Dónde se puede encontrar?
a)	Las Semillas de la Discordia.			
b)	La epidemia de cólera en Londres en 1854.			
c)	Zona de Golden Square.			
d)	Distribución cronológica de muertes por cólera.			
		1 - cuento, narración 2 - noticia 3 - artículo de información científica 4 - gráfico 5 - plano 6 - mapa, infograma 7 - tabla	1 - informarse 2 - entretenerse	1 - En internet 2 - En diarios 3 - En una novela o cuento 4 - En textos de información científica

Uso exclusivo
del profesor

CUADRO DE REGISTRO DE RESULTADOS

NOMBRE: _____ CURSO: _____

(CL: Comprensión lectora - PT: Producción de textos)

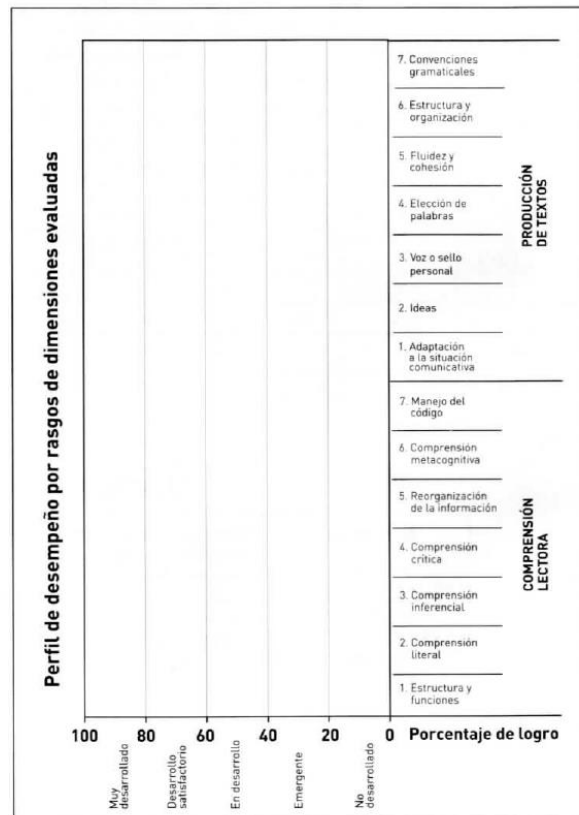
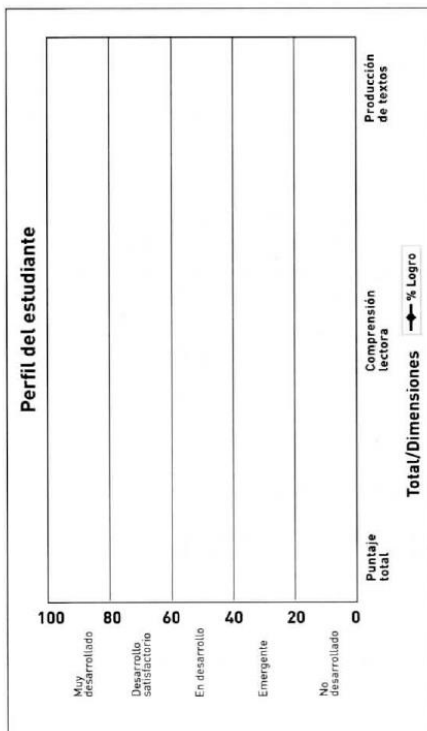
Ítem	Dimensión	Rasgo (Qué evalúa)	Puntaje máximo	Puntaje estudiante
1	CL	Comprensión inferencial. Cloze.	12	
2	CL	Comprensión inferencial global o macroestructural. T. Narrativo.	1	
3	CL	Comprensión inferencial causa efecto. T. Narrativo.	1	
4	CL	Comprensión inferencial de expresiones. T. Narrativo.	1	
5	CL	Comprensión crítica. T. Narrativo.	4	
6	CL	Manejo comprensivo del código. Elementos deícticos y anafóricos.	4	
6-a			1	
6-b			1	
6-c			1	
6-d			1	
7	CL	Comprensión metacognitiva. T. Narrativo.	4	
8	PT	Texto breve juicio crítico sobre personaje de T. Narrativo.	21	
9	CL	Comprensión literal compleja. T. Informativo.	2	
10	CL	Comprensión inferencial de causalidad.	3	
11	CL	Comprensión crítica, integrando información de textos informativos continuos y discontinuos.	4	
12	CL	Reorganización de la información. T. Informativo.	6	
13	CL	Comprensión metacognitiva.	4	
14	PT	Texto narrativo personal.	37	
15	CL	Manejo del código.	3	
15-a			1	
15-b			1	
15-c			1	
16	CL	Estructuras y funciones. Reconocimiento.	8	
TOTAL			115	

CUADRO RESUMEN

Dimensión	Puntaje máximo	Puntaje bruto estudiante	Porcentaje de logro	Nivel de desempeño
Comprensión lectora	57			
Producción de textos	58			
TOTAL	115			

Cuadro de desempeño por rasgos de las dimensiones evaluadas

COMPRESIÓN LECTORA					PRODUCCIÓN DE TEXTOS							
Rasgos	Ítems nº	Puntaje máximo	Puntaje estudiante	Porcentaje logro	Rasgos	Puntaje máximo ítem 8	Puntaje estudiante ítem 8	Puntaje máximo ítem 14	Puntaje estudiante ítem 14	Puntaje máximo ítem 8+14	Total estudiante ítem 8+14	Porcentaje logro
1. Estructura y funciones	16	8			1. Adaptación situación comunicativa	2		3		5		
2. Comprensión literal	9	2			2. Ideas	7		8		15		
3. Comprensión inferencial	1-2-3-4-10	18			3. Voz o sello personal	2		5		7		
4. Comprensión crítica	5-11	8			4. Elección de palabras	2		5		7		
5. Reorganización de la información	12	6			5. Fluidez y cohesión	2		5		7		
6. Comprensión metacognitiva	7-13	8			6. Estructura y organización	2		3		5		
7. Manejo del código	6-15	7			7. Convenciones gramaticales	4		8		12		



Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT)

Pregunta 8 Criterios de corrección

Un buen escrito tendrá un puntaje total de 21 puntos conformados por:

Rasgos	Indicadores	Puntaje máximo	Puntaje niño(a)
1. Adaptación a la situación comunicativa		2 puntos	
• Relación con el destinatario	No se evalúa	-	
• Intención comunicativa o propósito	-Emite juicio crítico: 1p. -No logra emitir un juicio crítico: 0 p.	1 punto	
• Presentación	-Presentación legible: 1p. -Presentación parcialmente legible: ½ p. -Presentación ilegible: 0 p.	1 punto	
2. Ideas		7 puntos	
• Precisión y variedad	-Plantea su juicio de manera clara y convincente, analizando las acciones del campesino a partir de sus valores: 4 p. -Su juicio es claro, pero sus argumentos son insuficientes o no considera aspectos claves del relato: 3 p. -Formula un juicio claro sin sustentarlo: 2 p. -Su juicio no es claro, ya que no procesa adecuadamente las acciones del campesino: 1p. -Juicio poco claro y argumentos incoherentes: 0 p.	4 puntos	
• Comprensión del tema	-Su planteamiento revela comprensión de las acciones del campesino en relación a sus valores: 3 p. -Revela comprensión superficial: 2 p. -Su comprensión es incipiente: 1p. -No muestra comprensión: 0 p.	3 puntos	
3. Voz o sello personal		2 puntos	
• Capacidad expresiva personal	-Su juicio es convincente y capta el interés del lector: 1p. -Su planteamiento es parcialmente convincente, captando medianamente el interés del lector: ½ p. -Su planteamiento no es convincente o es inconsistente: 0 p.	1 punto	
• Reflexión sobre el significado	-Muestra reflexión y compromiso valórico: 1p. -Escasa reflexión y compromiso: ½ p. -No muestra reflexión ni compromiso: 0 p.	1 punto	
4. Elección de palabras		2 puntos	
• Vocabulario preciso	-Usa palabras y expresiones precisas que clarifican la comprensión de su análisis: 1p. -Usa palabras precisas, pero no convincentes, o usa palabras muy generales o usa palabras o expresiones propias del lenguaje oral: ½ p. -Usa palabras incorrectas o inadecuadas: 0 p.	1 punto	
• Vocabulario variado	-Usa diversidad de palabras, expresiones, metáforas, analogías o ejemplos: 1p. -Usa un vocabulario elemental: ½ p. -Usa vocabulario incorrecto o inadecuado: 0 p.	1 punto	

Rasgos	Indicadores	Puntaje máximo	Puntaje niño(a)
5. Fluidez y cohesión		2 puntos	
• Ideas fluyen con naturalidad	-Permite lectura ágil y amena porque las ideas se entrelazan con naturalidad: 1p. -Se avanza con menor rapidez y requiere relectura para seguir el hilo o se observan intentos, pero se lee con dificultad: ½ p. -No permite seguir el hilo de las ideas: 0 p.	1 punto	
• Presencia de conectores	-Usa conectores pertinentes y diversos: 1p. -Conectores repetitivos y/o poco pertinentes: ½ p. -Faltan conectores o éstos son inadecuados: 0 p.	1 punto	
6. Estructura y organización		2 puntos	
• Estrategias para la organización	-Utiliza organizador gráfico o se observa que lo utiliza implícitamente: 1p. -Utiliza parcialmente el organizador: ½ p. -No utiliza el organizador gráfico: 0 p.	1 punto	
• Estructura textual pertinente	-Plantea su juicio, argumenta y concluye de manera organizada: 1p. -Su juicio, argumentos y conclusión son parcialmente organizados o desestructurados o reiterativos: ½ p. -Su juicio carece de estructura: 0 p.	1 punto	
7. Convenciones gramaticales		4 puntos	
• Sintaxis	-Oraciones con orden lógico y presencia de oraciones coordinadas o subordinadas: 1p. -Oraciones con orden lógico, pero ausencia de oraciones coordinadas o subordinadas; presencia de oraciones coordinadas o subordinadas, pero con secuencia confusa: ½ p. -Oraciones incoherentes: 0 p.	1 punto	
• Morfosintaxis	Concordancia de género, número, tiempos verbales y sistema de verbos. Todo concordante: 1p. -1 inconsistencia: ½ p. -Más de 1 inconsistencia: 0 p.	1 punto	
• Ortografía	Literal: uso adecuado (incluyendo mayúsculas): ½ p. -1 ó 2 errores: ¼ p. -Más de 2 errores: 0 p.	½ punto	
	Acentual: uso adecuado de tildes: ½ p. -1 ó 2 errores: ¼ p. -Más de 2 errores: 0 p.	½ punto	
	Puntual: uso adecuado de punto aparte, final, dos puntos, punto y coma y comas en enumeraciones: 1p. -1 ó 2 errores: ½ p. -Más de 2 errores: 0 p.	1 punto	

Pregunta 14 | Criterios de corrección

Un buen escrito tendrá un puntaje total de 37 puntos conformados por:

Rasgos	Indicadores	Puntaje máximo	Puntaje niño(a)
1. Adaptación a la situación comunicativa		3 puntos	
• Relación con el destinatario	-Se expresa en primera persona asumiendo el rol del personaje: 1 p. -Sólo a veces se expresa en 1ª persona y asume el rol del personaje: ½ p. -No se expresa en 1ª persona ni asume el rol del personaje: 0 p.	1 punto	
• Intención comunicativa o propósito	-Relata cómo convenció a las autoridades: 1 p. -No relata cómo convenció a las autoridades: 0 p.	1 punto	
• Presentación	-Presentación legible: 1 p. -Presentación parcialmente legible: ½ p. -Presentación ilegible: 0 p.	1 punto	
2. Ideas		8 puntos	
• Precisión y variedad	-Evoca la situación con claridad, incluyendo detalles, emociones y pensamientos del protagonista: 5 p. -Evoca la situación con claridad, incluyendo algunos detalles y emociones: 4 p. -Evoca la situación de manera general, pero no logra presentar detalles ni emociones con precisión: 3 p. -No logra evocar la situación con claridad: 2 p. -El escrito presenta algunos pensamientos y emociones pero éstos no son consistentes: 1 p. -Evocación muy imprecisa: 0 p.	5 puntos	
• Comprensión del tema	-Muestra comprensión profunda de la situación incluyendo impresiones y reflexiones: 3 p. -Muestra una comprensión satisfactoria de la situación: 2 p. -Comprensión superficial: 1 p. -No muestra comprensión o su comprensión es errónea: 0 p.	3 puntos	
3. Voz o sello personal		5 puntos	
• Capacidad expresiva personal	-Revela empatía con el personaje y vitalidad para describir sus emociones y pensamientos, captando el interés del lector: 3 p. -Revela empatía y vitalidad, captando medianamente el interés del lector: 2 p. -Revela una cierta empatía sin captar el interés del lector: 1 p. -No revela empatía ni capta el interés del lector: 0 p.	3 puntos	
• Reflexión sobre el significado	-Muestra reflexión sobre la situación y se involucra activamente con el personaje: 2 p. -Reflexión superficial y poco compromiso: 1 p. -No muestra reflexión ni compromiso: 0 p.	2 puntos	
4. Elección de palabras		5 puntos	
• Vocabulario preciso	-Usa palabras y expresiones coloridas y pertinentes a la situación: 3 p. -Usa palabras y expresiones pertinentes, pero no impactantes: 2 p. -Su vocabulario es impreciso o general: 1 p. -Usa vocabulario incorrecto o inadecuado: 0 p.	3 puntos	
• Vocabulario variado	-Usa diversidad de palabras, expresiones, metáforas: 2 p. -Usa vocabulario limitado: 1 p. -Usa vocabulario muy restringido: 0 p.	2 puntos	

7° básico

Rasgos	Indicadores	Puntaje máximo	Puntaje niño(a)
5. Fluidez y cohesión		5 puntos	
• Ideas fluyen con naturalidad	-Permite lectura ágil y amena porque las ideas se entrelazan con naturalidad y ritmo: 3 p. -Ideas fluyen con naturalidad, pero a veces requiere volver atrás en la lectura: 2 p. -Ideas no fluyen con naturalidad, párrafos mal contruidos: 1p. -No permite seguir el hilo de las ideas: 0 p.	3 puntos	
• Presencia de conectores	-Usa conectores pertinentes y diversos: 2 p. -Utiliza conectores repetitivos: 1p. -Faltan conectores o éstos son inadecuados: 0 p.	2 puntos	
6. Estructura y organización		3 puntos	
• Estructura textual pertinente	-Su evocación contiene un inicio, un desarrollo y un cierre: 3 p. -Al relato le falta un inicio y/o cierre: 2 p. -Su relato es desorganizado o reiterativo: 1p. -Su relato es incoherente: 0 p.	3 puntos	
7. Convenciones gramaticales		8 puntos	
• Sintaxis	-Oraciones con orden lógico y presencia de oraciones coordinadas o subordinadas: 2 p. -Oraciones con orden lógico, pero ausencia de oraciones coordinadas o subordinadas; presencia de oraciones coordinadas o subordinadas, pero con secuencia confusa: 1p. -Oraciones sin orden lógico: 0 p.	2 puntos	
• Morfosintaxis	Concordancia de género, número, tiempos verbales y sistema de verbos. Todo concordante: 2 p. -1 inconsistencia: 1p. -Más de 1 inconsistencia: 0 p.	2 puntos	
• Ortografía	Literal: uso adecuado (incluyendo mayúsculas): 1p. -1 ó 2 errores: ½ p. -Más de 2 errores: 0 p.	1 punto	
	Acentual: uso adecuado de tilde: 1p. - 1 ó 2 errores: ½ p. -Más de 2 errores: 0 p.	1 punto	
	Puntual: uso adecuado de punto aparte, final, dos puntos, comas en enumeraciones y antes de "pero", "ya que" y "luego", signos de interrogación y exclamación: 2 p. -1 ó 2 errores: 1p. -Más de 2 errores: 0 p.	2 puntos	

