



**Universidad de Concepción  
Campus Los Ángeles, Escuela de  
Educación**

**BIBLIOTECAS TUTORIZADAS EN MATEMATICAS EN  
UN LICEO DE LA COMUNA DE MULCHÉN: PRINCIPIOS DEL  
APRENDIZAJE DIALÓGICO Y VALORACION DE LOS  
AGENTES EDUCATIVOS.**

Tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad de  
Concepción para optar al grado académico/título profesional de Profesor  
de Matemática.

Seminaristas: Brian Nicolás Mundaca Pérez  
Luis Fernando Ojeda Almendras

Profesor Guía: Dra. Marcela Valentina Núñez Solís

Comisión Mg. Jorge Edgardo Cid Anguita

Evaluada: Dr. Cristhian Bernardo Espinoza Navarrete

Los Ángeles, Enero 2024, Chile.

© 2024 BRIAN NICOLÁS MUNDACA PÉREZ – LUIS FERNANDO  
OJEDA ALMENDRAS

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica del documento.

## **AGRADECIMIENTOS**

Mi primer y más profundo agradecimiento va dirigido a mi madre, Nancy Jeanette Pérez Zurita, cuyo apoyo incondicional ha sido el faro que me ha guiado a través de este viaje académico. Su amor, comprensión y presencia constante han sido fundamentales no solo en este proyecto, sino a lo largo de toda mi carrera.

Extiendo mi gratitud a todas las personas que, de alguna manera, han sido un aporte en mi recorrido académico. Cada consejo, palabra de aliento y gesto de apoyo ha contribuido significativamente a mi desarrollo y a la culminación de este proyecto. Cada uno de estos aportes ha sido invaluable y profundamente apreciado.

Un especial reconocimiento a nuestra profesora guía, Marcela Núñez, cuya sabiduría y dedicación han sido cruciales para superar los desafíos y llevar este proyecto a buen puerto. Su orientación experta y paciencia han enriquecido enormemente este trabajo y mi experiencia educativa.

Por último, pero no menos importante, me agradezco a mí mismo. Reconozco el esfuerzo, la dedicación y la perseverancia que he mostrado al enfrentar las largas noches y jornadas arduas que este proyecto

demandaba. Cada sacrificio ha sido un paso adelante hacia la culminación de este sueño.

Este logro es el reflejo del amor, el apoyo y la orientación de todas las personas mencionadas. A todos, les ofrezco mi más sincero y profundo agradecimiento.

**Brian Mundaca Pérez**

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a mi familia por su apoyo incondicional a lo largo de mi trayectoria académica. Su aliento ha sido fundamental en este proceso final, que me proporcionó fuerza y motivación en cada paso. También extendo mi gratitud a todas las personas que he conocido durante mi carrera universitaria, quienes me han enriquecido con nuevas experiencias y conocimientos, y han compartido conmigo momentos inolvidables de alegría y desafío. Agradezco enormemente a todos los agentes académicos y no académicos de la universidad por su tiempo y compromiso en mi formación, no solo académica sino también personal. Un agradecimiento especial para la profesora Marcela Nuñez, por su guía y compromiso dedicados a lo largo de este proceso final. Vuestra ayuda y orientación han sido pilares fundamentales en la culminación de este proyecto.

**Luis Ojeda Almendras**

## Índice:

Introducción	8
Justificación	10
Capítulo I: Presentación de la Investigación	12
Planteamiento del Problema	13
Objetivos de Investigación	16
Capítulo II: Marco Referencial	17
Marco Teórico	18
1) Comunidades de Aprendizaje.	18
2) Aprendizaje Dialógico.	19
3) Principios del Aprendizaje Dialógico.	22
4) Actuaciones Educativas de Éxito.	23
Grupos Interactivos.	24
Tertulias Literarias.	25
Extensión del Tiempo de Aprendizaje.	25
Biblioteca Tutorizada.	26
5) Enseñanza Dialógica en Matemáticas.	28
Capítulo III: Diseño Metodológico	32
Marco Metodológico	33
Tipo y Diseño de Investigación	33
Población y Muestra	34
Conceptualización Y Operacionalización De Categorías	36
Técnica de Recogida de Datos.	36
Instrumentos.	37
Grupos de Enfoque.	37
Observación Investigativa.	38
Entrevista Cualitativa Semiestructurada.	39
Método de Análisis de Datos.	40
Presentación de Resultados	43
Capítulo IV: Resultados	58
Capítulo V: Discusiones	78
Capítulo VI: Conclusiones.	88
Conclusiones del Estudio	89
Implicaciones y Recomendaciones.	91
Limitaciones del Estudio	91
Carta Gantt	94
Referencias	97
Anexos	103

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1</b>	35
Descripción de la muestra.	35
<b>Tabla 2</b>	42
Definición de categorías y subcategorías deductivas	42
<b>Tabla 3</b>	46
Presentación de citas relevantes.	46
<b>Tabla 4</b>	57
Categorías, subcategorías y temas emergentes.	57
<b>Tabla 5</b>	59
Categorías inductivas emergentes	59
<b>Tabla 6</b>	86
Hallazgos	86

## Índice de Figuras

<b>Figura 1:</b> Gráfico pautas de observación	63
<b>Figura 2:</b> Diagrama categorías, subcategorías y categorías emergentes	64





## **RESUMEN**

Esta investigación consistió en el desarrollo de Bibliotecas Tutorizadas como complemento para el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de segundo medio en un liceo municipal de la comuna de Mulchén. Las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas se realizaron semanalmente desde octubre a diciembre de 2023, con el objetivo de determinar la presencia y manifestación de los principios del Aprendizaje Dialógico y revelar la valoración de los distintos agentes educativos implicados (estudiantes tutorizados, tutores y docentes) sobre las Bibliotecas Tutorizadas. Éstas últimas, corresponden a una de las Actuaciones Educativas de Éxito enmarcadas dentro del proyecto de Comunidades de Aprendizaje, el que promueve la transformación social y educativa a través de prácticas exitosas basadas en interacciones y el involucramiento de la comunidad. Este estudio adoptó un enfoque cualitativo, con diseño fenomenológico de tipo exploratorio. Se desarrolló análisis temático con el propósito de responder a las preguntas de investigación. Los resultados evidencian que las Bibliotecas Tutorizadas fueron valoradas de manera positiva por los agentes educativos (estudiantes tutorizados, tutores y docentes) y asimismo se

produjo una aproximación a los principios del Aprendizaje Dialógico (diálogo igualitario, inteligencia cultural y solidaridad).

Palabras claves: Biblioteca Tutorizada, Comunidades de Aprendizaje, Actuaciones Educativas de Éxito, Aprendizaje Dialógico

### **ABSTRACT**

This research involved the development of Tutoring Libraries as a complement to the learning of mathematics for second-year high school students in a municipal school in the commune of Mulchén. The Tutoring Library sessions were conducted weekly from October to December 2023, aiming to determine the presence and manifestation of the principles of Dialogic Learning and to reveal the valuation of the various educational agents involved (tutored students, tutors, and teachers) regarding the Tutoring Libraries. These latter are one of the Successful Educational Actions framed within the Learning Communities project, which promotes social and educational transformation through successful practices based on interactions and community involvement. This study adopted a qualitative approach, with an exploratory phenomenological design. Thematic analysis was conducted to respond to the research questions. The results show that the

Tutoring Libraries were positively valued by the educational agents (tutored students, tutors, and teachers), and there was also an approach to the principles of Dialogic Learning (egalitarian dialogue, cultural intelligence, and solidarity).

Keywords: Learning communities, successful educational actions, tutored library, dialogic learning.

## **Introducción**

Las Comunidades de Aprendizaje son un proyecto de transformación social y educativo a través de prácticas exitosas basadas en las interacciones y el involucramiento comunitario en el aprendizaje. Este enfoque colaborativo integra a educadores, familias, amigos, y miembros de la comunidad, fomentando la participación activa de todos los agentes sociales en la educación de los estudiantes (Elboj & Oliver, 2003). El proyecto de Comunidades de Aprendizaje, originado en España en 1995, se ha implementado tanto en Europa como en América Latina y, las Actuaciones Educativas de Éxito, que forman parte de este proyecto, han sido reconocidas por la Unión Europea como actuaciones efectivas para la cohesión social (Comunidades de Aprendizaje, n.d.). Además, dichas actuaciones buscan erradicar el fracaso escolar y mejorar la convivencia, basándose en los sueños colectivos y un enfoque dialógico y científico (Flecha, 2014).

Una de las Actuaciones Educativas de Éxito que se basan en los principios del Aprendizaje Dialógico (Aubert et al., 2009), dentro del proyecto de Comunidades de Aprendizaje, es la Biblioteca Tutorizada, reconocida por la comunidad científica internacional como una extensión del horario escolar que impulsa un mayor aprendizaje (Flecha & Molina,

2015). Esta Biblioteca Tutorizada implica transformar la biblioteca de una escuela en un lugar de aprendizaje durante o después del horario escolar. Aquí, los estudiantes pueden participar en una variedad de actividades educativas, como lecturas grupales, narraciones y tareas escolares, bajo la guía de uno o más adultos. Este enfoque facilita la identificación y solución de dificultades académicas, alentando a los niños a colaborar y apoyarse mutuamente en su aprendizaje (Reca, 2013).