II. Tabla de coherencia

Objetivos específicos	Tareas o acciones	Instrumento de evaluación diagnóstica
<p>Identificar habilidades de escritura, nivel de alfabetización digital y uso de herramientas de Inteligencia Artificial para el aprendizaje en estudiantes de 7° básico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Seleccionar evaluación diagnóstica para medir competencias del lenguaje. (CLPT-6) -Diseñar una encuesta para medir el Uso de Tecnologías para el Aprendizaje, modelada con la ENDDEIE. -Presentar asentimiento informado a los y las estudiantes partícipes de la muestra. -Enviar consentimiento informado a los tutores responsables de los estudiantes. -Aplicar evaluación CLPT a los y las estudiantes que participan de esta muestra -Aplicar encuesta digital sobre el Uso de Tecnologías para el Aprendizaje. -Analizar los resultados obtenidos de los instrumentos diagnósticos. -Identificar fortalezas y aspectos de mejora en las competencias del lenguaje de cada estudiante. -Identificar el acceso y conocimiento a tecnologías y uso de AI en su proceso de aprendizaje 	<p>Prueba Comprensión Lectora y Producción Escrita sexto básico (CLPT-6)</p> <p>Encuesta sobre el Uso de Tecnologías para el Aprendizaje</p>

<p>Diseñar e implementar una propuesta de intervención que vincule el uso ético y crítico de la Inteligencia Artificial y la producción escrita de estudiantes de 7° Básico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Planificar la secuencia didáctica. -Elaborar los materiales a utilizar en clases. -Implementar las clases, 2 sesiones por semana -Analizar bajo criterios de la rúbrica el trabajo de los estudiantes sesión a sesión -Adaptar la secuencia y el material de acuerdo al desarrollo de las clases. 	<p>Portafolio</p>
<p>Evaluar el impacto del uso de IA sobre la producción escrita de estudiantes de 7° Básico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Seleccionar evaluación final para medir competencias del lenguaje. (CLPT-7) -Aplicar evaluación CLPT a los y las estudiantes que participan de esta muestra. -Aplicar encuesta digital sobre el Uso de Tecnologías para el Aprendizaje. -Analizar los resultados obtenidos de los instrumentos diagnósticos. -Identificar fortalezas y aspectos de mejora en las competencias del lenguaje de cada estudiante. -Identificar el acceso y conocimiento a tecnologías y uso de AI en su proceso 	<p>Comprensión Lectora y Producción Escrita séptimo básico (CLPT-7)</p> <p>Encuesta sobre el Uso de Tecnología para el Aprendizaje</p>

III. Planificaciones

Sesión	1	Duración	45 minutos	Fecha	22/10/2025
Objetivo	Comprender que es la AI por medio de un documental y cuales los criterios ético para ser utilizada como apoyo para el aprendizaje.				

Actividad	Materiales
<p>Se da la bienvenida a los educandos a la sala de computación, y de manera conjunta, se recuerda el proyecto que deben realizar, abordando la temática, finalidad y las condiciones.</p> <p>Se contextualiza el propósito real del ensayo argumentativo, exponiendo que se creará un libro colectivo con los ensayos y que se realizará una exposición sobre el proceso de elaboración los escritos y su vinculación con la AI. Se indicia que es el primer trabajo o proyecto de los y las estudiantes elaborado con AI como herramienta de apoyo con uso ético y crítico.</p> <p>Se determinan las parejas de trabajo, y se acuerdan criterios de incorporación de la AI en su proyectos.</p> <p>Se genera un espacio breve sobre la AI, registrando conocimiento previos y creencias a través de una lluvia de ideas, contrastando la información entregada por los y las estudiantes con definiciones o funcionalidad a través de un documental de Netflix de Bill Gates “¿Y ahora qué? El futuro según Bill Gates” proyectando partes del capítulo 1 “¿Qué hará la IA por/con nosotros?” que mantiene directa vinculación con la Inteligencia artificial y el área digital.</p> <p>A continuación, en parejas se pide que entablen una conversación sobre sus posibles temas de interés para definir en conjunto el tema general de su ensayo argumentativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Computador -Data -Pizarra -Hoja -Carpetas de Bitácora -Lápices -Documental de Netflix “¿Y ahora qué? El futuro según Bill Gates”

Finalmente, se aplica un ticket de salida con una pregunta abierta al análisis de los educandos.	
--	--

Sesión	2	Duración	45 minutos	Fecha	
Objetivo	Formular una tesis para el ensayo mediante trabajo en parejas y apoyo de AI, para orientar la futura argumentación escrita.				

Actividad	Materiales
<p>Se da inicio a la sesión recordando lo revisado en la clase anterior, estableciendo diálogo para identificar que comprenden por AI después de ver parte del documental. La docente en formación explica que en esta clase se definirá el tema específico de cada ensayo y se construirá la tesis que guiará la argumentación.</p> <p>Se revisan en conjunto los temas seleccionados por cada pareja y se define como delimitar el tema, con sugerencias de la estudiante en práctica y de los compañeros. En dupla, los y las estudiantes revisan las ideas generales registradas en la sesión anterior y, con apoyo de la IA, exploran posibles focos temáticos. Se les orienta a utilizar la herramienta para identificar subtemas más específicos dentro de su interés general; conocer brevemente qué aspectos aborda cada tema; acotar el foco hasta llegar a una formulación precisa y abordable.</p> <p>Una vez definido el tema específico, se guía la elaboración de la tesis del ensayo. Cada dupla formula al menos tres versiones de tesis con apoyo de la AI mediante un prompt generado en clases por la docente en formación, con el fin de que los participantes comprendan como redactar un prompt adecuado para la solicitud propia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Tablets con acceso a internet -Hoja -Carpeta bitácora -Lápices -Chatgpt

<p>Posteriormente, deben redactar su tesis con apoyo de los ejemplos de tesis entregadas por la AI, definiendo el enfoque que le quiera dar cada dupla a su escrito, aludiendo a la claridad, precisión y coherencia, manteniendo el sentido original y la autoría</p> <p>La docente en formación modela cómo analizar las respuestas de la IA, destacando que el criterio final siempre debe ser del estudiante.</p> <p>Para cerrar, se comparte de manera breve las tesis, comentando si se entienden, si son debatibles y si están relacionadas con un tema pertinente para un ensayo. Posterior a eso, los educandos responden de manera individual una pregunta como Ticket de salida.</p>	
---	--

Sesión	3	Duración	45 minutos	Fecha	
Objetivo	Organizar la estructura del ensayo mediante la elaboración de un esquema con apoyo de AI, para planificar la escritura.				

Actividad	Evaluación
<p>Se inicia la clase retomando las tesis construidas en la sesión anterior, leyendo en conjunto las tesis, definiendo si requieren de alguna modificación o responden de manera eficiente para el desarrollo del ensayo. La docente en formación en conjunto de los educandos recuerda que es un ensayo y cuál es su estructura, introducción con presentación del tema, problemática y tesis, desarrollo con 2 argumentos y evidencias, contraargumento con refutación y cierre</p> <p>A través de una explicación guiada y apoyada en la pizarra, se construye colectivamente un esquema modelo, destacando qué tipo de información va en cada parte y qué rol cumple en el texto.</p>	<p>-Tablets con acceso a internet</p> <p>-Carpeta bitácora</p> <p>-Chatgpt</p>

<p>Luego, en parejas, los y las estudiantes elaboran el esquema específico de su ensayo, considerando el tema que abordaron, respetando la tesis y la delimitación previa.</p> <p>Se les invita a identificar, dentro del esquema, en qué momentos podrían integrar la AI como apoyo.</p> <p>Al finalizar, cada dupla comparte de manera breve la organización general de su ensayo con otra pareja, recibiendo retroalimentación sobre claridad y coherencia de la estructura.</p> <p>Cabe destacar que en esta sesión se retiran 3 estudiantes de proyecto investigativo, disolviendo las duplas de trabajo para generar ensayos individuales. Se reformula un tema de un ensayo que no es viable, y se crea un nuevo tema para una de las estudiantes con el fin de tener temas distintos que respondan al interés de cada participante.</p>	
---	--

Sesión	4	Duración	45 minutos	Fecha	
Objetivo	Seleccionar evidencias pertinentes desde fuentes e IA guiada, para sustentar los argumentos del ensayo con información confiable.				

Actividad	Evaluación
Para iniciar la sesión, se explica a los educandos que en esta clase se iniciará la búsqueda de información para fortalecer el conocimiento sobre el tema abordado (plataforma, juego, red social) e indagar en evidencias para respaldar los argumentos definidos en el esquema. La docente en formación presenta materiales impresos y/o digitales provenientes de fuentes confiables (organismos, artículos, informes, sitios oficiales) a cada estudiante.	<ul style="list-style-type: none"> -Computador -Carpeta Bitácora -Google Docs -Documento digital

<p>Para los educados que inician un nuevo tema, se elabora la tesis con los ejemplos que lleva la docente generados con el prompt de AI y se crea la nueva estructura del ensayo. Para la lectura de la información, se modela un ejemplo de lectura guiada de un breve texto, mostrando cómo subrayar ideas clave, anotar datos relevantes y vincularlos con un argumento.</p> <p>Las y los estudiantes revisan las fuentes facilitadas y registran en el documento de Google docs qué información podría servir de evidencia para cada uno de sus argumentos.</p> <p>Posteriormente, se introduce un momento de uso de IA donde se construye junto al curso un ejemplo de prompt para solicitar a la herramienta sugerencias de posibles datos o evidencias relacionadas con su tema, indicando autores, organismos, años o países de referencia (por ejemplo, pedir un dato nacional relacionado con su temática). Se enfatiza que la IA entrega pistas que siempre deben verificarse en páginas oficiales o fuentes confiables.</p> <p>Esto se integra con las fuentes entregadas por la docente, registrando en la bitácora qué información efectivamente utilizará y desde qué fuente.</p> <p>Para finalizar la sesión, realizan el ticket de salida con la pregunta vinculada a lo trabajado en la sesión.</p>	
---	--

Sesión	5	Duración	45 minutos	Fecha	
Objetivo	Redactar un borrador del ensayo usando el esquema, las fuentes y apoyos de AI, para avanzar en la construcción del texto.				

Actividad	Evaluación
<p>La docente da la bienvenida a las y los estudiantes a la sesión. Se revisa el esquema de cada ensayo para comenzar con la redacción del escrito.</p> <p>Cada educando inicia la redacción de su ensayo siguiendo el orden del esquema, introducción, argumentos con sus evidencias, contraargumento con refutación y cierre. Mientras escriben, se les recuerda que pueden recurrir a la AI para diversas tareas, criterios que han sido conversado en clases anteriores, entre ello, revisar reglas gramaticales o de ortografía, buscar sugerencias de conectores adecuados según el tipo de relación entre ideas, solicitar ejemplos de cómo redactar una introducción o un párrafo argumentativo, pedir alternativas de reescritura para mejorar coherencia o fluidez.</p> <p>La docente en formación entrega apoyos constantes en el proceso de escritura, siendo un medio de andamiaje durante la redacción.</p> <p>Para finalizar la clase, la docente implementa la pregunta final correspondiente al ticket de salida, con el fin de conocer como fue el proceso de escritura inicial de los y las estudiantes.</p>	<p>-Computador con acceso a internet</p> <p>-Carpeta Bitácora</p> <p>-Lápiz</p> <p>-Hoja</p> <p>-Chatgpt</p>

Sesión	6	Duración	45 minutos	Fecha	
Objetivo	Redactar la introducción del ensayo a partir de párrafos modelo y apoyo de AI, para contar con un inicio claro y pertinente.				

Actividad	Evaluación
Se inicia la sesión explicando que hoy deberán redactar la introducción del ensayo y organizar la información leída para la redacción de los argumentos, que será trabajada en la siguiente sesión. Se conversa sobre la dificultad observada en la clase anterior para comenzar la redacción	<p>-Tablet con acceso a internet</p> <p>-Hoja</p>

del ensayo, incluso contando con el apoyo de la AI, donde los educandos exponen que no tiene las habilidades para redactar un ensayo y no comprenden con certeza cómo funciona la AI. En respuesta a ello, la docente en formación explica que, para facilitar este proceso, se trabajará con ejemplos de introducción ya elaborados por la AI, que servirán como base para construir su propio inicio de texto.

Se entrega a cada estudiante una hoja con cuatro párrafos base de introducción, 2 que inician presentando una problemática relacionada con el uso de la plataforma, red social o videojuego elegido, y 2 que comienzan mostrando el impacto que tiene su uso en la vida cotidiana de las personas. Se leen en voz alta los cuatro párrafos y se comentan brevemente las diferencias en el enfoque.

A continuación, se pide a cada estudiante que escoja uno de los cuatro párrafos según el enfoque que quiera darle a su propio ensayo. Una vez elegido, se les orienta paso a paso para adaptar y personalizar el texto, reemplazan con información específica relacionada con su tema, su tesis y la plataforma, red social o juego que analizarán.

Una vez que han terminado de adaptar la introducción, los y las estudiantes la copian o transcriben en su carpeta de bitácora, dejándola como inicio oficial de su ensayo. Posteriormente, revisan la información que han recolectado en sesiones anteriores y la organizan subrayando la información.

Para cerrar la sesión, se aplica un ticket de salida en el que cada estudiante responde por escrito una pregunta abierta sobre lo trabajado en clases.

-Carpeta bitácora

-Lápices

-Chatgpt

Sesión	7	Duración	45 minutos	Fecha	
Objetivo	Redactar argumentos del ensayo apoyándose en fuentes e IA, para respaldar la tesis planteada.				