En el contexto del Liceo municipal de mulchén, se implementará una Biblioteca Tutorizada como complemento para el aprendizaje de las matemáticas destinada a estudiantes de enseñanza media. Esta iniciativa involucra sesiones semanales en la biblioteca del establecimiento, ofreciendo un espacio adicional para el aprendizaje y la interacción en esta materia.

Con lo anterior, se ha decidido determinar si existe la presencia de los principios del aprendizaje dialógico dentro de estas sesiones, ya que son declarados como fundamentales para el desarrollo de las Comunidades de Aprendizaje (Flecha, 2014); y explorar las percepciones de los diferentes actores involucrados -estudiantes tutorizados, tutores, y agentes educativos - respecto a sus experiencias durante las sesiones de

Bibliotecas Tutorizadas. Así, emergen las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo se manifiestan los principios del aprendizaje dialógico, específicamente el diálogo igualitario, la inteligencia cultural y la solidaridad, durante las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas como complemento para el aprendizaje de matemáticas en un Liceo de Mulchén, y cuál es la valoración respecto a esta actuación educativa de éxito de los distintos agentes educativos (estudiantes tutorizados, tutores y docentes) que participan en dichas sesiones?.

Existen Actuaciones Educativas de Éxito que han demostrado resultados positivos en el aprendizaje de las matemáticas (Ocampo, 2020), debido a este éxito previo, esperamos que la Biblioteca Tutorizada promueva una relación más positiva de los estudiantes con la asignatura de matemáticas. Al adoptar un enfoque dialógico y participativo en las sesiones de la Biblioteca Tutorizada, mediante las tutorías personalizadas y el diálogo interactivo se espera enriquecer significativamente la experiencia educativa de los estudiantes en matemáticas, y, en consecuencia, a largo plazo, mejorar su rendimiento académico. Este estudio podría proporcionar información valiosa sobre cómo esta actuación es recibida y valorada por aquellos inmersos en ellas. Esta exploración puede ofrecer material reflexivo para el ajuste

potencial de las prácticas educativas implementadas, contribuyendo así a la mejora continua del proceso educativo en un contexto inclusivo y colaborativo.

### **Justificación**

El Covid-19 ha aumentado las desigualdades globales, especialmente en América Latina y el Caribe, la región más desigual del mundo. Ante esta crisis, se vuelve crucial contar con sistemas educativos inclusivos que no sólo aborden los retos actuales en el aprendizaje, sino que también preparen para futuras crisis. (Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo et al., 2020).

Este desafío global ha afectado el desarrollo de habilidades académicas, destacándose una marcada dificultad en el área de las matemáticas, lo que subraya la necesidad de impulsar un aprendizaje significativo y motivador en este campo (Hevia et al., 2021).

Investigaciones han evidenciado que durante este periodo de confinamiento, no solo se han visto comprometidos los avances académicos, sino también el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, componentes cruciales en el aprendizaje (García et al., 2020). En respuesta a los desafíos pedagógicos actuales, la

implementación de una Biblioteca Tutorizada se podría presentar como una solución innovadora debido a los principios del Aprendizaje Dialógico en los que se fundamenta (Flecha, 2014). Según Aubert et al. (2009) los principios del Aprendizaje Dialógico proporcionan un espacio cooperativo y dialógico no se limita a una asignatura específica. Esto podría permitir a los estudiantes redescubrir el valor y la relevancia de diferentes disciplinas dentro de un contexto colaborativo, fomentando así un aprendizaje más integral y motivador.

La relevancia de integrar los principios del Aprendizaje Dialógico en la educación, específicamente en el área de matemáticas. Se fundamenta en la necesidad de transformar la visión tradicionalista de esta ciencia, tal como crítica Freudenthal (1983), hacia una que sea vivencial, contextualizada y arraigada en la actividad humana. La implementación de una Biblioteca Tutorizada fundamentada en los principios del Aprendizaje Dialógico pueden fomentar un entorno de aprendizaje alineado con la visión de Freudenthal, en donde los estudiantes no se limitan a memorizar; más bien, llegan a comprender, aplicar y dialogar sobre los conceptos en contextos reales y relevantes para sus experiencias personales. Esta aproximación, sugerida por



Freudenthal (1983), se alinea con la metodología implementada en la Biblioteca Tutorizada descrita por Reca (2013).

Así, el Diálogo igualitario, como principio del Aprendizaje Dialógico, garantiza que todos los estudiantes puedan contribuir y ser valorados en su proceso de aprendizaje, favoreciendo un entorno de respeto y valoración de la diversidad de pensamiento, lo cual es esencial para que los estudiantes se sientan comprometidos y motivados para aprender (Valls, 2000; Aubert et al., 2009). Por otra parte, el principio de Inteligencia cultural enriquece este proceso al integrar y valorar las diversas habilidades y conocimientos de los alumnos, fomentando una educación inclusiva y representativa de la pluralidad de la sociedad (Valls, 2000; Aubert et al., 2009). Además, el principio de Solidaridad promueve un aprendizaje que trasciende la adquisición de conocimientos, generando cohesión social entre sus participantes (Valls, 2000; Aubert et al., 2009).

La justificación de esta investigación radica en la necesidad de proporcionar evidencia empírica sobre cómo la implementación de la Actuación Educativa de Éxito conocida como Biblioteca Tutorizada, basada en los principios del Aprendizaje Dialógico, puede influir positivamente en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje. Se

busca, por tanto, no sólo respaldar teóricamente estos principios sino también analizar su presencia y efectividad en un contexto educativo real y actual, para así contribuir a un proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas que inspire y empodere a todos los estudiantes.

Por otra parte, según Díez (2017), los beneficios de implementar actuaciones educativas de éxito (AEE) para el aprendizaje de las matemáticas incluyen mejoras en el rendimiento académico, motivación, autoestima, relaciones interpersonales y desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico y la comprensión lectora.

## **Capítulo I: Presentación de la Investigación**

## **Planteamiento del Problema**

En el panorama actual de la educación chilena, se identifica un desafío crítico en el ámbito de la enseñanza de matemáticas, un área donde los estudiantes han mostrado un rendimiento consistentemente inferior en comparación con los estándares internacionales (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2019). Esto se ha evidenciado a través de los resultados de evaluaciones nacionales e internacionales, como el SIMCE y el PISA, donde Chile ha registrado puntajes preocupantemente bajos (Ministerio de Educación, 2023; Agencia de Calidad de la Educación, 2019).

La calidad de los sistemas educativos se ha evaluado tradicionalmente mediante herramientas estandarizadas como el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la OCDE. Estos informes son fundamentales al ofrecer comparaciones internacionales y enfatizar la adopción de políticas educativas eficientes (Gurria, 2016). En esta línea, los resultados de PISA 2018 publicados por la Agencia de Calidad de la Educación (2019) evidencian que Chile se encuentra por debajo del promedio de la OCDE en todas las áreas evaluadas, especialmente en matemáticas, donde los estudiantes chilenos obtuvieron un puntaje promedio de 417 puntos, en comparación con los

489 puntos del promedio de la OCDE. Además, solo un 1% de los estudiantes en Chile alcanzó un nivel de competencia de 5 o superior en matemáticas, comparado con el 11% promedio en los países de la OCDE, y apenas el 48% logró alcanzar el Nivel 2 o superior, cifra significativamente inferior al 76% promedio de la OCDE, marcando una preocupante brecha de competencias matemáticas que necesitan ser abordadas (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2019).

Por otro lado, la prueba nacional estandarizada SIMCE entrega un panorama sobre el logro de los contenidos y habilidades curriculares en Chile, proporcionando información sobre la calidad educativa (Ministerio de Educación, n.d.). Los resultados del SIMCE de 2022 han mostrado un declive notable en el rendimiento estudiantil en matemáticas, rompiendo con la tendencia de estabilidad que se había observado desde 2012. En el cuarto básico, se registró un descenso de 10 puntos a 250 puntos en 2022 en comparación con 2018, mientras que en segundo medio el descenso fue de 12 puntos a 252 puntos, lo que representa el puntaje más bajo en la última década para ambos niveles educativos (Ministerio de Educación, 2023). Este panorama desalentador refleja un escenario que requiere una intervención urgente, tal como

destaca el Ministerio de educación (2023) en el análisis sobre los resultados Simce 2022.

Bajo este escenario, surge la necesidad de buscar estrategias que permitan revertir esta situación. La metodología tradicional de la enseñanza de esta asignatura, tal como propone Freudenthal (1983) debe ser reemplazada por un enfoque dialógico que permita una participación activa de los estudiantes en los procesos de aprendizaje. Es por esto que proponemos la implementación de las Bibliotecas Tutorizadas, que al ser una actuación educativa de éxito se alinea con los principios del Aprendizaje Dialógico, que destacan la importancia de la interacción y el diálogo en la construcción del conocimiento (Flecha & Molina, 2015).

De acuerdo a los resultados académicos obtenidos por los estudiantes del liceo de la comuna de Mulchén. Se hace notar una notable dificultad en la asignatura de matemáticas. Lo que podría ser producto de diferentes motivos, como pueden ser las dificultades de la asignatura, la predisposición negativa de los estudiantes frente a las matemáticas, la metodología de enseñanza utilizada o la merma de aprendizajes producido por el cierre de escuelas durante la pandemia por Covid-19.

Ante este escenario, consideramos la implementación de la Biblioteca Tutorizada como medida para contrarrestar esta situación, esperando que al aplicar esta actuación educativa de éxito fundamentada en los principios del Aprendizaje Dialógico, los estudiantes desarrollen una predisposición positiva hacia las matemáticas, contribuyendo así a mejorar su rendimiento académico en esta área. Por lo que emerge la siguiente pregunta: ¿Cómo se reflejan los principios del Aprendizaje Dialógico en la enseñanza de matemáticas a través de la Biblioteca Tutorizada en el liceo de la comuna de Mulchén? Además, ¿cuál es la valoración de los participantes, considerando estudiantes tutorizados, tutores y docentes, respecto a esta actuación?

La realización de este estudio aportará información valiosa sobre la implementación de la Biblioteca Tutorizada en la enseñanza de matemáticas y su vinculación con los principios del Aprendizaje Dialógico. Además, podría proporcionar evidencias para el desarrollo de estrategias educativas orientadas a fortalecer la calidad de la educación matemática.

## **Objetivos de Investigación**

### Objetivo General

- Determinar la manifestación de los principios del Aprendizaje Dialógico, tales como, Diálogo Igualitario, Inteligencia Cultural y Solidaridad, en las sesiones de Biblioteca Tutorizada, desarrolladas con estudiantes de segundo medio en un liceo municipal de la comuna de Mulchén.
- Revelar la valoración que presentan los agentes educativos implicados en las Bibliotecas Tutorizadas respecto a dicha actuación.

### **Objetivos Específicos:**

- 1) Analizar la presencia y manifestación del principio de Diálogo Igualitario en las sesiones de la Biblioteca Tutorizada.
- 2) Analizar la presencia y manifestación del principio de Inteligencia Cultural en las sesiones de la Biblioteca Tutorizada.
- 3) Analizar la presencia y manifestación del principio de Solidaridad en las sesiones de la Biblioteca Tutorizada.
- 4) Indagar en la valoración que presentan los agentes educativos (tutorizados, tutores y docentes) de las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas.



## **Capítulo II: Marco Referencial**

## **Marco Teórico**

### **1) Comunidades de Aprendizaje.**

Las Comunidades de Aprendizaje son un proyecto de transformación social y educativo a través de prácticas exitosas basadas en la teoría del Aprendizaje Dialógico y el involucramiento comunitario en el aprendizaje. Este enfoque colaborativo integra a educadores, familias, amigos, y miembros de la comunidad, fomentando la participación activa de todos los agentes sociales en la educación de los estudiantes (Elboj & Oliver, 2003).

El enfoque renovador de las CdA no solo se visualiza como una modificación en la forma de enseñar, sino como una meta alcanzable que pretende erradicar las limitaciones impuestas por factores socioculturales y económicos. De esta forma, garantizan que ningún estudiante sea excluido por su origen, género o estatus socioeconómico. En este contexto, las CdA no solo persiguen el éxito académico, sino que también fomentan un espacio para la innovación docente, la experimentación y el aprendizaje, integrando a las familias y la comunidad como participantes activos en la educación (Flecha, 2014).

Desde otra perspectiva, Valls (2000) complementa esta visión al enfatizar que las CdA buscan generar un cambio social y cultural en el

centro educativo y su entorno. Esta transformación tiene como objetivo construir una sociedad informada y accesible para todos, sustentada en el Aprendizaje Dialógico y la participación activa de la comunidad. La meta es modificar rutinas y mentalidades, orientándose hacia una gestión pública donde todos los actores, incluidos familiares, docentes y estudiantes, desempeñen un papel activo y decisorio.

Finalmente, en cuanto a las estrategias educativas de éxito (AEE) propuestas por las CdA, destacan prácticas como los Grupos Interactivos o las Tertulias Dialógicas. Estas estrategias resaltan la importancia de adoptar prácticas educativas sustentadas en evidencia, las cuales mejoran el aprendizaje y la convivencia escolar. Además, al tener un enfoque dialógico, estas prácticas permiten el intercambio de conocimientos y puntos de vista entre los participantes, enriqueciendo el proceso educativo y promoviendo la educación como medio para el cambio social (Valls, 2000).

En relación a las estrategias para el fomento de un Aprendizaje Dialógico en las Comunidades de Aprendizaje, Elboj y Oliver (2003) enfatizan la importancia de los grupos interactivos. Estos grupos se caracterizan por la colaboración dentro del aula, donde la participación de personas voluntarias se combina con la labor del profesorado,

generando un entorno rico en interacciones y aprendizaje colaborativo. Según los autores, la diversidad en la composición de estos grupos es fundamental. Por ejemplo, en las aulas de las Comunidades de Aprendizaje, es común encontrar una amplia variedad de participantes como estudiantes universitarios, familiares de diferentes orígenes, ex-alumnos, profesores jubilados, y miembros de la comunidad local, como panaderos o abuelas. Cada uno de ellos aporta un bagaje cultural único que enriquece significativamente el proceso educativo (Elboj & Oliver, 2003).

En síntesis, este enfoque dialógico no sólo mejora el rendimiento escolar, sino que también contribuye a la inclusión social y cultural en el entorno educativo. La interacción entre personas de diversos orígenes y experiencias fomenta una comprensión más profunda y diversa de la realidad, enriqueciendo el proceso de aprendizaje y promoviendo una educación orientada hacia el cambio social.

## **2) Aprendizaje Dialógico.**

El enfoque del Aprendizaje Dialógico hace hincapié en la dimensión intersubjetiva y en la participación de múltiples agentes en el proceso de aprendizaje. Va más allá de considerar a los profesionales de la educación como los únicos responsables de generar aprendizaje, y

destaca las interacciones como herramientas fundamentales para el proceso educativo. Por lo tanto, es esencial promover estas interacciones no sólo entre estudiantes y profesores, sino también con diversas personas de la comunidad circundante (Ocampo, 2020).

El Aprendizaje Dialógico se rige por siete principios que establecen el marco en el que las comunidades de aprendizaje operan y guían sus procesos educativos en todos los ámbitos (Duque et al., 2009). Este enfoque del Aprendizaje Dialógico, según Racionero & Padrós (2010), ha evolucionado a través de la investigación sobre cómo la interacción social mejora el aprendizaje de las personas. Basándose en importantes contribuciones sobre el diálogo de diversas disciplinas, esta investigación ha demostrado que los estudiantes alcanzan niveles de aprendizaje más altos y participan en procesos de transformación personal y social cuando la interacción se adhiere a siete principios: Diálogo igualitario, Inteligencia cultural, Transformación, Dimensión instrumental, Creación de sentido, Solidaridad e Igualdad de las diferencias.

Los principios centrales del Aprendizaje Dialógico promueven interacciones que no sólo potencian el aprendizaje instrumental, sino que también facilitan la creación de sentido a nivel personal y social (Flecha

& Molina, 2015). Estas interacciones son guiadas por siete principios, considerados enriquecedores y complementarios (Aubert et al., 2009). En este contexto, Gómez et al. (2020) enfatizan que la interacción social es un componente clave en la educación integral, donde el diálogo y la convivencia en los procesos educativos se convierten en ejes transversales que enmarcan valores éticos y morales como el respeto, la tolerancia, la asertividad y la solidaridad.

Este tipo de aprendizaje, profundamente arraigado en la dialogicidad, es esencial en la sociedad de la información, donde la transmisión de información y la colaboración en red son fundamentales (Aubert et al., 2009). En este sentido, Valls & Munté (2010) sostienen que el aprendizaje dialógico va más allá de enfoques educativos tradicionales, superando perspectivas objetivistas y constructivistas diseñadas principalmente para la sociedad industrial. En este enfoque, el diálogo se extiende más allá de las interacciones docente-estudiante, involucrando a una diversidad de actores con los que los estudiantes interactúan. Asimismo, Valls (2000) destaca la importancia de la transformación en la educación, rechazando enfoques adaptativos que simplifican el currículo y optando por transformar el contexto educativo para maximizar el aprendizaje.

De acuerdo con Valls (2000), el Aprendizaje Dialógico trasciende de ser una mera construcción mental y se convierte en un medio tangible para potenciar los aprendizajes, especialmente en contextos desfavorecidos. Se basa en la construcción de significados a través de interacciones y diálogos igualitarios entre estudiantes, docentes, familiares y otros miembros de la comunidad. Los procesos de socialización desde el Aprendizaje Dialógico, como señalan Gómez et al. (2020), responden a principios que fomentan la convivencia y reconocen patrones y conductas sociales que emergen del campo educativo, promoviendo un enfoque democrático y la participación igualitaria en diferentes equipos de trabajo.

En la práctica, implementar el Aprendizaje Dialógico implica cambios significativos en la educación y un compromiso activo, crítico y reflexivo con la sociedad. Es esencial que los educadores desarrollen interacciones con el entorno, centradas en la equidad y la comunidad, involucrando a la sociedad en su totalidad en una actividad cohesiva (García et al., 2020).

Así, el Aprendizaje Dialógico destaca el potencial del diálogo e interacciones sociales como herramientas esenciales para aprender. Propone un marco donde todos los miembros de la comunidad educativa

se involucran, aprenden y transforman juntos, creando una red de relaciones y saberes que se construyen constantemente a través de la comunicación y significado.

### **3) Principios del Aprendizaje Dialógico.**

Dentro del ámbito educativo, Flecha (2004); Valls (2000) y Aubert et al. (2009) resaltan la relevancia de los principios del Aprendizaje Dialógico. Estos principios actúan como pilares para una enseñanza centrada en el diálogo y la participación activa de todos los participantes en el proceso educativo:

**Diálogo Igualitario:** Las contribuciones de todos los participantes en una conversación son consideradas valiosas, basándose en la solidez de sus argumentos en lugar de su posición social o poder. Se promueve una interacción donde todas las voces tienen igual importancia, independientemente de las jerarquías existentes.