Actividad	Evaluación
<p>Se inicia la sesión indicando que el propósito será revisar las introducciones ya elaboradas y comenzar la redacción de los argumentos del ensayo.</p> <p>En un primer momento, se pide a los y las estudiantes que lean su párrafo de introducción a los compañeros. A partir de estas lecturas, se abre un breve espacio de comentarios respetuosos, donde los compañeros pueden señalar si la introducción les parece clara, si entienden de qué tratará el ensayo.</p> <p>Se pide a cada estudiante, según la sugerencias realizadas realizar las modificaciones que considere necesarias o mantener el escrito si se considera pertinente, afinando formulaciones, incorporando detalles más precisos o ajustando conectores.</p> <p>Posteriormente, se les solicita que con el esquema de organización de argumentos e información trabajado en la sesión anterior comiencen la redacción del primer argumento del ensayo. Se orienta a los y las estudiantes a utilizar la AI de tres maneras específicas, para generar ejemplos de argumentos sobre el tema, para organizar la estructura del párrafo, con oraciones progresivas y para reescribir frases que les parezcan muy confusas o repetitivas, manteniendo el sentido original de la información obtenida de sus fuentes.</p> <p>Durante este proceso, se recuerda constantemente que los argumentos deben apoyarse en fuentes reales. Por ello, cada estudiante tiene a la vista sus textos, apuntes o materiales digitales. Se enfatiza la importancia</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Computador -Carpeta bitácora -Hoja -Lápices -Chatgpt

<p>de citar o mencionar, al menos de forma básica, de dónde provienen los datos (autor o institución)</p> <p>Según el tiempo disponible, algunos estudiantes podrán comenzar también el segundo argumento, siguiendo la misma lógica de trabajo.</p> <p>Para finalizar la sesión, se aplica un ticket de salida, en el que responden por escrito una pregunta abierta sobre el trabajo realizado.</p>	
---	--

Sesión	8	Duración	45 minutos	Fecha	
Objetivo	Redactar argumentos del ensayo apoyándose en fuentes e IA, para respaldar la tesis planteada.				

Actividad	Evaluación
<p>Se da inicio a la sesión dando la bienvenida a los educandos. Se revisa el primer argumento, considera aspectos de redacción, contenido, estructura y fuentes. La docente en formación explicita que el objetivo de la clase será terminar los argumentos, revisarlos y escribir la conclusión del ensayo.</p> <p>En un primer momento, de manera individual, los y las estudiantes retoman sus carpetas de bitácora y el texto que ya tienen avanzado. A partir de las ideas y datos obtenidos en sesiones previas, continúan con la redacción de los argumentos restantes, cuidando que presente una idea principal clara, incorpore evidencias o ejemplos tomados de las fuentes revisadas, se vincule con la tesis planteada en la introducción.</p> <p>Durante este proceso, se les permite utilizar la IA contemplando los criterios ya mencionados con anterioridad.</p> <p>Una vez que han terminado de redactar sus argumentos, se les solicita que realicen una revisión rápida, donde leen en voz baja todo el desarrollo del ensayo y marcan con lápiz aquellas partes donde la idea</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Computador -Carpeta bitácora -Hoja -Lápices -Chatgpt

<p>no se entiende, parece repetida o se aleja de la tesis, esto con apoyo de la docente en formación.</p> <p>Se explica qué es una conclusión en un ensayo argumentativo, donde deben retomar la tesis o posición inicial, resumir, en una o dos frases, los argumentos más importantes, dejar una idea final: reflexión, llamado de atención, recomendación o pregunta que invite a pensar.</p> <p>A partir de esta explicación, los y las estudiantes redactan la conclusión de su ensayo, sólo si alcanzan a terminar sus argumentos, sino se extiende para la próxima sesión.</p> <p>Al terminar, cada estudiante relee su ensayo completo (introducción, argumentos y conclusión) para comprobar que el texto tenga sentido global, que la tesis se mantenga y que no se contradiga en ninguna parte, y por ultimo responden la pregunta de su ticket de salida.</p>	
---	--

Sesión	9	Duración	45 minutos	Fecha	
Objetivo	Ajustar argumentos y conclusión mediante coevaluación y apoyo de AI, para consolidar el ensayo.				

Actividad	Evaluación
<p>Se inicia la sesión recordando brevemente en qué parte del proceso se encuentran, donde ya tienen una introducción y argumentos redactados. La docente en formación explica que en esta clase revisarán sus argumentos, escribirán la conclusión del ensayo, y se comienza a organizar la idea del libro colectivo.</p> <p>En un primer momento, de manera individual, los y las estudiantes leen en voz baja sus argumentos. Posteriormente, intercambian sus cuadernos o bitácoras con un compañero o compañera para realizar una</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Computador -Carpeta bitácora -Hoja -Lápices -Chatgpt -Plumón

<p>lectura entre pares, realizando comentarios breves o sugerencias que ayuden a mejorar, realizando cada estudiante los ajustes necesarios.</p> <p>En la segunda parte de la sesión, la docente en formación refuerza qué se espera de la conclusión de un ensayo argumentativo, recordando lo revisado en la clase anterior.</p> <p>Si lo requieren, pueden solicitar a la IA ideas de conectores de cierre o apoyo para revisar la coherencia interna de la conclusión, siempre decidiendo qué conservar y qué modificar según su propio criterio, o generando ejemplos e ideas más específicas para guiar esta escritura.</p> <p>En el último tramo de la sesión, la docente en formación presenta la idea de crear un libro colectivo que reúna los ensayos de los estudiantes participantes en este proceso. En conversación guiada, se les invita a pensar y comentar:</p> <p>¿Para qué haríamos este libro? (propósito).</p> <p>¿A quiénes les gustaría que llegara? (público).</p> <p>¿Qué partes podría tener? (portada, índice, presentación, ensayos, conclusión colectiva, etc.).</p> <p>Se registran en la pizarra las ideas que surgen y se dejan esbozadas algunas decisiones iniciales sobre el formato y el sentido del libro, como base para la siguiente sesión.</p> <p>Para finalizar la sesión, se responde el ticket de salida según lo revisado en el día.</p>	<p>-Pizarra</p>
--	-----------------

Sesión	10	Duración	45 minutos	Fecha	
Objetivo	Diseñar colaborativamente el libro colectivo usando AI, para comunicar el proyecto y sus aprendizajes.				

Actividad	Evaluación
<p>Se inicia la sesión recordando las ideas que se levantaron en la clase anterior sobre el libro colectivo. La docente en formación explica que el objetivo de la jornada será trabajar directamente en la construcción del libro, asegurando que los ensayos queden listos para ser incluidos, y elaborando los apartados que incluye este libro.</p> <p>Primero, se acuerda en plenario la estructura general del libro, que puede incluir, entre ellos portada, agradecimientos, propósito del libro, introducción general, ensayos de los y las estudiantes, conclusión colectiva</p> <p>Luego, se trabaja en la estética del libro, elaborando ideas para el título del libro, posibles imágenes, colores y disposición de los elementos. Se les permite utilizar la IA para solicitar ejemplos de títulos llamativos relacionados con el tema, así como para obtener sugerencias de diseño que luego adaptan al contexto real.</p> <p>En los agradecimientos se elabora un texto breve de agradecimientos dirigido a las personas e instituciones que hicieron posible el proyecto. Para el propósito e introducción del libro se dan ideas explicando para qué se hizo el libro, qué se quiso lograr y por qué se considera importante; al igual que conclusión, dando ideas para un cierre colectivo de su proyecto. Pueden usar la IA para pedir ejemplos de textos y reescribirlo con sus propias palabras.</p> <p>Se hacen ajustes finales que serán concretados por la docente en formación por temas de tiempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Computador -Carpeta bitácora -Hoja -Lápices -Chatgpt -Plumón -Pizarra -Canva

IV. Carta de consentimiento y asentimiento informado

Carta de Asentimiento Informado

Asentimiento Informado de Participación en Trabajos de Investigación

Para menores de educación básica

Dirigido a: estudiantes de 7° B, año 2025.

Para participar, primero debes leer lo siguiente:

La futura profesora Karin Vargas Cáceres está cursando la carrera de Pedagogía en Educación Especial y pertenece a la Escuela de Educación de la Universidad de O'Higgins. La futura profesora está realizando un trabajo de investigación-acción que tiene por objetivo diseñar, implementar y evaluar una secuencia de 8 clases que, con apoyo guiado, responsable, crítico y ético de herramientas de Inteligencia Artificial (IA), permita a los y las estudiantes mejorar su comprensión lectora y escritura mediante la elaboración de un ensayo. Las herramientas tecnológicas vinculadas a la Inteligencia Artificial que se emplearán durante el desarrollo de las clases del proyecto de tesis tendrán un propósito exclusivamente pedagógico, bajo supervisión docente y sin compartir datos personales.

Para llevar a cabo esta actividad, la futura profesora necesita aplicar una prueba Comprensión Lectora y Producción de Textos (CLPT), una prueba escrita que evalúa áreas de comprensión lectora, producción de textos y manejo de la lengua. Este instrumento será aplicado de manera individual en la sala del Programa de Integración Escolar (PIE) del establecimiento, con una duración aproximada de 90 minutos. Las respuestas que entregues serán confidenciales y se resguardará tu anonimato.

Dado lo anterior, se te ha pedido que participes de este trabajo, lo que consiste en:

1) **Asistencia y compromiso**

Participa en una **secuencia de 8 clases**, cumpliendo horarios, instrucciones y tiempos de trabajo.

2) **Evaluación diagnóstica**

Participa en la evaluación inicial y final para conocer progresos en competencias del lenguaje que implican habilidades de comprensión lectora y producción de textos.

3) **Uso de IA (ético, crítico y guiado)**

Uso de herramientas de IA solo con fines pedagógicos: para **idear, aclarar conceptos**, planificar el producto escrito y **mejorar la redacción**. Registra **qué usó y para qué** (prompts y cambios), sin copiar textos íntegros generados por la Inteligencia Artificial.

4) **Proceso de trabajo en clase**

En cada sesión avanza un hito del **ensayo**

- **Planificación** (tema, tesis y esquema).
- **Indaga** palabras clave y preguntas orientadoras.
- **Contrasta** lo sugerido por la IA con **fuentes confiables** (artículos, revistas, informes).
- **Redacta y revisa** borradores, mejorando coherencia, cohesión, vocabulario y corrección.

5) **Productos y evidencias**

Al término de cada sesión de trabajo, el estudiante deberá entregar los productos elaborados en clase (esquemas, tesis, argumentos con evidencias o versiones de párrafos), acompañados de una bitácora que registre el desarrollo de la tarea

correspondiente. Una vez completadas las ocho sesiones, presentará su ensayo final, junto con un breve registro de los prompts y fuentes utilizadas.

6) Evaluación y cierre

Participa en **autoevaluación** y en una verificación final de comprensión y calidad del texto, evidenciando que la Inteligencia Artificial apoya su aprendizaje durante el proceso de escritura. Su uso se enmarca en principios éticos y no reemplaza la construcción auténtica de su producto escrito.

Para que puedas participar, también conversaremos con tu padre/madre/tutor pero, aunque ellos estén de acuerdo en tu participación, tú puedes decidir libre y voluntariamente si deseas participar o no. Esta actividad no contempla riesgos involucrados. Puedes retirarte del proceso si así lo deseas, lo que no perjudicará tu aprendizaje.

Todos los datos que se recojan en la actividad serán totalmente anónimos y privados. Los datos que se analizarán sólo tienen relación con el trabajo de la docente en formación. Tus respuestas serán cuidadas y protegeremos los datos, tomando todas las medidas necesarias para esto. Si tus respuestas llegan a ser publicadas, estas no estarán relacionadas con tu nombre, así que nadie sabrá cuáles fueron tus decisiones o respuestas.

Por otra parte, la participación en esta actividad no involucra pago o beneficios en dinero o cosas materiales. Este estudio no tiene relación alguna con tu rendimiento o con tus notas.

Si tienes dudas sobre esta actividad o sobre tu participación en ella, puedes hacer preguntas en cualquier momento que lo desees. Esto lo puedes hacer directamente con el/la futuro/a profesor/a. Igualmente, puedes decidir que tus respuestas no se consideren en cualquier momento, sin que eso tenga malas consecuencias. Además, tienes derecho a negarte a participar o a dejar de participar en cualquier momento que lo desees.

Si decides participar, ¡muchas gracias!

Asentimiento Informado de Participación en Trabajos de Investigación

Para menores de educación básica

Fecha_____

Mi nombre es _____,

soy estudiante del curso _____, del colegio _____.

Se me ha invitado a participar de un trabajo de investigación-acción de futuro/as profesores/as que tiene por objetivo que los y las estudiantes aprendan a usar de manera responsable y crítica la Inteligencia Artificial como apoyo en la escritura, desarrollando un ensayo en el que fortalezcan sus habilidades de comprensión lectora y producción de textos. Acepto que mis respuestas (escritas y orales) sean usadas en esta investigación.

Nombre, firma y/o huella dactilar del/la participante

Firma profesor responsable

Carta de Consentimiento informado.

Consentimiento Informado

Padres, apoderados y/o tutores legales

Actualmente, la estudiante Karin Vargas Cáceres se encuentra cursando la carrera de Pedagogía en Educación Especial en la Universidad de O'Higgins. Como parte de su formación profesional, buscamos que futuros/as docentes desarrollen un trabajo de investigación para reflexionar sobre su rol como profesionales de la educación.

Para conseguir lo anterior, desde la asignatura "Seminario de Título II", curso de 5º año, los/as futuros docentes deben desarrollar trabajos de investigación-acción breves que les permitan abordar problemáticas del mundo educativo y proponer posibles soluciones. En este sentido, el trabajo de investigación que aquí se presenta tiene por objetivo diseñar, implementar y evaluar una secuencia de 8 clases que, con apoyo guiado, responsable, crítico y ético de herramientas de Inteligencia Artificial (IA), permita a los y las estudiantes mejorar su comprensión lectora y escritura mediante la elaboración de un ensayo. Las herramientas tecnológicas vinculadas a la Inteligencia Artificial que se emplearán durante el desarrollo de las clases del proyecto de tesis tendrán un propósito exclusivamente pedagógico, bajo supervisión docente y sin compartir datos personales.

Para llevar a cabo esta actividad, la futura profesora necesita aplicar un instrumento que le permitirá comprender de mejor manera los desafíos educativos. Específicamente, el instrumento que se aplicará corresponde a la Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CLPT) de sexto básico, una prueba escrita que será aplicada a su pupilo/a, con el objetivo de evaluar áreas de comprensión lectora, producción de textos y manejo de la lengua. Este instrumento será aplicado de manera individual en el establecimiento educativo, con una duración aproximada de 90 minutos. Las respuestas que se entreguen serán confidenciales y se resguardará tu anonimato durante este proceso.

Considerando lo anterior es que **solicitamos su consentimiento para autorizar la participación de su pupilo/a en esta actividad relevante para la Formación Inicial de los/as futuros/as docentes de nuestro país.**

Para decidir si autoriza que las respuestas (escritas y orales) de su pupilo/a sean consideradas es importante que considere la siguiente información.

1. **Objetivo de la actividad:** Reflexionar sobre problemáticas docentes para una comprensión de las mismas y/o mejoras de las prácticas pedagógicas e institucionales. En ningún caso el objetivo es evaluar la labor de la institución escolar ni de ninguno/a de sus profesionales.
2. **Participación:** Su pupilo/a participará en una secuencia de ocho clases en las que cumplirán horarios, instrucciones y tiempos de trabajo. Durante el proceso rendirán una evaluación diagnóstica inicial y otra final para conocer sus avances en comprensión lectora y producción escrita. A lo largo de las sesiones desarrollarán, paso a paso, un ensayo: planificando el tema y la tesis, investigando con palabras clave, contrastando información con fuentes confiables, redactando y revisando borradores. Harán uso ético y crítico de herramientas de Inteligencia Artificial solo como apoyo pedagógico, registrando los prompts y modificaciones utilizadas sin copiar textos completos. Al finalizar, entregarán un ensayo acompañado de su bitácora de trabajo y evidencias parciales, además de participar en una autoevaluación y en la verificación de la calidad del producto final.
3. **Beneficios:** Contribuir a la formación (reflexiva y contextualizada de los desafíos específicos del sistema escolar) de los/as futuros/as docentes.
4. **Riesgos:** La implementación de este trabajo de investigación no considera ningún riesgo asociado.
5. **Participación voluntaria:** La participación de su pupilo/a en este trabajo de investigación es completamente voluntaria. En el caso que decida puede retirarse en cualquier momento del trabajo. Quedará eximido/a de entrevistas, grabaciones u otros, así como

sus resultados no serán considerados para la investigación. Por ello, si decide rechazar participar (o retirarse en algún momento) no implicará ningún tipo de perjuicio ni afectará de ninguna forma el aprendizaje de su pupilo/a.

6. **Confidencialidad**: Toda la información derivada de su participación en este trabajo será conservada en forma de estricta confidencialidad. Los datos sólo serán conocidos por el/la estudiante a cargo, y en ningún caso serán compartidos con ningún miembro de la comunidad escolar a la que pertenece la persona. Cualquier publicación o comunicación científica de los resultados de la investigación será completamente anónima; su nombre no aparecerá de ninguna forma y garantizamos que no se pueda individualizar al centro educativo al que pertenece.
7. **Derechos a conocer los resultados**: Usted tiene derecho a conocer los resultados agregados del trabajo, una vez que el estudio haya concluido.
8. **Datos de contacto**: Si usted requiere cualquier otra información sobre su participación en este trabajo, siéntase libre de preguntar, contactando al coordinador de la cátedra de Seminario de Título II, Mario Castro Guerra al siguiente correo electrónico: mario.castro@uoh.cl

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Padres, madres, apoderados y/o tutores legales

Yo,, autorizo que las respuestas que proporcione mi pupilo(a), sean consideradas para la posible mejora de diversas oportunidades, desafíos que favorecen los procesos aprendizaje de sus estudiantes, en los términos aquí señalados.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido, las condiciones de mi participación de mi pupilo/a en este proyecto. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

Firma Apoderado(a)

Firma Profesor Responsable

Su relación con el menor
(Madre, padre, abuelo(a), tutor(a))

Lugar y Fecha: _____

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando una copia en cada parte.

V. Carta Gantt

Actividades	Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre				
Meses— Semanas	04-08	11-15	18-22	25-29	01-05	08-12	15-19	22-26	29-03	06-10	13-17	20-24	27-31	03-07	10-14	17-21	24-28	01-05	08-12	15-19	22-26
Entrevista a encargado de UTP																					
Identificación problemática																					
Definir proyecto																					
Presentación de propuesta proyecto de tesis a UTP y PIE																					
Presentación de consentimientos y asentimientos.																					
Aplicación de evaluaciones diagnosticas																					
Confirmación fechas implementación																					
Comienzo de las implementaciones																					
Aplicación evaluaciones final																					
Análisis y síntesis de hallazgos																					
Entrega informe final																					

VI. Fichas de contextualización

Ficha 1. Contextualización y análisis del establecimiento educativo.

Niveles educativos de la Institución	Educación Parvularia y Básica. 2 cursos por nivel educativo.
Dependencia administrativa (subvencionada, municipal o particular)	Particular subvencionado
Matrícula actual (cantidad total de estudiantes del establecimiento)	768 estudiantes matriculados a la actualidad. (información entregada por coordinadora PIE).
Promedio de alumnos por curso y cantidad de cursos por cada nivel	38 estudiantes. (MIME) 40 estudiantes (UTP)
Indique los/as docentes de educación especial y asistentes de la educación que colaboran (cantidad, horas y funciones de docentes, psicólogas/os, terapeutas ocupacionales u otras/os).	Actualmente el establecimiento educacional cuenta con un equipo PIE integrado por 16 profesionales, entre ellos educadores diferenciales, psicopedagogos, psicólogos y fonoaudiólogos.
Indique tipo de establecimiento (urbano o rural) y el índice de Vulnerabilidad Refiérase al NSE (Nivel Socioeconómico) de la comunidad educativa -particularmente de las familias.	Escuela urbana con un índice de vulnerabilidad del 60% (UTP)

<p>Identifique y describa planes y programas de apoyo con los que cuenta el establecimiento con foco en la atención a la diversidad. Por ejemplo, el plan de apoyo a la inclusión que implementa acciones para estudiantes extranjeros; programas o planes con foco en la extrema vulnerabilidad; programas o planes para evitar la deserción escolar.</p> <p><i>¿Estos planes y programas de apoyo permiten responder a la diversidad necesidades de los estudiantes? (considere estudiantes inmigrantes, con NEE u otro). Describa las fortalezas y debilidades en este ámbito</i></p>	<p>La escuela cuenta con un Programa de Integración Escolar consolidado, que le ha otorgado una alta relevancia dentro del centro educativo. Dispone de un gran equipo multidisciplinario, además de espacios habilitados para brindar apoyos personalizados a estudiantes que conforman el PIE, dentro de ellos, la sala del Programa de Integración de la escuela, donde asisten los estudiantes para trabajar en aula de recursos, evaluaciones diferenciales o si requieren de un espacio para regularse sensorial o emocionalmente, al igual que la sala de regulación sensorial, habilitada para estudiantes que requieren de un lugar tranquilo, libre de estímulos.</p> <p>Según el Reglamento de Evaluación, el establecimiento entrega apoyos específicos para estudiantes que están con riesgos de repitencia del nivel, exclusión o deserción, considerando adecuaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje, involucrando a las institución, la familia y el estudiante.</p> <p>El establecimiento desarrolla la iniciativa del “fashion solidario” donde los educandos asisten al establecimiento con vestimenta libre, de uso diario distinta al uniforme, y aportan un alimento no perecible asignado por curso. Esta actividad tiene como propósito reunir diversos productos para conformar cajas solidarias que son entregadas a las familias de los y las estudiantes con mayor índice de vulnerabilidad dentro de la comunidad educativa.</p>
--	---

	<p>El colegio además participa en programas de JUNAEB, que entregan alimentación diaria, que incluye desayuno y almuerzo.</p> <p>La escuela no cuenta con apoyos a la comunidad migratoria puesto que el índice de estudiantes provenientes de otros países que asisten a la escuela es muy bajo.</p> <p>Estos apoyos permiten responder de manera adecuada a diversas necesidades del estudiantado, fortaleciendo la inclusión y permanencia escolar, disminuyendo la brecha y el nivel de ausentismo.</p>
<p>Describe brevemente la infraestructura y accesibilidad a los distintos espacios de la escuela: salas, espacios para deporte, estudio, recreación, salas de aprendizajes de las diversas asignaturas como ciencias o música, etc.</p> <p><i>¿La infraestructura del establecimiento es adecuada para la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes?, ¿Permite diversidad de actividades, usos de recursos, etc.? Describe las fortalezas y debilidades en este ámbito.</i></p>	<p>El establecimiento cuenta con una infraestructura amplia, que permite a cada curso disponer de su propia sala, con espacio justo para los educandos que integran el nivel, donde se cuenta con elementos para poder llevar a cabo el proceso de aprendizaje.</p> <p>Las aulas están acondicionadas con muebles adecuados para el desarrollo de tareas, mesas y sillas para los educandos y los docentes de aula. Además, en todas las salas disponen de recursos pedagógicos y tecnológicos, incluyendo 1 computador para uso del docente, 1 data y 1 pizarra.</p> <p>El establecimiento dispone de una sala de computación equipada con computadores y acceso a internet, así como una biblioteca con estanterías de libros, mesas grupales y sillas que permiten al estudiantado asistir tranquilamente en recreo. Además cuenta con dos computadores con acceso a internet y materiales didácticos. Importante destacar que cada dependencia institucional tiene impresoras con papel y tinta para</p>

	<p>hacer uso libre en relación a material vinculado a la institución, además de termo laminadora y láminas para termo laminar.</p> <p>En cuanto a espacios deportivos, el establecimiento dispone de canchas, con variados implementos para la actividad física, como pelotas, colchonetas, muro de escalada, conos, cuerdas, aros ula, arcos y aros de basquetbol.</p> <p>Para la atención a la diversidad, existe una sala PIE destinada tanto al trabajo administrativo como al trabajo con estudiantes, donde se dispone de una gran cantidad de diversos materiales didácticos, y escritorios para cada profesional del Programa, además de una sala sensorial orientada a la autorregulación sensorial y emocional. La escuela también cuenta instalaciones administrativas, pedagógicas y servicios internos del establecimiento, entre ellas un comedor donde se entrega la alimentación JUNAEB a los estudiantes que lo requieran. Quienes asisten con almuerzo de sus casa, deben alimentarse en las salas establecidas para cada curso. También cuenta con varios baños, enfermería, inspección, sala de seguridad, sala de UTP, recepción, patio general y estacionamiento para el cuerpo docente, administrativo y asistente del establecimiento.</p>
<p>Describa instancias de colaboración con redes comunitarias, como consultorios, Oficinas de Protección de la Infancia, ONGs, fundaciones, empresas u otras.</p>	<p>El establecimiento educacional concibe espacios de colaboración con organismos de la red comunal, entre ellos la Municipalidad de Nancagua, espacios deportivos, Biblioteca, la Oficina de Protección de Derechos (OPD), Bomberos, Carabineros, CESFAM, Senda y la Universidad de O'Higgins. Estas instancias se hacen presente</p>

<p><i>¿Cómo se efectúan estas instancias de colaboración?, ¿Quiénes participan?, ¿Qué beneficios tiene para los estudiantes participar con estas redes de apoyo? Describa las fortalezas y debilidades en este ámbito.</i></p>	<p>mediante diversas charlas, operativos de salud, actividades deportivas y recreativas, talleres de prevención y participación en actividades comunales, que son gestionadas por el equipo directivo y UTP en coordinación con los programas de Convivencia Escolar e Integración junto a la colaboración del cuerpo docente. Para los estudiantes, este trabajo con la red implica acceso a apoyo en salud física y mental, orientación psicosocial, prevención del consumo de sustancias y de situaciones de riesgo, además de oportunidades de participación cultural y deportiva, favoreciendo su bienestar integral y reduciendo la posibilidad de deserción escolar.</p> <p>Como fortaleza, se identifica una red que involucra diversos tipos de apoyo, los cuales se encuentran en total disposición para colaborar en actividades estudiantiles. Como debilidad, estas instancias tienden a ser más bien puntuales y reactivas, asociadas a proyectos específicos o a necesidades que van surgiendo, sin mecanismos formales de seguimiento.</p>
---	--

El PEI y la autoevaluación institucional:

<p>PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)</p>	
<p>Sintetice nudos críticos del diagnóstico institucional identificando problemáticas</p>	<p>El Proyecto Educativo Institucional del establecimiento declara una educación centrada en fortalecer el desarrollo integral de los y las estudiantes, enfatizando en formar educando con valores éticos y cristiano, activos dentro de la comunidad. Dentro de sus principios destaca</p>

<p>descritas sobre prácticas desarrolladas en el establecimiento educativo.</p> <p><i>En relación a la misión del PEI:</i></p> <p><i>¿Se declara una perspectiva inclusiva como parte de la misión de la institución?</i></p> <p><i>¿Las metas y objetivos del establecimiento se declaran explícitamente?</i></p> <p><i>¿Observa coherencia entre la misión, los objetivos y la práctica educativa?, ¿Qué acciones observa que le permiten observar o no la coherencia?</i></p>	<p>una educación inclusiva, atendiendo a la diversidad presente dentro de la escuela, implementando trabajo colaborativo entre los distintos estamentos de la institución educativa, para fortalecer el aprendizaje significativo en los educandos (Proyecto Educativo Institucional, 2025, p. 4)</p> <p>La escuela se preocupa de “desarrollar al máximo las potencialidades cognitivas, sociales y valóricas de nuestros educandos, formando personas autónomas, responsables y creativas, capaces de asumir liderazgo y comprometidas con los principios” (Proyecto Educativo Institucional, 2025, p. 4)</p> <p>Las metas y objetivos institucionales se encuentran declarados explícitamente en el documento, donde se articulan planes específicos vinculados al Plan de Apoyo a la Inclusión, Plan de Convivencia Escolar, Plan de Formación Ciudadana, accionando a un marco de mejora, que responda a las diversas necesidades del estudiantado.</p> <p>En el PEI del establecimiento se declara una misión centrada en el desarrollo integral del educando mediante aprendizajes significativos desde Prekínder a Octavo Básico, mientras que la visión explicita que dicho desarrollo debe darse “en un ambiente justo, solidario, de respeto y sin discriminación social, religiosa, política y económica”, promoviendo además la participación de todos los estamentos en el quehacer académico. (Proyecto Educativo Institucional, 2025, p. 12) Esta formulación da cuenta de una perspectiva inclusiva a nivel valórico y declarativo, sustentada en los “valores de amor, respeto, responsabilidad, solidaridad e identidad” (Proyecto Educativo Institucional, 2025, p. 12), y en la preocupación</p>
--	---

	<p>por la calidad de la educación que reciben estudiantes pertenecientes a los quintiles socioeconómicos más bajos.</p> <p>A partir de la de la revisión del documento institucional, se observa una coherencia general entre la misión, los objetivos y algunas prácticas educativas, especialmente en la existencia de un PIE consolidado, la habilitación de espacios diferenciados, como aulas de recursos, sala de regulación sensorial, la oferta de talleres extraprogramáticos y el trabajo colaborativo de los diversos equipos para ajustar la enseñanza.</p>
<p>Sintetice las fortalezas y debilidades del PEI en 5 líneas. Considere los factores que podrían explicar tanto las fortalezas como las debilidades.</p> <p>(puedes introducir citas breves)</p>	<p>El PEI presenta una misión, visión y valores declarados, orientados al desarrollo integral, la convivencia respetuosa y la formación en principios y valores. Asimismo, releva el rol del equipo docente como actores claves en el proceso de enseñanza y aprendizaje, promoviendo la mejora continua. Como debilidad, los objetivos y lineamientos de inclusión se formulan de manera amplia y poco operativa, sin detallar con precisión estrategias diferenciadas ni indicadores de seguimiento para la atención a la diversidad.</p>

Ficha 2. Contextualización y análisis del curso.