**Inteligencia Cultural:** Refiere a la inclusión de diversas formas de inteligencia en el proceso de aprendizaje, abarcando la inteligencia académica, práctica y comunicativa. Este enfoque reconoce la importancia de alcanzar entendimientos comunes a través del lenguaje en diferentes contextos sociales.



**Transformación:** Este principio se centra en la idea de que la educación debe impulsar cambios tanto en los individuos como en su entorno. Va más allá de las teorías que promueven la adaptación pasiva al contexto y aboga por un enfoque proactivo en la transformación del individuo y su comunidad.

**Dimensión Instrumental:** enfatiza la importancia de adquirir conocimientos y habilidades prácticas esenciales para la vida en la sociedad actual. Este principio integra el aprendizaje de contenidos pragmáticos sin sacrificar el valor del diálogo y la educación democrática.

**Creación de Sentido:** Se refiere a un aprendizaje que se origina y se nutre de las interacciones, demandas y necesidades individuales. Busca que el proceso educativo sea guiado por los intereses y contextos propios de los aprendices, superando así la falta de relevancia y significado que a menudo se encuentra en la educación.

**Solidaridad:** Este principio subraya la necesidad de basar las prácticas educativas en la solidaridad, con el objetivo de superar el fracaso escolar y la exclusión social. Se trata de fomentar una

educación que sea inclusiva y democrática, promoviendo el éxito educativo de todos los estudiantes.

**Igualdad de Diferencias:** Implica valorar y celebrar la diversidad entre las personas como un activo cultural. Se reconoce que la diferencia es positiva y enriquecedora, siempre que se mantenga un compromiso con la igualdad. Este principio promueve la inclusión y el respeto por la diversidad en el contexto educativo.

#### **4) Actuaciones Educativas de Éxito.**

Dentro del proyecto INCLUD-ED, tras una extensa investigación que duró seis años con datos de toda la Unión Europea y otros lugares, dentro del marco de las Comunidades de Aprendizaje se descubrieron prácticas educativas efectivas en términos de logros académicos, aplicables en múltiples contextos. Estas se denominaron Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) (Grañeras et al., 2011).

Las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) han demostrado obtener resultados positivos en rendimiento académico y en el fortalecimiento de la cohesión social en entornos educativos diversos, involucrando a estudiantes y familias de distintos orígenes. Entre estas AEE se destacan los "Grupos Interactivos", las "Tertulias Dialógicas", y la "Extensión del Tiempo de Aprendizaje" (Flecha & Molina, 2015).

Finalmente, las Actuaciones Educativas de Éxito son una herramienta eficaz de participación y trabajo coordinado entre distintos agentes de la comunidad –maestros, familias, voluntarios, entre otros– que permiten una organización de los espacios e interacciones de aprendizaje encaminados a conseguir aprendizajes máximos.

### **Grupos Interactivos.**

Los Grupos Interactivos se han identificado como una estrategia educativa de éxito eficaz para aulas con diversidad estudiantil, donde los alumnos se agrupan de manera heterogénea en cuanto a habilidades y características personales. Este enfoque implica reorganizar los recursos humanos existentes, tales como docentes especializados y voluntarios, para brindar apoyo directo dentro del aula regular, en lugar de separar a los estudiantes para ofrecerles planes de estudio adaptados. Esta metodología no solo beneficia a los estudiantes con desempeño bajo o en situación de desventaja, sino que también favorece a toda la clase al permitir que los docentes ofrezcan un currículo uniforme y apoyo individualizado (Flecha & Molina, 2015). En concordancia, Díez et al. (2010) destacan que los grupos interactivos son una forma de organización del aula que favorece el Aprendizaje Dialógico de las matemáticas y las ciencias, promoviendo la participación activa, la

colaboración, el respeto por las diferencias y enriqueciendo los contenidos académicos.

En este contexto, los niños aprenden interactuando entre sí y con adultos diversos, donde los estudiantes académicamente fuertes se convierten en recursos para ayudar a los demás, promoviendo así un avance continuo en su propio aprendizaje mientras fortalecen sus habilidades metacognitivas. En última instancia, este enfoque acelera el aprendizaje de todos y fomenta la solidaridad entre los estudiantes, ya que aumenta las interacciones de apoyo y comunicativas dentro del grupo (Flecha, 2014). Además, los Grupos Interactivos (GI) se fundamentan en los principios del Aprendizaje Dialógico y han demostrado ser una solución efectiva frente a desafíos educativos en diversas partes de Latinoamérica y Europa (Grañeras et al., 2011). Los Grupos Interactivos han sido implementados como una alternativa prometedora para abordar problemas de convivencia, exclusión de estudiantes, escasa corresponsabilidad de la comunidad educativa y bajo rendimiento académico (Villarreal et al., 2021).

### **Tertulias Literarias.**

Las "Tertulias Literarias" se presentan como espacios de inclusión e interactividad centrados en el diálogo y la exploración literaria,

estableciendo un enfoque equitativo y democrático hacia la literatura clásica universal. Dichos espacios permiten que la literatura actúe como un instrumento para el diálogo, la construcción de conocimientos y la inclusión social, particularmente para individuos con limitada experiencia lectora previa o sin formación académica formal (Aguilar et al., 2010). En términos de participantes, se prioriza la inclusión y diversidad, permitiendo que aquellos sin formación académica y con mínima experiencia lectora entren en un espacio donde sus voces, percepciones e interpretaciones son valoradas por igual. Tal enfoque no solo democratiza el acceso a la literatura, sino que también instaaura una plataforma donde la diversidad de pensamiento es valorada y reconocida (Aguilar et al., 2010). Siguiendo esta perspectiva, Marauri et al. (2020) describen que las Tertulias Dialógicas se basan en un compromiso colectivo con la lectura y el diálogo constructivo. Durante estas Tertulias, los participantes eligen un libro y acuerdan las secciones o capítulos a leer para el próximo encuentro. En la reunión, un facilitador dirige la discusión, garantizando que cada voz sea escuchada y que el diálogo se mantenga enriquecedor y respetuoso. A través tanto de las lecturas, que tratan temas universales y atemporales, como de la propia dinámica de la Tertulia, se trabajan valores como la solidaridad, la justicia, el cuidado y

la responsabilidad, mientras se progresa en comprensión lectora y expresión oral (Villarreal et al., 2021).

### **Extensión del Tiempo de Aprendizaje.**

La Extensión del Tiempo de Aprendizaje es una iniciativa inclusiva que brinda actividades y apoyo educativo adicionales fuera del horario escolar regular, como al mediodía o después de clases. Esta estrategia ofrece respaldo extra a estudiantes que enfrentan desafíos o que disponen de menos apoyo en el hogar, sin necesidad de segregarlos durante la jornada escolar regular, evitando así que pierdan actividades y contenidos del currículo ordinario (Flecha & Molina, 2015). Aunque los programas extraescolares que se enfocan en el aprendizaje de materias fundamentales pueden tener diferentes denominaciones en varios países, como "clubes de tareas" o "Bibliotecas Tutorizadas", todos persiguen los mismos objetivos (Flecha & Molina, 2015).

Además de las estrategias previamente mencionadas para la Extensión del Tiempo de Aprendizaje, la organización del tiempo escolar según Martinic (2015) es un aspecto fundamental a considerar. Ellos destacan que la mayor parte del tiempo escolar se orienta hacia el plan curricular común, pero también se deben incluir tiempos adicionales y complementarios que respondan a los intereses de los estudiantes. Este

enfoque permite el desarrollo de habilidades sociales y culturales, que son igualmente importantes para el desarrollo integral de los estudiantes. Martinic (2015) menciona cómo esta distribución del tiempo y la relación entre sus diferentes componentes varían en América Latina, dando origen a diversas modalidades de organización escolar. La normativa horaria, según estos autores, debe equilibrar la enseñanza del currículo con actividades de libre elección, promoviendo así una educación más holística que abarca tanto el desarrollo académico como personal y social de los estudiantes.

### **Biblioteca Tutorizada.**

En este estudio, nos enfocamos en la "Biblioteca Tutorizada", que si bien ha sido reconocida como una Actuación Educativa de Éxito (AEE) por la Unión Europea (Valls et al., 2014), al compararla con otras AEE, es evidente que ha sido menos explorada en la investigación académica. Dada esta notoria escasez de estudios sobre la Biblioteca Tutorizada, esperamos que nuestro trabajo sirva como punto de partida para futuras investigaciones en este ámbito, enriqueciendo así el conocimiento existente sobre esta actuación educativa.

Basado en el trabajo de Galán (2015), la Biblioteca Tutorizada se resalta como un espacio inclusivo y dinámico que se extiende más allá

de los límites tradicionales de los recursos de un centro. Todos los miembros de la comunidad educativa están invitados a contribuir, ya sea con recursos humanos o materiales, al enriquecimiento de este espacio. La inclusión de voluntarios que no necesariamente tienen que ser profesores, sino que pueden ser miembros variados de la comunidad, permite la creación de un ambiente rico y diverso. Esto facilita una coordinación efectiva y el establecimiento de criterios comunes para su funcionamiento, lo que no solo aporta un valioso bagaje cultural, sino que también estimula la creatividad en las actividades desarrolladas dentro de la biblioteca. Además, al abrir sus puertas más ampliamente a la comunidad, estas Bibliotecas Tutorizadas fortalecen el sentido de colectividad en la experiencia de la lectura, subrayando su valor como un acto comunitario (Galán, 2015).