Curso	7° Básico B
Cantidad de estudiantes	40 estudiantes.
Distribución por género	24 mujeres, 16 hombres.
Estudiantes migrantes	No hay estudiantes migrantes en el curso.
Estudiantes de extrema vulnerabilidad u otra condición, y que se vea afectada su asistencia o permanencia en la escuela.	No hay estudiantes en condición de extrema vulnerabilidad u otra condición que afecte su asistencia o permanencia en la escuela.
Necesidades educativas especiales que atiende la escuela (diagnósticos)	El curso tiene 6 estudiantes que forman parte del Programa de Integración, con diagnósticos de Discapacidad Intelectual Leve (DIL), Dificultad Específica del Aprendizaje-C (DEA-C), Trastorno de Déficit Atencional (TDA) y Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Características del curso:

<p>Clima de aula</p> <p>Percepción sobre vínculos establecidos entre estudiantes del curso, calidad de las relaciones interpersonales en el aula. Dentro de este ámbito se pueden observar: participación/exclusión, conflictos y abordaje de conflictos. Normas compartidas/normas impuestas, otras.</p> <p><i>¿Qué tipo de vínculos se desarrollan entre estudiantes y el profesorado? Describa los vínculos positivos y negativos que usted observa.</i></p> <p><i>¿Se observan conflictos entre estudiantes que afecten las dinámicas? (describa el conflicto, factores que gatillan estas diferencias)</i></p>	<p>La convivencia dentro del curso mayormente es positiva, caracterizada por una importante competitividad académica, centrada en el altas calificaciones que mantienen el estudiantado.</p> <p>La participación de los y las estudiantes durante el desarrollo de las clases es baja, manteniendo una baja intención comunicativa en actividades o momentos de la clase que se desarrollan con el curso en conjunto. Esto se refleja en cuando se crean los espacios de conversación de los contenidos, con el fin de generar mayor comprensión de los aprendizajes, donde los y las estudiantes tienden a mantenerse en silencio o a compartir comentarios aislados sin generar un espacio de conversación fluida.</p> <p>En este contexto, es el docente quien guía el proceso de enseñanza-aprendizaje, el que instruye en la participación igualitaria de los educandos presentes, implementando una estrategia en la clase, a través de un recurso que contiene el nombre de todos los estudiantes escrito en palos de madera, con el fin de seleccionar, en distintos momentos de la clase, de manera aleatoria el nombre de un estudiante que con baja intervención para motivar la participación de todos los educandos presentes.</p> <p>En el caso de estudiantes con necesidades educativas, se observa una convivencia respetuosa con sus pares, pero su participación suele ser más pasiva en las actividades</p>
--	---

¿Se observan conflictos entre estudiantes y profesores? (describa el conflicto, factores que gatillan estas diferencias)

¿Se observa participación igualitaria de todos los estudiantes en todas las asignaturas?

¿De qué manera se resuelven los conflictos? Describa las instancias (momentos, responsables de conducir la resolución de conflictos, estrategias, etc.)

Sintetice fortalezas y debilidades del clima de aula.

grupales, principalmente situado en un contexto vinculado a tareas académicas, lo que evidencia la necesidad de seguir fortaleciendo estrategias que favorezcan su voz y protagonismo en el aula.

En relación a las prácticas de exclusión y conflictos dentro del aula, no han sido observadas durante la estancia en el establecimiento, apelando a la buena convivencia y respeto a la diversidad presente del curso. Sin embargo, se identifica y expone por parte de los docentes que la competitividad académica ha generado problemas entre pares y entre los apoderados de estudiantes con calificaciones más altas, aludiendo que la estrategias de conformar grupos de manera aleatoria perjudica el promedio de estos estudiantes, rechazando el trabajo en grupo, optando por trabajo individual y autónomo, o con grupos formados por sí mismos.

Dentro del aula, se visibilizan normas impuestas como el asignar asientos a cada estudiante, los cuales están estratégicamente organizados, con el fin de fomentar el apoyo académico de estudiantes que presentan necesidades educativas, así como fomentar el buen comportamiento dentro del aula, con la intención de disminuir los actos de interrupción del ambiente, como el habla excesiva en momentos de explicación. Además se prohíbe el uso de celular dentro del establecimiento, acudiendo a normas como “0 pantallas” planteadas en el documento Reglamento Escolar, permitiendo exclusivamente la tecnología en la sala de computación y tablets del centro educativo que pueden ser utilizadas si el docente lo solicita. También se

	<p>observa el uso de uniforme, el cual está muy reglamentado según las diversas situaciones que se llevan a cabo el establecimiento, al igual que el corte de pelo, el uso de las uñas y el maquillaje.</p> <p>Como normas compartidas, se identifica respetar turnos, mantener el aula limpia y ordenada, levantar la mano para hablar, mantener la escucha activa mientras otra persona habla. Adicional, se instruye el uso adecuado del material que se mantiene en la sala, como libros, cintas elásticas en las mesas, materiales de los compañeros.</p> <p>En aspectos de relación entre los y las estudiantes y los docentes que imparten clases dentro del curso no se observan dificultades que afecten la convivencia. El vínculo suele ser positivo entre estos agentes, generando espacios de confianza para establecer conversaciones de diversos temas, aunque el estudiantado suele mantener un bajo perfil, hablando poco entre ellos mientras se imparte cada cátedra, a tal punto, que durante toda una clase se evidencian espacios de silencio absoluto, permitiendo el desarrollo pleno de la sesión.</p>
<p>Estrategias de aprendizajes destinadas a la atención a la diversidad que buscan disminuir las barreras de aprendizaje y participación, tales como: estrategias didácticas utilizadas en lenguaje y matemáticas, estrategias de motivación/participación de tod@s,</p>	<p>Dentro del aula, se implementan prácticas educativas que buscan fortalecer el conocimiento de los educandos. Estas estrategias pedagógicas son organizadas por los docentes de asignaturas troncales, principalmente lenguaje y matemática, en conjunto de la educadora diferencial, con el fin de planificar clases que permitan a</p>

<p>actividades desafiantes que promuevan el pensamiento, retroalimentación entre pares o entre docente a estudiantes, uso de materiales/ estrategias diversificadas, etc.</p> <p><i>¿Las clases por asignaturas se efectúan con diversidad de estrategias? (trabajo colaborativo entre estudiantes, proyectos de investigación, uso de materiales concretos.)</i></p> <p><i>¿Se utilizan recursos didácticos específicos para lenguaje y comunicación? (biblioteca de aula, diversidad de textos, textos auténticos) Mencione los recursos y cómo son utilizados. Las tareas o actividades que se proponen a los alumnos ¿promueven el análisis, la discusión, la resolución de problemas, la reflexión y/o la confrontación de distintos puntos de vista?</i></p> <p><i>¿Se utilizan recursos didácticos específicos para educación matemática? (materiales concretos, bloques multibase, cinta numerada, cuadro de</i></p>	<p>todos los estudiantes del curso acceder a los contenidos trabajados, con la menor cantidad de adaptaciones realizadas a las tareas académicas.</p> <p>En el área de lengua y literatura, se observan variadas actividades implementadas con el fin de trabajar las diversas competencias del lenguaje, primordialmente producción de textos, lectura, comunicación oral, habilidades que el Ministerio pone énfasis para influir positivamente en el desarrollo integral de los y las estudiantes. Entre las actividades propuestas en la asignatura, se trabaja durante el año con el libro del Ministerio de Educación, también realizan exposiciones, debates, creaciones libres y creativas de textos, trabajos manuales, entre otros.</p> <p>En el caso de la asignatura de matemática, se trabaja un enfoque muy similar, realizando actividades homogéneas para todo el curso, el cual se busca alcanzar los objetivos programados aplicando diversas estrategias que permitan a los educandos participar activamente de las actividades planteadas.</p> <p>Una de las estrategias planificadas para fomentar la participación activa y colaborativa de los educandos es el aprendizaje cooperativo entre estudiantes, donde las docentes involucradas en el área de matemática, tando la profesora de la asignatura como la educadora diferencial, crean parejas de trabajo, con un estudiante con un mayor nivel de comprensión y uno que requiere de mayor apoyo para la comprensión del</p>
--	---

<p><i>números, etc.). ¿Se observan estrategias diversificadas de enseñanza en el aula? (resolución de problemas, trabajo cooperativo entre estudiantes, uso de portadores numéricos, etc.?)</i></p> <p><i>¿Se utilizan recursos didácticos en otras asignaturas? (recursos audiovisuales, canciones, juegos, etc.) Mencione los recursos y cómo son utilizados.</i></p> <p><i>Identifiquen y/o asocien las prácticas descritas a los modelos de enseñanza de la matemática y el lenguaje.</i></p> <p><i>¿Existe un monitoreo de los aprendizajes y retroalimentación constante por parte del docente?</i></p> <p><i>Describa las fortalezas y debilidades en este ámbito.</i></p>	<p>contenido y la realización de la tareas académicas, aludiendo al aprendizaje entre pares.</p> <p>En ambas asignaturas troncales, se incorpora la revisión conjunta de la actividades desarrolladas en la sesión con el fin de profundizar y favorecer la comprensión de los contenidos revisados, el que se apoya con el uso de una herramienta que contiene los nombres de los integrantes del curso, para potenciar la participación activa y equitativa del estudiantado, y así obtener mayor información del nivel de comprensión de los educandos en relación a los objetivos planteados clase a clase.</p> <p>En el caso del curso, al ser un nivel superior, no se hace uso de cintas numeradas, sin embargo se utiliza material de apoyo para el nivel de complejidad de los contenidos, como fórmulas de figuras geométrica y planos cartesianos, materiales que están disponible de manera individual, en el cuaderno de cada estudiante, y en el mural de la sala. También, los estudiantes disponen de tablas de multiplicación de uso personal, las cuales se sugiere utilizar como apoyo para resolver problemas, internalizando los resultados de estas operaciones matemáticas. En matemática, además de los recursos mencionados anteriormente, no se trabajan con recursos más concretos ya que son ecuaciones más complejas, que son trabajadas con ejercicios y guías con contenido y problemas matemáticos.</p>
---	---

	<p>En algunas oportunidades, se refuerza el contenido con material audiovisual, aportando recursos que ejemplifican de manera concreta los contenidos revisados.</p> <p>Bajo lo observado durante el proceso de práctica, el establecimiento pone énfasis en el ámbito curricular, cumpliendo con los objetivos por nivel, incluyendo objetivos complementarios, implementando adaptaciones de acceso principalmente en evaluaciones calificativas.</p> <p>Siguiendo la misma línea, es relevante agregar que en coherencia con el Reglamento de Evaluación y el enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), se implementan evaluaciones diferenciadas para estudiantes que integran el PIE, priorizando objetivos de aprendizaje esenciales y ofreciendo distintas formas de demostrar lo aprendido, con pruebas adaptadas, tutorías entre pares, acompañamiento de la educadora diferencial, entre otros. Estas acciones, junto con el trabajo cooperativo planificado en matemática y lenguaje, constituyen una fortaleza al disminuir barreras de acceso y participación, permitiendo que un mayor número de estudiantes se involucre en las actividades de aula.</p>
<p>Trabajo colaborativo.</p> <p>a) <i>Entre docentes y otros profesionales.</i></p>	<p>En el ámbito trabajo colaborativo entre docentes y otros profesionales, el establecimiento educacional implementa esta estrategia como parte de su programa educativo, otorgando en el horario de cada profesional un espacio semanal para planificar colaborativamente las clases con el fin de favorecer la diversificación de las</p>

<p>Prácticas de colaboración con docentes y otros profesionales para abordar barreras al aprendizaje y la participación. Co-docencia (docentes de educación especial asistentes de educación como asistente de aula, psicólogo/a, terapeuta ocupacional u otro)</p> <p><i>¿Cómo se organiza el trabajo colaborativo entre docentes y asistentes de la educación? Explícite cómo se lleva a cabo. Para ello considere:</i></p> <p><i>El trabajo colaborativo, ¿contempla horas de planificación conjunta?</i></p> <p><i>¿Cómo se diseñan e implementan las decisiones sobre las adaptaciones curriculares, recursos específicos y apoyos? (en articulación del docente diferencial-profesor de aula o se efectúan separadamente?)</i></p> <p><i>¿Se efectúa co-docencia en clases? Describa en cuáles sí se observa y cómo se efectúa.</i></p> <p>b) Entre docentes.</p>	<p>estrategias pedagógicas que potencia el aprendizaje de los y las estudiantes. En estas reuniones de planificación conjunta, que se llevan a cabo en dos espacios diferentes según la asignatura en la que se trabaje. Las clases de matemática se planifican en la sala de profesores, donde se revisan diversas estrategias para favorecer el trabajo colaborativo entre estudiantes, se habla de las evaluaciones y las posibilidades de adaptar las pruebas para las necesidades de los educandos que lo requieran, y como promover ciertos aprendizajes fundamentales que permitan construir aprendizajes significativos para el estudiantado en el área de matemática.</p> <p>En la sala del Programa de Integración se realizan las reunión vinculadas al área de lenguaje, donde participan los profesores de la asignatura de cada curso del nivel junto a la educadora diferencial, planteando diversos temas de interés pedagógico, definiendo objetivos y contenidos a trabajar en futuras sesiones, se abordan estrategias para estudiantes que requieren de mayor apoyo, y la elaboración y adaptación de material según corresponda, vinculado más a evaluaciones calificativas que a actividades desarrolladas dentro del aula.</p> <p>Respecto a la co-docencia dentro del aula, tanto en matemática como en lenguaje, las clases son expuestas principalmente por los docentes que imparte la cátedra, con intervenciones y apoyo constante de la educadora diferencial asignada al curso, dirigido principalmente hacia los educandos que lo requieren. Este modelo de trabajo se observa en la coenseñanza en momentos focalizados, no necesariamente de</p>
--	--

<p>Describa el trabajo entre el profesor diferencial y el profesor de asignatura (planificación, selección de recursos específicos, diversificación, adaptaciones curriculares, etc.).</p> <p><i>Entre profesores, ¿Existen espacios y momentos para el diálogo, reflexión y revisión de experiencias pedagógicas que faciliten la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje?, ¿En qué asignatura?, ¿Mediante qué estrategias se efectúan estas reflexiones? (jornadas de reflexión, jornadas de análisis de resultados, horario para planificación, etc.)</i></p> <p><i>Entre el profesor de aula y el o la docente de educación especial ¿Cómo se efectúa el trabajo colaborativo relacionado con el diseño de las actividades de una clase?. Describa: tiempo asignado, roles de cada uno, distribución de las tareas, etc.</i></p>	<p>contenido, en ajustes de las actividades en el momentos, para que los y ls estudiantes puedan realizar y concretar sus actividades académicas, procurando así la participación del grupo curso en general.</p> <p>Existen espacios y momentos para el dialogo, la reflexión y la revisión de experiencias pedagógicas. Estos se dan en las reuniones semanales de Lenguaje y matemática, donde se analizan los contenidos revisados y los próximos a revisar con el curso, las estrategias y los microajustes que se deben realizar con los estudiantes. También, se observa un dialogo fluido durante las clases, donde se plantean ideas o temas a trabajar en las reuniones mediante situaciones presenciadas en la clase, como fechas de evaluaciones según la etapa del contenido, modificaciones de asientos con los tutores de apoyo y las adaptaciones que se van a realizar.</p> <p>En relación al trabajo colaborativo entre pares, se observan instancias de aprendizajes organizadas en grupos o parejas. En el área de matemática, se observa el trabajo en duplas mediante la estrategia de tutores de apoyo, donde se conforma una pareja de trabajo con diferentes niveles de desempeño en la asignatura, para favorecer el aprendizaje y la comprensión de los contenidos mediante la acción de estudiantes tutores. Adicionalmente, destacar que se han incorporado estrategias vinculadas al trabajo por proyectos, donde los grupos deben investigar, organizar información o</p>
--	--

¿De qué manera se observa el involucramiento equitativo de los docentes en la tarea de diversificar las clases así como de adaptar los recursos o materiales, evaluaciones de los niños/as con NEE?

c) Entre pares.

Describe el trabajo entre estudiantes en situaciones de aprendizaje en aula y en otros espacios definidos para promover el aprendizaje. Describe las formas de trabajo colaborativo observadas, metodologías trabajadas en las asignaturas que promuevan la colaboración.

¿Qué metodologías utilizadas promueven el trabajo colaborativo entre pares? (proyectos, investigación, problemas, análisis de textos, etc.)

¿En qué asignaturas se trabaja colaborativamente?,

¿Cómo se efectúa el trabajo colaborativo entre pares?, es decir, ¿Cómo distribuyen las tareas?, ¿Cómo se seleccionan los grupos?, etc.

elaborar algún trabajo manual y presentar resultados, favoreciendo el diálogo y la cooperación entre compañeros.

A nivel institucional se potencia en trabajo entre pares, organizando por cada curso grupos estratégicos que organiza a los y las estudiantes con compañeros externos a su círculos de amigos, incentivando la integración de grupos con compañeros que no forman parte de su círculo más cercano, para potenciar habilidades y estrategias de trabajo, así como el reconocimiento propio o de otros integrantes de rol más adecuado. Aun así, a muchos estudiantes se les dificulta trabajar con compañeros que no pertenecen a su círculo, escogiendo reiteradamente los mismo grupos de trabajo. En la práctica se observa que las tareas siguen cargadas a 1 o 2 estudiantes de la dupla o grupo, tomando el resto de los compañeros un rol más pasivo ante las actividades cada uno realizando una parte del trabajo, muchas veces resultando poco coherente con lo que plantean.

Esta estrategia se implementa de manera ocasional, principalmente en evaluaciones sumativas o con puntajes, vinculadas a asignaturas de lenguaje, inglés, tecnología, historia.

Como fortaleza del trabajo colaborativo entre estudiantes, se observa que esta estrategia potencia el apoyo entre compañeros, donde aquellos con mayores avances apoyan a quienes presentan mayor dificultad para comprender el contenido

<p>Describa las fortalezas y debilidades del trabajo colaborativo entre estudiantes.</p>	<p>curricular, fortaleciendo el aprendizaje entre pares y la responsabilidad compartida. Sin embargo, estas experiencias aún no se desarrollan de forma sistemática, implementadola de manera reducida en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto evidencia la necesidad de seguir diversificando las metodologías colaborativas y de explicitar roles dentro de los equipos, de modo que todos los estudiantes puedan involucrarse activamente y se disminuyan las barreras de participación en el aula.</p>
--	---

Entrevista directivo: encargado UTP

Para facilitar la posterior transcripción y análisis de la conversación, solicitamos su autorización para grabar en audio. Tal como se explicó en la carta de consentimiento, la información será utilizada con fines formativos, asegurando confidencialidad y resguardando su identidad. (presentar consentimiento).

Entrevista a UTP

Buen día, mi nombre es Karin Vargas, estudiante de Pedagogía en Educación Especial de la Universidad de O'Higgins. Esta entrevista tiene por finalidad recabar información relevante para comprender el contexto institucional y las oportunidades pedagógicas que se mantienen para favorecer el aprendizaje activo de los y las estudiantes. La entrevista tendrá una extensión aproximada de 30 minutos.

Para dar inicio a la entrevista, es importante registrar los antecedentes generales docente

Antecedentes generales UTP

1. ¿Cuál es su profesión y trayectoria en el ámbito educativo?
2. ¿Cuánto tiempo lleva desempeñando el cargo UTP en esta escuela?

Caracterización general del establecimiento

3. ¿Cuál es el sello educativo del establecimiento y como este se refleja en las prácticas pedagógicas diarias?
4. ¿Cuántos estudiantes están matriculados a la fecha en el colegio y cuál es el promedio de estudiantes por curso?
5. ¿Cuál es su índice de vulnerabilidad y el nivel socioeconómico predominante de las familias de los y las estudiantes?

Dimensión Infraestructura y Recursos del Establecimiento:

6. ¿Cómo describiría la infraestructura del establecimiento en términos de salas, laboratorios, espacios deportivos, recreativos y culturales?
7. ¿Considera que la infraestructura es adecuada para favorecer la enseñanza-aprendizaje? ¿Cuáles son sus principales fortalezas y debilidades?
8. ¿Cómo se integra la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Se cuenta con acceso adecuado a dispositivos electrónicos y plataformas educativas?

Dimensión curricular y Pedagógica

9. ¿Qué metodologías de enseñanza predominan en el establecimiento?
10. ¿Cómo se adaptan las estrategias pedagógicas para atender a la diversidad de los estudiantes, según las características individuales?
11. ¿Qué actividades extracurriculares ofrece la institución para complementar el aprendizaje (deportes, arte, ciencias, tecnología, etc.)?
12. ¿Qué elementos considera más determinantes para favorecer el aprendizaje de los estudiantes en este contexto educativo?
13. ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrentan los estudiantes académicamente y de qué manera la institución las aborda?
14. ¿Qué planes o programas de apoyo implementa el establecimiento para responder a las distintas necesidades de los estudiantes?" (programas de apoyo académico, bienestar, prevención de deserción, inclusión de estudiantes)
15. ¿Cómo se garantiza que las evaluaciones sean inclusivas y justas para todos los estudiantes? ¿Qué tipo de adecuaciones se implementan?

16. ¿Qué instancias existen para la reflexión pedagógica y el trabajo colaborativo entre docentes?

Dimensión Familia y Comunidad:

17. ¿Cómo se involucran los padres y apoderados en el proceso educativo?

18. ¿Cuáles son las principales barreras para una participación más activa de las familias en la educación de sus hijos?

19. Desde el establecimiento ¿Qué estrategias se han implementado para fortalecer la relación entre la escuela y la familia?

20. ¿Con qué instituciones externas trabaja el establecimiento para mejorar la calidad educativa?

21. ¿El establecimiento participa en redes educativas, alianzas o convenios con otras instituciones o servicios de la comunidad? Por ejemplo, centros de salud (CESFAM, consultorios), Oficinas de Protección de Derechos, municipalidad, bibliotecas, organizaciones culturales o deportivas, universidades, ONG o empresas.

Agradezco su disposición y tiempo para entregar esta información, que será un insumo fundamental para el análisis del contexto educativo.

Transcripción entrevista directivo: encargado UTP

[00:00] **E:** Buen día, mi nombre es Karin Vargas, estudiante de Pedagogía en Educación Especial de la Universidad de O'Higgins. Esta entrevista tiene por finalidad recabar información relevante para comprender el contexto institucional y las operaciones pedagógicas que se mantienen para favorecer el aprendizaje activo de los y las estudiantes.

La entrevista tendrá una extensión aproximada de 30 minutos. Para dar inicio a la entrevista, es importante registrar los antecedentes generales; en este caso, ¿cuál es su profesión y trayectoria en el ámbito educativo?

[00:29] **UTP:** Mi profesión de pregrado; soy profesor especialista en Artes Visuales de la Universidad de Concepción y tengo un magíster en evaluación curricular de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Y mi cargo, en este caso soy el jefe UTP del colegio y además soy profesor de aula, hago arte y tecnología.

[00:53] **E:** Perfecto, ¿Y cuánto tiempo lleva desempeñando su cargo en UTP y en esta escuela?

[00:59] **UTP:** Desde que llegué en el 2018 a la fecha, cumplo con la función de ser el jefe de UTP y como profesor de aula.

[01:07] **E:** En base a la caracterización general del establecimiento, ¿cuál es el sello educativo del establecimiento? ¿Y cómo se reflejan las prácticas pedagógicas diarias?

[01:17] **UTP:** Bueno, los sellos están en la puerta de entrada ahí, pero no, los grandes sellos del colegio son “no te detengas, sé mejor” que también es nuestro lema como un colegio y que justamente abarca eso, es inculcar en las clases y en las enseñanzas mismas de nuestros estudiantes este de no competir con el otro, sino que siempre competir con uno mismo, de día a día superarse. Entonces si me preguntan a mí por los sellos, en este caso es uno de ellos es justamente “no te detengas, ser mejor”, pensando siempre en el mejorarse a uno mismo, ¿ya? sin derribar al gran lado, sino que con uno mismo; Y lo otro que está marcado en los sellos de nuestro colegio, y bueno, y de las palabras de nuestro mismo fundador, ¿cierto? El profesor Luis Silva Sánchez, el tema de generar buenas personas, ¿ya? Eso es uno de nuestros señores también fundamentales, que no nos interesa solo ser academicista y enseñar lo que el currículum nos

demanda, sino que también formar dentro de nuestras aulas a estudiantes que se caracterizan justamente por tener valores que están al alero de nuestro país y esto de ser buenas personas siempre, porque obviamente el día de mañana van a construir una sociedad que esperamos sea más justa y solidaria también.

[02:34] **E:** En relación a la cantidad de estudiantes matriculados, ¿cuántos hay matriculados hasta la fecha del establecimiento y cuál es el promedio por curso?

[02:42] **UTP:** Varía, porque ayer se nos fue uno, pero el promedio de la matrícula general de prekínder a octavo básico es 760 ¿ya? Y por curso el promedio es de 40 alumnos. La única salvedad es el kínder, prekínder B que hoy día tiene 18 niños, pero en los demás cursos del establecimiento la matrícula es completa a 40.

[03:05] **E:** ¿Y cuál es el índice de vulnerabilidad de la escuela y el nivel socioeconómico predominante en las familias de los y las estudiantes?

[03:11] **UTP:** ¿Cómo?

[03:12] **E:** ¿El índice de vulnerabilidad de la escuela?

[03:13] **UTP:** Ah, el IVE, ya. Sí, es un 62% a hoy día. Claro, ahí se definen los alumnos prioritarios de nuestro colegio. ¿Necesita solo el dato?

[03:26] **E:** Sí, ¿cuál es el nivel socioeconómico predominante en la familia generalmente?

[03:29] **UTP:** El nivel socioeconómico. Bueno, socialmente hablando, hay harta; uno lo nota cuando se entrevista con los papás, pues hay un tema social ahí carente a veces de un tema educativo también, que claro, a veces se suple porque el colegio cuenta con una agrupación que se llama Acción Social, que ayuda justamente a estas familias cuando están, no sé, por ejemplo, pasan por una cirugía de un niño, se aporta a ellos y se les ayuda justamente a veces con temas derechamente monetarios, se les ayuda con dinero o con cajas de mercadería. De hecho, ayer, tú no sé si te diste cuenta, pero había una campaña que era un fashion solidario, porque estamos en agosto, que va a nosotros el mes de la solidaridad, que es uno de los valores del colegio, en donde justamente todo eso que se reúne después se convierten en cajas de alimentos que se

donan a nuestras mismas familias cuando lo necesiten ¿ya? y si no necesitan todos los meses todos los meses se le otorga esa misma familia hasta que salgan adelante con sus temas socioeconómicos.

[04:27] **E:** En base a la infraestructura y recursos del establecimiento, ¿cómo describiría la infraestructura del establecimiento en términos de sala, laboratorio espacio, espacios deportivos, recreativos, culturales? ¿con cuántos espacios cuenta el establecimiento?

[04:43] **UTP:** Ah ya, sí, porque te referente a que tenemos todos los espacios. Contamos con varios espacios que son amplios, por ejemplo, la biblioteca, uno de los espacios que está acomodado incluso para hacer clases, y dentro de ella hay insumos de material concreto para las distintas asignaturas del currículum, matemáticas, ciencias, hay un laboratorio móvil que el profesor o puede llevarlo a la sala, ¿cierto? o puede generar su propia clase en este caso no solo ciencia, sino que también los talleres científicos que existen dentro del plan de estudio de segundo siglo, en este caso en particular, movilizar a los niños en la biblioteca para estas maletas científicas utilizarlas como parte de su clase, ese como infraestructura primaria. Tenemos también una sala exclusiva del proyecto de integración en donde no es una sala exclusiva del Proyecto de Integración, en donde no es una sala convertida en oficina, sino que justamente se aplica como aula de recursos en donde los estudiantes si necesitan ser intervenidos por la escuela diferencial, van a ese espacio. Bueno, tú te has dado cuenta que hay unas mesas tipo forma banana ¿cierto? en donde las educadoras traen a sus niños y justamente generan aprendizaje focalizado con ellos ahí mismo ¿ya? y de lo contrario si no van a las salas de clases estas educadoras. Patios tenemos el patio de pre básica, que cuenta con juego y un circuito cerrado justamente para ello; tenemos el patio principal, que nosotros le llamamos el patio techado, que es la primera instancia donde todos los días se hace el buenos días, el saludo de buenos días a las 8 de la mañana, y después de ese patio techado tenemos la carpa, que la carpa vino a ayudar también en el patio central a cubrir, sobre todo en este tiempo que está lloviendo, ¿ya? para que los niños también estén a cubierto pero en el verano también no se ve mucho de sombra ¿ya? Tenemos la cancha de pasto sintético que también es un espacio que se utiliza en los recreos y que se organiza para los niños que jueguen fútbol o cualquier otro deporte; la gradería también que es un espacio bastante amplio para que los niños también se distribuyen ahí cuando hay

algún tipo de actividades o eventos en general, o las mismas clases. Y tenemos la sala de computación, que cuenta con un computador para cada uno de los niños, tiene 42 equipos y a la matrícula de 40 obviamente alcanza para todos, están todos conectados a internet. Tenemos atrás un sector que le llamamos la cancha de pasto, que también lo utilizan por lo general los profesores de educación física, pero también se usa para otras actividades, por ejemplo, no sé, piensa en el aniversario, se usa una actividad otras actividades, se usa una actividad para actividades deportivas o recreativas. Y después de eso está el sector piscina, la piscina hoy día no está funcionando, pero también hay un sector que es piscina camping, en donde se hacen actividades también con los niños, dependiendo de lo que los profesores articulen dentro de su secuencia curricular. Y está el estacionamiento de los docentes que está en la parte interior también.