Según Reca (2013), la Biblioteca Tutorizada se caracteriza por la adaptación de la biblioteca escolar en diferentes horarios, que incluyen tanto momentos dentro del horario escolar regular como aquellos fuera de él. Este espacio se configura para realizar múltiples actividades de aprendizaje, desde la lectura en grupo hasta las narraciones orales y la realización de tareas. Su objetivo principal es mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Dado que estas actividades están



supervisadas por uno o más voluntarios que apoyan el aprendizaje, es más fácil identificar y abordar las dificultades que los estudiantes pueden enfrentar, fomentando un ambiente en el que los propios estudiantes pueden aprender a superar estos desafíos mediante la colaboración y el apoyo mutuo.

A través de esta investigación, no solo buscamos determinar los principios del Aprendizaje Dialógico que se dan en dichas bibliotecas y sus implicancias, sino también conocer la percepción de los implicados y de esta forma, sentar las bases para investigaciones futuras en esta área. Aspiramos a que nuestro enfoque enriquezca las estrategias educativas y contribuya al mejoramiento continuo de los procesos de aprendizaje en el entorno escolar.

### **5) Enseñanza Dialógica en Matemáticas.**

Las matemáticas, según Mohd & Azlina (2016), son frecuentemente percibidas por los estudiantes como una asignatura compleja y difícil de dominar, esta percepción negativa, puede estar influenciada por múltiples factores que obstaculizan su aprendizaje. Estos desafíos se clasifican en cinco categorías principales, que incluyen desde la percepción personal negativa y los problemas de

autorregulación de los estudiantes, hasta los enfoques pedagógicos adoptados por los docentes y el estrés causado por las evaluaciones.

En esta línea, el Ministerio de Educación (2023) señala que en la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, se encuentran desafíos arraigados históricamente, como la dificultad en comprender ciertos conceptos y procedimientos matemáticos. Esto se refleja en los errores cometidos por los estudiantes, que pueden estar vinculados a la naturaleza compleja de los objetos matemáticos, a los procesos de pensamiento matemático, a las metodologías de enseñanza y a las actitudes y emociones hacia la matemática. Es crucial que los docentes vean estos errores como indicativos de posibles barreras en el aprendizaje, desarrollando estrategias de remediación para superarlos, lo cual es esencial para fomentar la reactivación y recuperación de los aprendizajes.

Según el Ministerio de Educación (2023) la asignatura de Matemáticas tiene como objetivo principal el desarrollo del pensamiento lógico y el pensamiento matemático en los alumnos, fomentando la habilidad para resolver problemas y promoviendo un pensamiento riguroso y crítico. Esta asignatura es esencial para la adquisición de habilidades clave del siglo XXI, como la creatividad, la comunicación

efectiva y la argumentación precisa, respetando las distintas perspectivas. Se espera que los alumnos trabajen en equipo para aplicar el modelamiento matemático a diversos contextos sociales, lo que les permite tomar decisiones informadas, no sólo en el ámbito matemático sino también en relación con otras materias.

La metodología de la Enseñanza Dialógica en matemáticas emerge como un enfoque pedagógico óptimo para abordar los retos del aprendizaje de esta disciplina. Según Attard et al (2018), esta metodología enfatiza el valor del diálogo y la interacción constructiva entre estudiantes y educadores, promoviendo un ambiente en el cual el conocimiento matemático se construye de manera colaborativa. La Enseñanza Dialógica no sólo centra su atención en la transmisión de conocimientos, sino que también fomenta la participación activa de los estudiantes, facilitando así una comprensión profunda y significativa de los conceptos matemáticos.

Dentro de esta metodología, un elemento distintivo es su capacidad para desarrollar habilidades críticas como el pensamiento crítico y el razonamiento lógico. Mediante el intercambio constante de ideas, preguntas y justificaciones, los estudiantes pueden explorar conceptos matemáticos de manera más profunda, lo que les permite

desarrollar una comprensión robusta y matizada de la materia. Este enfoque no solo mejora la comprensión conceptual, sino que también cultiva habilidades analíticas y de razonamiento crítico, fundamentales en el aprendizaje de las matemáticas (Attard et al., 2018).

La Enseñanza Dialógica en matemáticas también se destaca por su capacidad para mejorar la comprensión matemática a través de la interacción y el diálogo. Attard et al. (2018) enfatizan cómo el uso del diálogo en el aula contribuye al desarrollo del conocimiento matemático. A través de la discusión y el intercambio de ideas, los estudiantes pueden articular sus pensamientos y explorar los conceptos matemáticos de manera más efectiva. Este proceso de aprendizaje dialógico facilita no solo la adquisición de conocimiento, sino también la habilidad para aplicar y razonar con ese conocimiento en diferentes contextos.

La convergencia de la Enseñanza Dialógica en matemáticas con la Biblioteca Tutorizada presenta un potencial significativo que podría enriquecer el aprendizaje matemático. En el contexto de una Biblioteca Tutorizada, donde se fomenta la colaboración y el apoyo mutuo (Flecha & Molina, 2015), la Enseñanza Dialógica podría amplificar las oportunidades para un aprendizaje matemático más profundo y significativo. Esta integración podría crear un entorno en el que los

estudiantes puedan explorar conceptos matemáticos a través de la interacción y el diálogo no solo con los docentes, sino también con otros miembros de la comunidad educativa presentes en la biblioteca. Este enfoque, según Attard et al. (2018), no solo permite a los estudiantes aclarar y consolidar su comprensión matemática, sino que también promueve un sentido de comunidad y aprendizaje colectivo. Al fomentar un espacio en el que el diálogo y la colaboración son fundamentales. La Biblioteca Tutorizada se alinea perfectamente con la enseñanza dialógica presentada por Attard et al. (2018), ofreciendo así un marco efectivo que podría superar las barreras en el aprendizaje de las matemáticas y para fomentar una participación más activa y comprometida de los estudiantes en su propio proceso educativo.

Es importante distinguir entre Aprendizaje Dialógico y Enseñanza Dialógica, dos conceptos estrechamente relacionados pero con enfoques distintos dentro del proceso educativo. El Aprendizaje Dialógico se centra en la experiencia de los estudiantes, enfatizando cómo construyen conocimientos a través de la interacción y el diálogo con sus pares y educadores. Este enfoque, respaldado por autores como Flecha (2014) y Aubert et al. (2009), promueve un ambiente donde el aprendizaje es visto como un proceso social y colaborativo. Por otro lado, la enseñanza

dialógica, según Attard et al. (2018), se refiere a los métodos y estrategias que los educadores utilizan para facilitar el aprendizaje. Incluye la creación de actividades y entornos de aprendizaje que promueven el diálogo y la participación activa. En el marco de nuestra investigación sobre la Biblioteca Tutorizada, comprender esta distinción es fundamental, ya que permite apreciar cómo la metodología de la Enseñanza Dialógica se podría implementar efectivamente en entornos colaborativos como el de las Bibliotecas Tutorizadas descritas por Reca (2013).

## **Capítulo III: Diseño Metodológico**

## **Marco Metodológico**

### **Tipo y Diseño de Investigación**

Para el desarrollo de este estudio se adoptará un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico de tipo exploratorio, orientado a comprender las dinámicas y percepciones que se manifiestan en las sesiones de Biblioteca Tutorizada, como complemento a la asignatura de matemáticas, en segundo medio de un liceo de la comuna de Mulchén. El enfoque cualitativo de esta investigación se basa en lo propuesto por Guerrero (2016), quien plantea que este tipo de enfoque tiene la capacidad para explorar y entender comportamientos humanos complejos, que no son fácilmente cuantificables. En este estudio el enfoque cualitativo permitirá determinar la presencia de los principios del Aprendizaje Dialógico, tales como, Diálogo igualitario, Inteligencia cultural y Solidaridad, y de revelar la valoración de los estudiantes respecto a las Bibliotecas Tutorizadas. Asimismo, se integra el enfoque fenomenológico descrito por Hernández et al. (2014), el cual tiene como propósito principal, explorar y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y describir los elementos comunes de acuerdo a dichas experiencias. Este enfoque es esencial para capturar y comprender la esencia de las experiencias vividas por los y las



estudiantes (tutorizados y tutores) y docentes en las sesiones de la Biblioteca Tutorizada, permitiendo un análisis que revele la manifestación de los principios del Aprendizaje Dialógico.

Por último, dado el carácter poco explorado de la implementación de la Biblioteca Tutorizada, como complemento para la asignatura de matemáticas en la enseñanza media, el diseño de la investigación también incorpora un enfoque exploratorio (Hernández et al., 2014). Este enfoque es idóneo, ya que es incipiente la investigación internacional e inexistente a nivel nacional sobre esta actuación educativa de éxito.

En este estudio, se llevó a cabo un trabajo de campo que consistió en la implementación de sesiones semanales de Bibliotecas Tutorizadas. Estas sesiones se realizaron en la biblioteca del liceo, todos los martes desde las 16:45 hasta las 17:30, abarcando el período de octubre a noviembre. Durante estas sesiones, los estudiantes de segundo medio participaban activamente, tanto en roles de tutores voluntarios como de tutorizados. Además, contábamos con la valiosa colaboración de una docente que era coordinadora de las Bibliotecas Tutorizadas del establecimiento y una docente encargada de la biblioteca. Los investigadores de este estudio también desempeñaron un papel activo,

actuando como tutores y, en ocasiones, recibiendo el apoyo de profesores de la Universidad de Concepción.

El formato adoptado para estas sesiones consistía en la formación de pequeños grupos heterogéneos, cada uno guiado por uno o más tutores. El rol principal de estos tutores era asistir y guiar a los estudiantes en la resolución de cualquier duda o consulta relacionada con la asignatura de matemáticas. Esto incluía una amplia gama de temas, desde la realización de guías prácticas y ejercicios específicos hasta la comprensión de conceptos teóricos. De esta manera, se buscaba no solo mejorar el rendimiento académico en matemáticas, sino también fomentar un ambiente de aprendizaje colaborativo y de apoyo mutuo entre los participantes.

### **Población y Muestra**

La población está representada por estudiantes de un liceo de la comuna de Mulchén. La muestra está constituida por tres grupos de la comunidad educativa: 4 estudiantes tutores de 2° medio del establecimiento, 7 estudiantes tutorizados de 2° medio del establecimiento y 2 agentes educativos que corresponden a la coordinadora de las BT y la bibliotecaria del establecimiento.

**Tabla 1**

***Descripción de la Muestra.***

Agentes educativos	Niñas	Niños	Total
Estudiante Tutor	1	3	4
Estudiante Tutorizado	2	5	7
Docente coordinadora de Bibliotecas Tutorizadas	1		1
Docente encargada de la Biblioteca	1		1
Total de la muestra			13

Fuente: Elaboración propia.

***Características de la Muestra***

El 90% de los estudiantes pertenecientes a la muestra, vive dentro de la ciudad y un 10% sector rural de la comuna. Además viven en zonas afectadas por una alta tasa de delitos debido al consumo y venta de alcohol y drogas ilícitas. Por otra parte, en su totalidad los tutorizados presentan dificultades en la asignatura de matemáticas y desinterés por la

asignatura, las dificultades apuntaban a solucionar problemas, argumentar y comunicar y modelamiento.

Los tutores tenían motivación por la asignatura de matemática y ciertas facilidades en esta. Además, uno de los estudiantes tutores presentaba un diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA). Los tutorizados a pesar del desinterés y dificultad por la asignatura, asisten de manera voluntaria a la BT, entre ellos se identifican 3 de los estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional (TDA). Conceptualización Y Operacionalización De Categorías

El análisis de este estudio se centrará en torno a dos ejes fundamentales: los principios del Aprendizaje Dialógico y la Valoración respecto a las Bibliotecas Tutorizadas (BT). Se enfatizará en los siguientes principios del aprendizaje dialógico: diálogo igualitario, inteligencia cultural y solidaridad.

La Valoración respecto a las Bibliotecas tutorizadas se enfoca en explorar la valoración de los estudiantes tutorizados, tutores y docentes respecto a sus experiencias en las sesiones de bibliotecas tutorizadas. Con este enfoque, las categorías y subcategorías deductivas del estudio se establecen de la siguiente manera:

Categoría 1: Principios del Aprendizaje Dialógico.

Subcategorías:

Diálogo Igualitario.

Inteligencia Cultural.

Solidaridad.

Categoría 2: Valoración agentes educativos.

Subcategorías:

Valoración de los tutorizados.

Valoración de los tutores.

Valoración de los docentes.

Estas categorías y subcategorías proporcionarán una estructura integral para el análisis de datos, permitiendo explorar en profundidad los diferentes aspectos que influyen en la experiencia educativa dentro de las Bibliotecas Tutorizadas.

### **Técnica de Recogida de Datos**

La recopilación de datos se llevará a cabo a través de Grupos de enfoque, entrevistas cualitativas semiestructuradas y observación investigativa dentro de las sesiones de la Biblioteca Tutorizada.

### **Instrumentos**

Los instrumentos utilizados en los grupos de enfoque, la Observación Investigativa y la Entrevista cualitativa semiestructurada.

Cada uno de estos métodos fue sometido a un proceso de validación por expertos en el campo, garantizando su idoneidad y eficacia. Este proceso de validación fue realizado por dos distinguidos profesores de la Universidad de Concepción, cuyas calificaciones académicas incluyen títulos de magíster y doctorado. En particular, se validaron las preguntas utilizadas en los grupos de enfoque, así como la pauta para la observación investigativa. De igual manera, se llevó a cabo la validación de las preguntas empleadas en la entrevista cualitativa, asegurando así que los instrumentos de recolección de datos fueran rigurosos, confiables y pertinentes para el estudio.

### **Grupos de Enfoque**

De acuerdo con Hernández et al. (2014), los grupos de enfoque, también conocidos como sesiones en profundidad, se han popularizado en la investigación cualitativa. Estos consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos, donde los participantes discuten temas específicos. El papel del moderador es clave, ya que guía la conversación para asegurar que se obtenga información valiosa y relevante. En este estudio, esta técnica de recolección de datos permite una interacción dinámica y una exploración detallada de las perspectivas y experiencias

de los participantes durante las sesiones de la biblioteca tutorizada en matemáticas.

Dentro de esta investigación, realizaremos 2 grupos de enfoque con los estudiantes que participaron de las sesiones de la Biblioteca Tutorizada del liceo de la comuna de Mulchén. Estos Grupos de Enfoque estarán destinados para: estudiantes tutorizados y estudiantes tutores. Cada uno de estos serán guiados por preguntas diseñadas y validadas por el juicio de expertos con la finalidad de profundizar en la experiencia de los destinatarios.

Los objetivos de estos grupos de enfoque son 2, principalmente determinar la presencia de los principios del aprendizaje dialógico -Diálogo igualitario, Inteligencia cultural y Solidaridad- y en segunda instancia revelar la valoración de los tutorizados, tutores y docentes respecto a la Biblioteca Tutorizada.

Finalmente, estas discusiones fueron realizadas el día 28/11/2023.

### **Observación Investigativa**

Para esta investigación se emplea la Observación Investigativa como método de recolección de datos. Hernández et al. (2014) destacan que este enfoque va más allá de una simple observación pasiva. No se trata de un mero acto de contemplación, sino de una inmersión activa y

profunda en contextos sociales. Este método implica un papel activo del investigador, quien debe estar constantemente reflexivo y atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones significativas. La Observación Investigativa, en este sentido, se convierte en una herramienta dinámica para captar la complejidad de las interacciones sociales de los estudiantes en detalle, proporcionando una comprensión más rica y profunda de la satisfacción y actitud de los estudiantes frente a las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas.

El objetivo de esta técnica de recolección de datos es determinar la presencia de los principios del Aprendizaje Dialógico -Diálogo igualitario, Inteligencia cultural y Solidaridad-, durante las sesiones de la Biblioteca Tutorizada del liceo de mulchén, y además, revelar la valoración de los tutorizados, tutores y agentes educativos frente a esta actuación.

Basados en los lineamientos de Hernández et al. (2014), emplearemos una pauta específicamente diseñada y validada por juicio de expertos para registrar y evaluar las sesiones en la Biblioteca Tutorizada, mediante 11 indicadores. Cada indicador se califica según una escala de tres niveles: logrado, medianamente logrado y no logrado; lo que permitirá una valoración precisa de su desempeño. Además, la



pauta incluirá detalles cruciales como la fecha, hora, lugar y número de tutorizados y tutores involucrados, así como el nivel de curso. También se reservó un espacio para anotaciones libres, donde se podían registrar observaciones adicionales que surjan de manera espontánea o inesperada durante las sesiones, proporcionando así un registro exhaustivo y dinámico de cada encuentro.

### **Entrevista Cualitativa Semiestructurada**

En el marco de nuestra investigación, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas, una técnica de recolección de datos descrita por Hernández et al. (2014). Esta metodología se caracteriza por basarse en una guía de asuntos o preguntas predefinidas, brindando al entrevistador la libertad de introducir preguntas adicionales para profundizar en conceptos o recabar información más detallada. Esta flexibilidad es esencial para explorar en profundidad las experiencias, opiniones y percepciones de los participantes clave en las sesiones de la Biblioteca Tutorizada (BT). Las entrevistas se centraron principalmente en la docente coordinadora de Comunidades de Aprendizaje y en la docente encargada de la biblioteca. A través de un conjunto de 11 preguntas cuidadosamente diseñadas, junto con la posibilidad de realizar preguntas adicionales para clarificar o expandir las respuestas, buscamos

recolectar información valiosa basada en sus experiencias directas durante las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas.

El objetivo principal de esta entrevista es determinar la presencia y la manifestación de los principios del Aprendizaje Dialógico, incluyendo el Diálogo Igualitario, la Inteligencia Cultural y la Solidaridad, en el contexto de las sesiones de la Biblioteca Tutorizada. Además, la entrevista busca revelar el nivel de valoración que los agentes educativos (estudiantes tutorizados, tutores y docentes) tienen respecto a estas actividades. Esto nos proporcionará una visión integral de cómo la Biblioteca Tutorizada está influyendo en la comunidad educativa y nos permitirá identificar áreas de éxito, así como aspectos que podrían requerir mejoras.

### **Método de Análisis de Datos.**

En este estudio, el análisis de los datos obtenidos se llevará a cabo mediante el proceso de análisis temático, tal como lo describen Braun y Clarke (2006), que consta de seis fases esenciales.

Fase 1: Familiarización con los datos: Se da comienzo con la transcripción de las respuestas obtenidas, posteriormente se procede a la lectura y relectura de la información obtenida,

terminando con una anotación de las ideas generales identificadas en las respuestas.