[07:30] **E:** Perfecto. Y me comentaba que cuentan con un laboratorio de computación donde hay computadores con acceso a internet para cada estudiante. Y ¿cómo también el acceso a plataformas o programas para los estudiantes?, ¿cómo se trabaja con los estudiantes, el acceso a distintas plataformas a través para facilitar el aprendizaje?, como en las TICS.

[07:58] **UTP:** ¡Claro! Bueno, uno pensaría que solo los profes de tecnología el que los lleva, pero no, hay una transversalidad en el uso del recurso tecnológico, porque cuando se habla de TICS, el colegio cuenta con más de 600 tablets, entonces, los profesores pueden solicitar los tablets para trabajar en sala o en la biblioteca, y se genera un punto de wifi para que se conecten todo a internet, y por ejemplo trabajen, no sé, en Canva que es como uno de los de los programas que se está usando más en este momento para hacer presentaciones o cosas tan sencillas como en el currículum de tecnología que te pide trabajar con programas o software de presentación en este caso como el que te decía, programas de Excel o Word para transcribir, que es como lo que más se usa en el área de tecnología; pero yo creo que una de las cosas que más se utiliza para las cuales más se utiliza las TICS o los recursos TICS en este caso es las presentaciones en Canva, y obviamente los profesores primero les enseñan a los niños cuando están más chiquititos y obviamente después nos vamos nosotros acentuando la complejidad de las presentaciones entre más arriba vayan, pensando que los niños más pequeños que han ido a la sala son de computación o que usan los tablets son primero básico y los mayores son octavos.

[09:14] **E:** ¡Ah ya! Se inicia de temprano el uso de las TICS.

[09:18] **UTP:** Sí, sí, de manera mucho más incipiente si en los primeros niveles obviamente porque no sé, yo he visto profesoras de primero llevando a los niños a trabajar en el PAINT por ejemplo, que algo para nosotros igual que quizás como todos lo vemos como algo básico, pero que si no se enseña, puede estar en octavo y a lo mejor no sabe ni qué significa el programa o para qué sirve.

[09:38] **E:** En dimensión curricular y pedagógica, ¿qué metodología de enseñanza predomina en el establecimiento?

[09:45] **UTP:** Mira, buena pregunta. Desde que yo llegué aquí existía una ATE que a los profesores le entregaba todo hecho ¿ya? ¿qué significa eso? el profesor no tenía ni siquiera que armar un PPT, ni bajar un vídeo, ni seleccionar nada del libro, porque la verdad es que APTUS, que era la línea de trabajo que tenía el colegio hace por más de 10 años, y hasta hace 3 4 años atrás que lo dejamos, ellos te entregaban un libro al profesor resuelto con todo, el libro de guía, modelo, y otro libro a los estudiantes que era lo mismo pero sin resolver, entonces la verdad es que la metodología en ese entonces era bastante instructiva, por así decirlo, o sea profesor hacía una actividad de un material que el mismo APTUS le entregaba, no pensaba mucho la verdad, no hacía mucha crítica de lo que había, lo tomaba, lo bajaba y lo enseñaba, era solo aplicar de hecho, ya no había mucho que pensar. Entonces justamente, partir de eso, se generó una reflexión que fue durante un año completo en donde se incentivó de hecho a los profesores a cuestionarse un poquito su labor pedagógica, que hasta dónde somos dueños, pensantes y críticos de nuestro propio ser o quehacer pedagógico; y en esa discusión que fue muy buena, los mismos profesores detectaron que ya era momento de dar paso a que ellos tomen decisiones del punto de vista curricular para enseñar aquello que pudiese ser una forma distinta de modelo de enseñanza como tú me preguntas. Y ¿qué ha surgido de eso? experiencias como los AVP, en donde se juntan profesores a estos trabajos interdisciplinarios, ¿cierto? de distintas asignaturas a trabajar en ellos. En el último evaluación institucional de junio ¿sí? bien digo junio, de hecho le pedimos a un equipo de profesores de cuarto que nos mostraran su forma de trabajo, lo cual ha hecho que otros profesores conecten con lo mismo y vayan generando estos trabajos interdisciplinarios que

permiten a los niños, a partir de un objetivo en común, generar distintas experiencias de aprendizaje que llaman más bien al trabajo colaborativo y cooperativo primero de los profesores, pero también de los estudiantes porque se tienen que generar equipos de trabajo para poder hacer esto. Entonces, ¿se ha tratado de innovar? sí, ¿se ha incentivado? sí, se ha incentivado, lo digo desde el área técnico-pedagógica y desde la directora que está por encima mío, porque justamente pensamos que hoy día la habilidad del siglo XXI justamente va para allá, ¿ya? si fuera todo instruccional, la verdad es que le dejamos poco espacio al niño para pensar, y no es la idea.

[12:23] **E:** Y según lo comentado, ¿cómo se adaptan estas estrategias también para atender a la diversidad de los estudiantes? como considerando que hoy en día ha aumentado notablemente como, se ha hecho más notorio la diversidad, como como piensan como trabajan según las características de cada uno.

[12:40] **UTP:** Claro, es verdad lo que tú dices, las características de los niños de manera individual. Bueno, cuando entra DUA a hablarnos todo de este diseño universal del aprendizaje y como yo al menos tengo que darle una segunda opción de acceso, al menos, ¿cierto? a los estudiantes, para que ellos me demuestren que saben. Obviamente, primero nos enfrentamos a una barrera de docentes que no se abren al cambio, o derechamente dicen, yo no lo sé hacer, lo tienen que hacer de la hora diferencial, es como, esa fue la primera impresión, estamos hablando ya hace hartos años ya. Yo llevo, este es mi octavo año, eso debe haber sido hace seis años atrás, que son siete años. Tampoco es nuevo, el DUA es una cosa que ya viene de hace años, por lo menos una década. Entonces, ahora, ¿qué instancias tiene el colegio para justamente adaptar? no solo los niños, porque hoy en día lo que está en boga son los niños autistas, y obviamente el auge en nuestro colegio se ha visto demasiado exponencial en su aumento porque, no sé, de haber tenido el año pasado

40 niños con TEA, hoy ya tenemos más de 100. Entonces, de un año a otro fue muy muy grande la crecida, pero no es solo esos niños los que necesitan ajustes o adaptaciones para justamente darle acceso y las mismas oportunidades que sus compañeros, los compañeros que uno tiende a pensar que son neurotípicos, ¿cierto? entonces, bajo esa lógica es clave para nosotros como colegio el trabajo colaborativo que genera la educación diferencial con los profesores de

asignatura ¿ya? entonces se destinan a la semana horas para que los profesores se reúnan y puedan planificar, pero no solo planificar en conjunto y determinar qué va a hacer cada uno dentro de la sala de clase en co-docencia, sino que también cómo van a evaluar eso que están enseñando. He visto las experiencias de profesoras, que para un mismo curso, han adaptado el instrumento tipo por lo menos tres veces más, porque cada niño dentro del mismo curso necesita un ajuste exclusivo para su nivel de aprendizaje y así darle acceso sin perder el objetivo de aprendizaje ajustarlo a la medida que necesita cada uno de ellos, ¿ya? obviamente pensando siempre que tiene que ser desafiante, no es bajar escala, sino que adaptar ¿ya? esa es la forma que se tiene, obviamente no es en todas las asignaturas, nos gustaría que fueran todas, porque el trabajo colaborativo de la educación diferencial por lo general está el lenguaje y matemática concentrado; también hay otras asignaturas que este año hemos incorporado inglés, ciencias también y hasta música, hay unas horas ahí, pero no es en todos los cursos, si o si puedo dar fe que es en lenguaje y matemática en todos los cursos pero no así de la otra asignatura del currículum, porque además significaría tener tres veces más equipo de integración, pero obviamente se hace a través de los consejos reflexivos y los docentes son claros y tienen clara la tarea que cuando un niño necesita una adaptación debe hacerse y no la debe hacer la educadora diferencial, sino que el mismo profesor, que es un deber ser de la profesión, ¿ya? cosa que costó cambiar de la cultura, ¿ya? pero hoy día se entiende así.

[15:50] **E:** ¡Claro! Y en base a eso, me ha comentado un poquito de las actividades, pero ¿qué actividades extracurriculares ofrece la institución para complementar el aprendizaje? Como estos talleres que me mencionaban, ¿qué? De deporte, arte, ciencia.

[16:03] **UTP:** Son varios. Por lo general, y una cosa de la evaluación institucional es donde uno ve y se genera esta autocrítica, ¿cierto? primero a uno como profesional, bueno, al menos yo en mi rol de UTP, o siendo parte del equipo directivo, y también los profesores dentro de sus funciones, porque tenemos profesores que también hacen talleres y otros que son monitores que traemos exclusivos a tipos de taller, porque por lo general están cargados a lo deportivo, muy poco dejamos a estos niños que la verdad que no les interesa el deporte, sino que más bien, no sé, incluso hasta cocinar, pero sí, tenemos voleibol, polideportivo, en donde se hace hockey, balonmano, polideportivo se llama el taller pero tiene 3 deportes dentro de esa área; está tenis

de mesa, está la banda del colegio que es de quinto octavo, pero está la bandita que es como el semillero de la banda, que son niños desde kínder a cuarto básico que tocan tienen su propio instrumento y tocan para el 18, esa es su meta siempre, ellos ensayan todo el año y debutan en el desfile el 18 de septiembre, ¿ya? en cambio la banda no, la banda, no sé, lo que sea que se necesite que el colegio vaya en representación, la banda en la que sale, con los niños de quinto a octavo a cargo de su monitor, que obviamente es un especialista en el área de banda, es un ex militar que justamente fue parte de una banda de guerra y que obviamente transmite sus conocimientos a los niños. ¿Qué otro taller hay? Taller de Artes para ambos siglos, danza también para ambos siglos, me refiero al primer y segundo siglo, el taller científico, que está a cargo de un astrónomo y él justamente es el que más utiliza los laboratorios científicos que están móviles, ¿Qué más me queda? hay una academia de coro, ¿qué significa eso? que de los talleres que ofrecemos es el único que se selecciona a quienes tienen que participar o sea, a la base tiene que estar que tiene el talento de cantar, no te va a enseñar el profesor a cantar, y aunque sea discriminatorio es porque justamente él, antes cuando era coro nos pasaba, que los papás decían, oiga pero el profe dijo que no voy a participar porque no canto bien, claro. Entonces se entiende que hoy día, y que se le explicó también a los papás que es una academia, de la base se necesita el talento para ser parte, el resto no, si usted no sabe bailar aquí aprende a bailar, si usted no sabe tocar en la banda aquí el profesor le enseña a tocar en la banda. Y muro escalado, no sé si te has dado cuenta, pero en el patio techado hay un boulder, que es este muro escalado, que también está pensado para los dos siglos. ¡Eso!

[18:52] **E:** Y ¿qué elementos considera más determinante para favorecer el aprendizaje de los estudiantes en el contexto educativo? Me hablaba de los ABP, por ejemplo, que es una estrategia que implementan los docentes. ¿Qué otras también favorecen el aprendizajes de los estudiantes?

[19:05] **UTP:** Mira, nos dimos cuenta que una de las cosas que siempre los profesores discuten es el poco tiempo que tienen para, para pensar, para hacer, para corregir, para hacer su clase, entonces nos hemos dado cuenta y es algo que el Ministerio de Educación está ahora en boca y que lo está lanzando como una de las virtudes para justamente quitar mucha de la carga administrativa que tiene un profesor es el uso de la inteligencia artificial, ya como herramienta

pedagógica; no nos quita el pensar y el analizar y seleccionar, pero sí nos facilita mucho, y así se lo hemos hecho ver en los consejos reflexivos de los profesores, porque les hemos mostrado, les hemos mostrado, me refiero a hemos, mi encargada de evaluación y quien te habla, formas de utilizar la IA para reducir carga administrativa con cosas tan sencillas como por ejemplo cómo crear una rúbrica a partir de una pauta y hacerla mucho más objetiva, de mayor confiabilidad y mayor validez. Cosa que no se someta al juicio o valor de alguien entre un puntaje y otro. Entonces eso lo hemos trabajado y lo hemos trabajado desde junio en la evaluación institucional hasta el consejo pasado de profesores en donde la reflexión es justamente esta vez que los profesores puedan generar herramientas e instrumentos en este caso de evaluación que sean rápidos de crear porque la IA no se va a dar más de cinco minutos si yo le doy un buen PROMTS ¿cierto? una buena instrucción, obviamente mostrándole también el reglamento de evaluación que el colegio tiene vigente al alero el decreto 67, obviamente la IA te va a permitir hacer un buen uso del material. Ahora, claro, ¿en qué eso repercute en la enseñanza? Lógico, porque al final de lo que más hemos hablado este último tiempo es de la evaluación invertida. O sea, yo primero creo mi instrumento de evaluación para saber qué enseño. Y así también voy ajustando a medida que voy mirando al futuro, porque la evaluación en una secuencia curricular es lo último que yo género, evalúo a los niños para ver si ellos aprendieron aquello que les enseñé ¿ya? entonces ¡la IA nos ha servido?, sí, hartito, para crear instrumentos de evaluación, sí, pero para más cosas también, generar presentaciones, la verdad es que se ha incentivado justamente por eso, dejar de temerle o demonizarla como algo que no nos va a permitir porque los niños ya lo están usando ¿ya? pero ir un paso más adelante justamente pensando en que es un aliado para nosotros en nuestra labor diaria, y justamente pensando en que al final del día también quita carga al docente para algo que tiene un fin mayor, que es también la enseñanza de los niños, la verificación de la enseñanza en realidad, eso es. Y ¿otra estrategia? no sé por ejemplo hay actividades que están dentro de las horas de clase de los profesores, por ejemplo, me refiero al campeonato de matemática, el Spelling Bee, que es el deletreo de los niños, pero en inglés, ¿cierto? de las ferias científicas, la verdad que tratamos de hacer actividades donde los departamentos de las distintas áreas, vayan generando dentro de sus propias salas de clase, a través de proyectos ¿cierto?, o de otra metodología que sea, no sé, el competir con el de al lado

pero para poder después ver cómo nos ponemos frente al curso porque ahora mismo está el tema de la exposición del Spelling Bee, justamente pensaba en algo que se proyecta en el tiempo para que los niños, yo creo que al final de cuentas es el propósito que los niños no solo escuchen, sino que sean agentes activos del aprendizaje y que el profesor solo medie. ¿Ya? Eso.

[22:48] **E:** Y en base a eso, me voy a tomar de lo que se mencionó de la inteligencia artificial y que los estudiantes ya están haciendo uso de eso.