Fase 2: Generación de códigos o categorías iniciales: Esta fase implica una producción de códigos a partir de los datos inicialmente recopilados, seleccionando datos que parezcan ir la misma dirección del objetivo de estudio.

Fase 3: Búsqueda activa de temas relevantes a partir de los datos: En esta fase a partir de los segmentos obtenidos se obtienen temas, los cuales deben considerar información que apunte al objetivo de la investigación.

Fase 4: Revisión minuciosa de los temas identificados para su recodificación y clarificación: En esta fase se hace una revisión de todos los temas obtenidos y se filtran.

Fase 5: Definición y nominación de los temas, asegurándose de que reflejen adecuadamente los datos analizados: Aquí se refinan nuevamente los temas desde los que surgirán las categorías y subcategorías del estudio donde se establecen las jerarquías entre estas.

Fase 6: Elaboración del informe final: En esta última fase se construye una narrativa analítica que relaciona los segmentos de

las transcripciones, con los objetivos de la investigación y literatura.

La tabla 2 presenta las categorías y subcategorías deductivas (preliminares) de este estudio, y sus definiciones conceptuales. En torno a estas categorías se realizaron los análisis de este estudio.

**Tabla 2**

***Definición de Categorías y Subcategorías Deductivas***

Categoría deductiva	Subcategoría deductiva	Definiciones.
Principios del Aprendizaje Dialógico: los principios del Aprendizaje Dialógico son las condiciones generales del mismo, el diálogo igualitario, será el eje alrededor del cuál girarán los demás principios ]. Estos principios no son compartimentos estancos, todos ellos se relacionan entre sí y con la realidad social y educativa, y al mismo tiempo son procesos y resultados. (Valls, 2000).	Diálogo Igualitario	A través del Diálogo Igualitario se rompen las relaciones jerárquicas y autoritarias en los centros educativos. Cada opinión, saber o criterio se considera en función de la validez de sus argumentos en vez de imponerse a través de la ostentación del poder o la hegemonía cultural (Aubert et all, 2009).

	Inteligencia Cultural	<p>Según Aubert et al (2009), se define como la integración de diversas formas de inteligencia, incluyendo académica, práctica y comunicativa. Esta forma de inteligencia destaca la importancia de habilidades y conocimientos adquiridos a través de la experiencia cultural, enfatizando su relevancia en la resolución de problemas cotidianos y en la comunicación efectiva. Reconoce que estas capacidades son fundamentales en contextos educativos y sociales, y a menudo son subvaloradas en los métodos tradicionales de evaluación de inteligencia.</p>
	Solidaridad	<p>El principio de Solidaridad implica incluir en las aulas interacciones entre toda la diversidad del alumnado, personas adultas y profesorado, con el fin de conseguir resultados académicos exitosos para todos los estudiantes. (Auber et</p>

		all, 2009)
Valoración Biblioteca Tutorizada	Valoración Tutorizados	Valoración : Percepción de los participantes: la valoración proviene del valorar, que según la Real Academia Española (2014), significa el reconocer, estimar o apreciar el valor o mérito de alguien o algo, en este caso respecto a sus experiencias en las Bibliotecas Tutorizadas. Esta percepción abarca la efectividad del proceso educativo, calidad de interacciones y colaboraciones, la adecuación de recursos y el ambiente, y el impacto personal o profesional percibido de su participación en la Biblioteca Tutorizada.
	Valoración Tutores	
	Valoración Agentes Educativos	

Fuente: Elaboración propia.

Este enfoque estructurado permite un análisis exhaustivo de los principios del Aprendizaje Dialógico y la valoración de los participantes respecto a las Bibliotecas Tutorizadas como complemento para el aprendizaje de las matemáticas.

## **Presentación de Resultados**

A continuación, se presentan los resultados que fueron obtenidos en cada fase del análisis, determinada por Braun & Clarke (2006).

### Fase 1: Familiarización con los Datos

En primera instancia se realizó una transcripción de los datos (grupos de enfoque y entrevistas semi-estructuradas). Luego, se dio lectura y relectura a las transcripciones con el fin de familiarizarse con los datos. Durante la lectura se fueron tomando nota de aspectos relevantes. **(Ver anexo 1)**

### Fase 2: Generación de Códigos iniciales.

Se identificaron los segmentos y/o elementos más básicos de los datos, relacionados con los objetivos de estudio. Se utilizó la codificación deductiva, ya que se parte de los intereses teóricos de los investigadores. Para esto se codificaron gran cantidad de patrones en la información, sin perder el contexto. **(ver anexo 2)**

A continuación se presenta la tabla 3 con los segmentos (citas) más relevantes



**Tabla 3**

*Presentación de Citas Relevantes.*

Categoría deductiva	subcategoría deductiva	Citas (Grupos focales, entrevistas)
Principios Aprendizaje Dialógico	Diálogo igualitario	<p>“(…) al ser compañeros igual no se brinda tanto esa diferencia de profesor alumno, y es más simple hablar entre ellos y preguntar las dudas que uno tiene”</p> <p><b>(Tutorizado D)-Grupo focal-</b></p> <p>“(…) se les quita la vergüenza para preguntar, por ejemplo, en la sala de clases, alguno puede hacer una pregunta un poco estúpida para algunos y se pueden reír o cosas así, o les puede causar vergüenza hacer preguntas al profesor, en cambio, acá en un espacio más reducido, tiene toda la confianza al final” <b>(Tutor B)-Grupo focal-</b></p>
	Inteligencia cultural	<p>“cuando me enseñaron a dividir yo pienso, porque fue una</p>

		<p>experiencia que buta, yo pensaba que era más difícil de lo que yo pensaba, y al final me lo simplificaron los tutores que pudieron ayudar en ese momento”</p> <p><b>(Tutorizado B)-Grupo focal-</b></p> <p>“Bueno, esa sesión que los ayudé aprendieron bastante, porque a la siguiente clase lo primero que me dijeron fue que cuando había llegado el profesor les había entregado una que otra compensación por haber comprendido la materia bastante bien, y haber resuelto todo el ejercicio de esa clase”</p> <p><b>(Tutor A)-Grupo focal-</b></p> <p>“Se observó también la conducta colaborativa entre los mismos niños que venían a recibir el apoyo, porque no todos tenían tanta dificultad, eran algunos que tenían más dificultades a nivel más bajo y otros</p>
--	--	--

		<p>un poquito sobresaliente o un poquito más alto. Y ese chico apoyaba a su otro compañero sin ser tutor” <b>(Entrevistada A)</b>  <b>-entrevista-</b></p>
	<p>Solidaridad</p>	<p>“En la enseñanza, (...) porque tienen paciencia, cabros de nuestra misma edad, están como superior por decirlo así, nos ayudan de buena forma. Así como compañeros.”  <b>(Tutorizado C)</b>  <b>-Grupo focal-</b>  “que se dan el tiempo de explicar bien si uno no entiende, no lo dejan de lado y ayudan” (Tutorizado F).  “Bueno, al menos yo al integrarme a esto, ya venía con la idea de ayudar a todo el que lo iba a necesitar, y todo esto me iba a favorecer un poco al tratar de explicarle a una persona cómo podría ser esto, tampoco es que tuviera mucha habilidad al tratar de</p>

		<p>explicar matemática” (Tutor D).</p> <p>“también ellos tenían mucha disposición en que aprendieran aquellos que no sabían, buscaban cómo poder ayudarlos. Entonces la solidaridad se vio muy reflejada en esto, el compromiso, el respeto. Porque aquí nadie se burló de nadie que no sabía, por ejemplo, que estaba en otro contenido o que no había traído sus dudas o que no traía su cuaderno. Entonces fue una una actuación donde se vio mucho respeto, compromiso, responsabilidad, solidaridad” (Entrevistada)</p>
<p>Valoración Bibliotecas Tutorizadas</p>	<p>Valoración tutorizados</p>	<p>“(…) nos ha ayudado mucho, para reforzar las clases, y en caso de tener alguna duda me la sacan o cosas así” (Tutorizado F).</p> <p>“(…)Siento que la biblioteca complementa la clase de matemáticas (…) cosas que no aprendí</p>

		<p>antes que las puedo aprender ahora” (Tutorizado C).</p> <p>“porque es más tranquilo y explican más detalladamente y con más paciencia” (Tutorizado G).</p> <p>“que continuará porque es una buena ayuda para la gente que quizás, no pudieron aprender la materia y necesite una especie de ayuda que lo impulse a aprender” (Tutorizado A).</p>
	<p>Valoración tutores</p>	<p>“El hecho de convivir con los alumnos que están a punto de egresar de la carrera. También fue una de las cosas que no son comunes. En realidad, siempre son buenas compartirlas” (Tutor A).</p> <p>“O sea, yo creo que hablo por todos. en este caso lo más positivo es darle a uno personalidad, en este caso, para explicar las cosas a alguna persona desconocida. Sobre un tema que le cuesta bastante” (Tutor D).</p>

		<p>“Para mí, el área positiva sería que nos hayan tomado en cuenta, porque eso significa que nos estamos dando a conocer en el liceo por algo bueno que sí lo estamos haciendo bien. Y que como dice Julián, vamos a continuar. Vamos a llegar independientemente de las carreras a lo que queremos hacer, a lo que queremos llegar” (Tutor C)</p> <p>“(…) tres de los cuatro (tutores) venían ya con mucha motivación, con mucho compromiso. Sabían su horario y lugar donde se hacía la Biblioteca Tutorizada, los veía hartos sonreír. Cuando participamos en la actividad de la UdeC fuimos a Los Ángeles. Para ellos, eso marcó un antes y un después porque ellos se querían retirar. Pero esa actividad de salir y vincularse con la Universidad y con</p>
--	--	---