[22:55] **UTP:** Los apoderados también.

[22:57] **E:** Sí, Y muchas veces, ¿cómo entrego este apoyo considerando que muchas veces los estudiantes no lo ocupan como un método de apoyo, sino que simplemente lo ocupan como un método, un recurso al que acuden, donde lo usan para resolver la tarea en sí y no como para reflexionar, como para apoyarse, para guiar y facilitar este aprendizaje? Y ¿Cómo puedes trabajar en eso como para asegurar que los estudiantes no lo usen como un recurso de resolución absoluta, sino que sea un método de apoyo?

[23:24] **UTP:** Es buena tu pregunta, yo creo que da para dar todo análisis. La verdad es que hoy día no tengo la respuesta así como así lo estamos haciendo, porque recién estamos tratando de instalar en los docentes, de manera muy incipiente te lo digo, es súper importante reconocerlo que ellos lo usen como un aliado porque hay profesores que se resisten a los cambios, entonces, así también hay otros que lo toman como un recurso y lo ven como un beneficio hay otro grupo, otra población de profesores que lo ven como, no, yo lo voy a hacer como lo he hecho siempre, aunque me muere una semana en hacer 5 rubricas pero yo lo voy a volar la semana completa; entonces si yo creo, y no hemos avanzado aún a justamente incorporar dentro de nuestros discursos, cada uno de los profesores que estamos dentro del aula, esto de hacer consciente a los estudiantes ya de que pucha, la IA me va a dar un resumen del libro que yo, me pido la profe leer, si me lo va a dar, pero no me va a dar el contexto de cómo yo aprendí; bueno, primero no me va a dar lenguaje que es el vocabulario todo lo que implica a nivel conceptual y al final de cuentas metacognitivo, el tomar un libro, olfatear la hoja no sé, los sentidos que se activan al leer y los beneficios que genera la misma lectura, eso claro ahí hay un desafío tremendo, no solo para los niños, porque yo creo que uno tiene que evocar también ahí a los papás, porque los niños

primero no están solos en las casas y sí creo que los papás deben ser aliados nuestros en ese sentido, ¿ya? porque sí lo hemos hecho así para el tema de regular el uso del teléfono en el colegio, un colegio que se declara libre de celulares, en nuestras salas de clases no se utiliza el teléfono como un recurso pedagógico porque lo entendemos como algo que los niños en sus casas lo usan desde que se van hasta que se quedan dormidos porque no hay una regulación de los padres en eso, nosotros se lo regulamos, aquí nos hacemos cargo y no es un tema hoy día discutir que me quitaron el teléfono si un niño tiene el teléfono lo siento se le quita y punto, y se registra como algo negativo; pero claro en la IA que es un poquito más abierta la discusión, creo que nos queda harto camino que recorrer para ser conscientes los niños de las desventajas que provoca esto resolutivo que tú dices de llegar y usar, como último recurso, pensando en que mañana hay una prueba del libro que tiene 200 hojas y yo no lo leí. Así que sí, esa es tarea pendiente para nosotros. Obviamente.

[25:48] **E:** Es que claro, recién se estaba comenzando con esto de la inteligencia artificial. [25:51]

UTP: Nosotros al menos sí, recién y de manera muy incipiente. Sí.

[25:55] **E:** ¿Y cuáles son las principales dificultades que presentan los estudiantes, como mayores desafíos que presentan en el ámbito académico? ¿Y cómo también la institución aborda estos desafíos?

[26:07] **UTP:** ¿Académico? Mira, fíjate que hay algo que nos permite mucho a hoy, que es nuestro segundo año, utilizando una plataforma digital como libro. Nosotros ya no usamos los libros físicos, sino que tenemos todo en una plataforma, APPODERADO se llama la plataforma, y que nos vino a resolver temas tan sencillos como el monitoreo del registro de notas, las situaciones de repitencia, o cosas tan domésticas que pasan a los cierres de semestre y que todos se andan peleando el libro para cerrar su asignatura. Entonces, sí, nos ha ayudado en velocidad y rapidez de la información, mucho, mucho, mucho, porque el punto de vista académico, yo tengo claro que al cierre del primer semestre y mucho antes de eso, porque el monitoreo se hace mensual, como lo indica el reglamento de evaluación, hay un monitoreo mensual del registro de notas y quiénes son estos niños que académicamente hablando están, por ejemplo, en una situación de repitencia, que es uno de los ítems de temas de académico, ¿cierto? hoy día ¿cuántos niños del

colegio de los 760 posibles repitencias por el área académica?, ¿ya? son cuatro, y son los cuatro del segundo siglo. De esos cuatro, los detectamos, se analizaron los casos y las posibles variantes del porqué al cierre del primer semestre, justamente la evaluación institucional, y como medida desde UTP que se hace a la primera semana del segundo semestre, se cita a los papás de esos niños, con los niños para hacer actas de compromiso, de cuáles van a ser las instancias de mejorar primero, ellos se tienen que comprometer, pero también a que se compromete el colegio para ayudarlos en esta trayectoria educativa, para primero no desertar y segundo no generar una profesión autocumplida, o sea como que ya repetí ya no hay nada que hacer, ¿ya? y en eso estamos, ahora esas reuniones se concretan pero se hace monitoreo mensual, esos niños hasta fin de año se acompañan desde el área UTP, no sólo los niños sino que también a los apoderados dándoles reportes mensuales ahora. Ya, si aparece uno en el camino, se agrega esta nómina y se sigue dando reporte a los apoderados y apoyos pedagógicos a los estudiantes, cuales específicamente se sacan en horas de clase que los padres autorizan a la biblioteca para reforzar, por ejemplo, aquellas asignaturas que están débiles, están bajo el promedio de aprobación. Por lo general, la asignatura clave ahí para este tema académico y en la que los niños demuestran a nivel general, menores resultados desde el punto de vista calificativo, es matemática. Matemática es una de las asignaturas que desde la pandemia se ha visto menoscabada en el comprenderla, en los resultados que los niños tienen, los profesores deben ir para atrás y después avanzar, entonces se ralentiza el proceso para asegurar que cosas tan sencillas como el pensamiento lógico, matemático, las tablas que es como que los profesores lo que más indican, se refuercen para poder seguir avanzando. ¿Qué se usa para reforzar? Instrumentos tan sencillos como los tickets de entrada o pruebas acumulativas, cosa que los niños también entiendan que eso es lo elemental y eso lo vamos a seguir reforzando en no más de 5 o 10 minutos al inicio de cada clase para que no pierdan el foco en que eso no lo pueden guardar en su memoria inmediata, tiene que ir a asegurarse como un aprendizaje ya profundo. Y que otra forma cuando hay temas académicos, por ejemplo los niños que desertan, o sea no desertan, que se van por mucho tiempo con licencias médicas. Hoy día tenemos dos niñas en la escuela hospitalaria, empezamos con tres, esos niños los papás llegan aquí desesperanzados, o sea, llegan a decirnos, profesor, por favor, mándenos guía para la casa, porque nuestros niños van a estar tres meses,

cuatro meses fuera, necesitamos ayuda de ustedes. Y nosotros ya no estamos en pandemia, en pandemia quedó esta sensación de entregar guías para la casa, y que lo encuentro antipedagógico de hecho, porque una guía sin enseñarla es como, léala y hágalo usted mismo en casa, ¿ya? entonces, ¿qué se ha adoptado con esto? Como se creó la escuela hospitalaria en Santa Cruz, y la escuela hospitalaria en Santa Cruz tiene una de sus modalidades ir a domicilio, ellos los profesores, van a las casas de los niños, ellos son los que generan no solo el tema académico, hay un tema de bienestar primero, ellos aseguran primero un estado socioemocional efectivo en el estudiante y luego van a lo académico. O sea, si un niño hoy día no está dispuesto a aprender porque no sé, está con pena, obvio que no aprende, aunque le enseñe el profesor no va a prender, hay un bloqueo general en su cuerpo, en su mente. Pero sí, también son casos, en este caso, particularmente hoy día 2 que son niñas nuestras, son alumnas regulares nuestra, pero hoy día están en standby con su escuela de origen, nosotros, pero están con su escuela hospitalaria, y de hecho los dos casos van a escuela hospitalaria en la escuela misma, física, en el hospital de Santa Cruz. Sí, esa es otra área de abordaje en estos temas académicos.

[31:09] **E:** Sí, que importante lo que comentó. En base a la dimensión familia y comunidad, bueno, he visto que hay hartito, hay una agilización de comunicación con la familia súper importante, como que participen activamente de la actividad académica de los estudiantes, además de eso, ¿cómo se involucran también los padres del proceso educativo?

[31:31] **UTP:** Sí, fíjate que hay una cosa que nos pasó porque el colegio genera, bueno, tiene el centro general de padres, ¿cierto? que son aquellos que representan a los apoderados y padres del colegio, pero además el colegio ha generado, después de pandemia, una instancia que se llama asamblea general, y en la asamblea general vienen las directivas o los microcentros de cada uno de los cursos del colegio, vienen de los 20 cursos que tiene el colegio, 3 apoderados, cierto de cada uno de los cursos, no viene siempre todo, pero cuando viene justamente una de las grandes críticas que se nos hizo al colegio era que antes pandemia era un colegio abierto a la familia, que la comunidad y que Nancagua, que el colegio principito se caracterizaba por ser familiar, la familia El Principito y llega la pandemia y cerramos, y es una cosa que no tiene discusión, o sea, la pandemia nos dijo, o sea, cerramos colegio, nos fuimos para la casa todo. Pero cuando volvemos, volvemos también con este miedo a abrirnos por completo, y las familias poco

a poco han ido justamente diciendo, oye, ustedes son, somos, la familia Principito nos han cerrado espacio. Entonces, desde el año pasado a la fecha, se han abierto y nos hemos aperturado nuevamente, con cautela sí, porque todo es con orden, eso sí, el colegio no es que allí y abren las puertas y queden abiertas, no, se abren un horario, se deja entrar y se cierra, porque obviamente estamos dentro de un contexto de menores de edad que están aprendiendo ¿ya? que van a entrar adultos, que no sabemos su historial personal, pero que entendemos que en su mayoría son padres y madres de nuestros niños, pero que sin embargo, insisto, están al cuidado nuestro y son nuestra responsabilidad en horario de clase. Por ejemplo, en cosas tan sencillas como el interno de cueca que se generó la semana pasada, son instancias en que se apertura a la familia, a esta triada, a la familia, a los apoderados, a los estudiantes y a nosotros como colegio. Ahora mismo estamos en, estábamos en una instancia de ir al teatro, también se invitó a la familia; viene la kermés, la kermés también es una actividad familiar totalmente, obviamente fuera de horario o docente, que se va a generar hasta 10, 11 de la noche, pero en donde el foco no es solo que vengan a vender, sino que también se genera un espacio donde los niños van a mostrar sus bailes típicos de las zonas de Chile, en donde los papás vienen a disfrutar de eso y los niños demuestran aquello que han aprendido en las clases en el taller de folklore, que está inserto dentro del plan de estudio nuestro y que justamente genera estos aprendizajes transversales en la vida de los estudiantes. ¿Qué otra instancia? Aniversario es una se abre, ahí sí que se abre el colegio, obviamente no en horarios de clase, pero tratamos, hemos tratado de aperturar espacios, como esta asamblea general que te digo es un espacio que los papás validan mucho y que lo agradecen mucho porque son escuchados, son validados porque una cosa es escuchar y otra es como entre comillas hacerles casos, pero es tomar en consideración aquello que ¿ya? no es resolutivo porque el a la base está que nosotros somos los dueños de casa, nosotros decidimos siempre al alero de los aprendizajes primero de los estudiantes, porque un papá puede pedirnos 10 cosas, pero esas 10 cosas a lo mejor no vienen al lugar con un proceso efectivo de aprendizaje del estudiante; entonces cuando el foco se pone en el estudiante, que vea a su papá viéndolo bailar, que lo vea actuando, cantando o disfrazado, obvio que es también eso es parte de su aprendizaje, no solo del currículum sino que para la vida, así que sí, se incorporan en actividades hartas, hartas ¿ya? ¿quieren más los papás? siempre quieren más pero

son reguladas, son informadas con tiempo, y como tú dijiste esta comunicación se genera por esta misma aplicación que de manera inmediata informa a la familia cuando uno hace clic llega de inmediato a todas las familias del colegio ya.

[35:15] **E:** Y comprendiendo que cada familia también es un ambiente diferente ¿Cuáles son las principales barreras de participación activa de alguna familia en relación a lo académico de su hijo?

[35:27] **UTP:** Las barreras. Mira, fijate que a este niño que se fue ayer o antes de ayer, el discurso de sus papás, por retirarlo del colegio, y llevárselo a otro colegio de aquí de la comuna era que el colegio es demasiado exigente; y no es el, lo traigo a colación porque en realidad, cuando me toca a mí entrevistar por temas académicos, a papá y a estudiantes, es justamente el discurso que nosotros tenemos con el colegio y que lo hago vivo yo cuando me toca a mí decirlo, es que nuestro colegio jamás va a bajar la exigencia. De hecho, hemos visto un desmedro con el paso de los años en la exigencia académica de parte de la familia, es como que el profe es demasiado exigente, lo siento el Colegio El Principito se caracteriza por entregar las herramientas necesarias para que los niños aprendan porque después van a la enseñanza media preparados como corresponde. Entonces el colegio no va a bajar la exigencia, al contrario, lo que queremos es aumentarlo. Obviamente en su justa medida, y paulatinamente no es que hoy día tiene una escala del 60% de exigencia, la vamos a tener mañana en 80, no, pero sí ir subiendo la exigencia.

[36:48] **E:** En relación a las instituciones externas con las que trabaja el establecimiento ¿de cuáles participa, qué redes educativas, alianza o convenios con otras instituciones o servicio de la comunidad? Centro de salud, deportivo, municipalidad, biblioteca.

[37:07] **UTP:** Bueno, claro, de la Muni tenemos contacto directo con el encargado de cultura siempre, bueno no solo cultura, la municipalidad el otro día vino senda, vinieron carabineros, bomberos, vialidad, seguridad pública, se hizo una exposición de todo tipo y vino hasta el alcalde, CESFAM, que tenemos contacto por las vacunas que se hacen, de hecho, esta semana se estuvo vacunando. La verdad es que nuestra red de apoyo externo es bastante amplia, la ONL, OLN, Oficina Local de la Niñez, las distintas redes de PPF y programas de familia, que obviamente aseguran trayectorias de los estudiantes del punto de vista de sus derechos. ¿Qué más? La verdad

es que son todas, incluso la tuya, la Universidad O'Higgins es nuestro aliado del punto de vista de ver cómo se genera esta mutualidad, tanto los estudiantes que vienen para acá reciben beneficio de insertarse en una primera instancia en sus prácticas, y segundo, nosotros que obviamente al alero del trabajo que ustedes generan, también nos permiten ser aliados también nuestros dentro del colegio.