		<p>estudiantes y con profesores respecto a la Biblioteca Tutorizada les motivó mucho. eso yo creo que fue lo positivo, que los motivó a partir de esa jornada en la UdeC ellos permanecieron como tutores, se motivaron, fueron reconocidos. Sus profesores también lo reconocieron. Ellos se dieron esa identificación así de estudiantes que hacen más de lo común, tenían más protagonismo” (Entrevistada)</p>
	<p>Valoración agentes educativos</p>	<p>Yo creo “la oportunidad de ver cuando ya llevaban días acá viniendo a la biblioteca, ellos ya se reían y traían sus actividades.(...) Eso yo creo que fue muy enriquecedor para los chiquillos, otros me comentaron que habían tenido buenas calificaciones por eso dejaron de venir, porque como vieron que les aportó y</p>

		<p>después ya como que dijeron, ya estábamos listos y suficiente para ellos. Y la otra experiencia fue una niña de cuarto que vino hasta el último día, si bien habían terminado sus clases y estaban listas sus notas, sus procesos de educación media, ya había egresado, se había licenciado, pero ella vino hasta el último momento y se preparó para la prueba PAES”.</p> <p>(Entrevistada A)</p> <p>“cuando uno va mostrando que con pocos recursos se logra algo, y es persistencia, uno muestra una pincelada como ese ese vídeo que yo elaboré y lo mostré. Los colegas aplaudieron con mucho ánimo y después me felicitaban por la actividad que se estaba haciendo (refiriéndose a la BT)”. (Entrevistada A)</p>
--	--	---

Fuente: Elaboración propia.



Fase 3: Búsqueda de Temas Relevantes.

En esta fase, se analizaron los segmentos codificados, contemplando cada una de las categorías y subcategorías deductivas, determinadas de manera preliminar en este estudio. Luego, se determina un listado de temas que surgen de este análisis. En síntesis se desprenden los códigos o segmentos con diferentes temas que se extraen de la información. (Ver anexo 3)

A continuación se presenta la tabla 4, donde se observan las categorías y subcategorías deductivas y los temas emergentes.

**Tabla 4**

***Categorías, Subcategorías y Temas Emergentes.***

Categorías deductivas	Subcategorías deductivas	Temas emergentes
Principios del aprendizaje Dialógico	Dialogo Igualitario	-Diálogo y confianza -Diálogo y respeto -Apoyo personalizado
	Inteligencia Cultural	-Apoyo entre tutorizados -Apoyo entre tutores -Diversidad de enseñanza
	Solidaridad	-Reconocimiento de apoyo académico -Reconocimiento del

		compromiso de tutores -Apoyo entre tutorizados -Apoyo entre tutores
Valoración	Valoración tutorizados	-Complemento para el aprendizaje -Ambiente de aprendizaje -Apoyo personalizado -Simplificación del aprendizaje
	Valoración tutores	-Desarrollo personal Tutor
	Valoración agentes educativos	-Reconocimiento profesional

Fuente: Elaboración propia

#### Fase 4: Revisión de Temas

En esta fase se realiza una recodificación y se determinan nuevos temas, con el fin de establecer la relación de estos con los extractos codificados, y además, con todo el conjunto de datos.

Aquí, los investigadores determinaron los siguientes criterios para acordar los temas que permanecen para el análisis.

- 1) De un total de 7 tutorizados, 3 o más hacen alusión a un tema,
- 2) De un total de 4 tutores, dos o más hacen referencia a un tema.
- 3) Si una de del total de 2 docentes entrevistadas mencionan el tema

Cada uno de los temas que queden seleccionados serán organizados de manera jerárquica considerando los criterios 1,2 y 3.

#### Fase 5: Definición y Nominación de Temas

De acuerdo a los temas emergentes, los investigadores en esta fase determinan las categorías y subcategorías de este estudio.

A continuación se presenta una tabla que muestra las categorías inductivas (emergentes) que surgen desde cada una de las categorías y subcategorías deductivas de este estudio. Además, se dan a conocer las definiciones conceptuales de las categorías emergentes.

**Tabla 5**

#### *Categorías Inductivas Emergentes*

<b>Categorías deductivas</b>	<b>Subcategorías deductivas</b>	<b>Categorías inductivas (emergentes)</b>
------------------------------	---------------------------------	---

Principios.	Diálogo Igualitario.	<p><b>Diálogo y respeto:</b></p> <p>Significa que el diálogo se lleva a cabo en un marco de respeto mutuo, donde cada individuo reconoce y valora las perspectivas y experiencias de los demás, independientemente de sus diferencias.</p> <p><b>Diálogo y confianza:</b></p> <p>Todos los participantes se sienten escuchados y valorados por igual, se fomenta una atmósfera de confianza y seguridad.</p> <p><b>Apoyo personalizado:</b></p> <p>Se refiere a una modalidad de asistencia educativa personalizada, donde se brinda apoyo adaptado a las necesidades específicas de cada estudiante, ya sea de tutor a tutorizado o entre tutorizados. permitiendo ajustar el ritmo, contenido y metodología de enseñanza según las dudas, dificultades y el progreso del alumno.</p>
-------------	-------------------------	--

	Inteligencia cultural,	<p><b>Apoyo entre tutorizados:</b></p> <p>Colaboración y asistencia recíproca entre estudiantes tutorizados, compartiendo conocimientos, experiencias y el fomento de un entorno de apoyo mutuo que contribuye al desarrollo y éxito académico individual y colectivo.</p> <p><b>Apoyo entre tutores:</b></p> <p>Colaboración y soporte mutuo entre tutores, enfatizando el intercambio de consejos, técnicas de enseñanza y la ayuda recíproca que contribuye a mejorar su capacidad para enseñar y apoyar a sus compañeros de manera más efectiva.</p> <p><b>Diversidad de enseñanza:</b></p> <p>Variedad de técnicas y prácticas empleadas por tutores y/o tutorizados para facilitar la enseñanza. Se centra en cómo se adaptan las formas de enseñanza para adaptarse a distintos estilos de aprendizaje, respetando las diferencias individuales y culturales de los participantes.</p>
--	------------------------	---

	Solidaridad.	<p><b>Reconocimiento de apoyo académico:</b></p> <p>Se refiere a la valoración y apreciación de las contribuciones significativas en el ámbito educativo, destacando el impacto positivo del soporte académico ofrecido, ya sea a través de tutorías, recursos educativos, o iniciativas de enseñanza, proporcionadas por los tutores.</p> <p><b>Reconocimiento del compromiso de tutores:</b></p> <p>Apreciación y valoración del esfuerzo y dedicación mostrados por los tutores, destacando su entrega y responsabilidad en la mejora del aprendizaje y el desarrollo académico de sus compañeros, así como su contribución al éxito general del programa de tutorías.</p> <p><b>Reconocimiento de apoyo entre tutorizados:</b></p> <p>Es el reconocimiento por parte de los agentes educativos sobre el apoyo académico y emocional brindado entre estudiantes tutorizados, entendiendo esta dinámica de apoyo como un acto solidario.</p> <p><b>Reconocimiento de apoyo entre tutores:</b></p> <p>Reconocimiento por parte de los agentes educativos sobre el trabajo colaborativo de los tutores, compartiendo entre ellos sus conocimientos y formas de enseñanza para lograr el éxito académico de los estudiantes, entendiendo esta dinámica como un acto solidario.</p>
--	--------------	---

<p>Valoración,</p>	<p>Valoración tutorizados</p>	<p><b>Complemento para el aprendizaje:</b></p> <p>Recurso adicional y valioso para la educación, destacando su utilidad para reforzar y profundizar en conceptos matemáticos no completamente asimilados en las clases regulares.</p> <p><b>Ambiente de aprendizaje:</b></p> <p>Un ambiente de aprendizaje se define como un espacio dinámico y reflexivo que fomenta la diversidad y enriquece las experiencias de vida mediante las interacciones y relaciones entre los individuos. (Duarte, 2003)</p> <p><b>Apoyo personalizado:</b></p> <p>Se refiere a una modalidad de asistencia educativa personalizada, donde se brinda apoyo adaptado a las necesidades específicas de cada estudiante, ya sea de tutor a tutorizado o entre tutorizados.</p> <p><b>Simplificación del aprendizaje:</b></p> <p>Desglosar y presentar los conceptos matemáticos de manera más accesible y comprensible, facilitando así la asimilación y entendimiento de los estudiantes.</p>
	<p>Valoración tutores</p>	<p><b>Desarrollo personal Tutor:</b></p> <p>Desarrollo integral de los tutores, evidenciado por su influencia positiva en el aprendizaje de los estudiantes tutorizados, el fortalecimiento de sus habilidades de comunicación, y la adquisición de experiencias valiosas que fomentan su desarrollo personal y profesional.</p>

	<p>Valoración agentes educativos</p>	<p><b>Reconocimiento profesional</b></p> <p>valoración y reconocimiento experimentados por los profesionales de la educación involucrados en las Bibliotecas Tutorizadas, ya sea la valoración de su trabajo, el aprecio hacia el desempeño de los estudiantes tutores, o el reconocimiento general de la biblioteca como una contribución positiva a la comunidad educativa.</p>
--	--------------------------------------	---

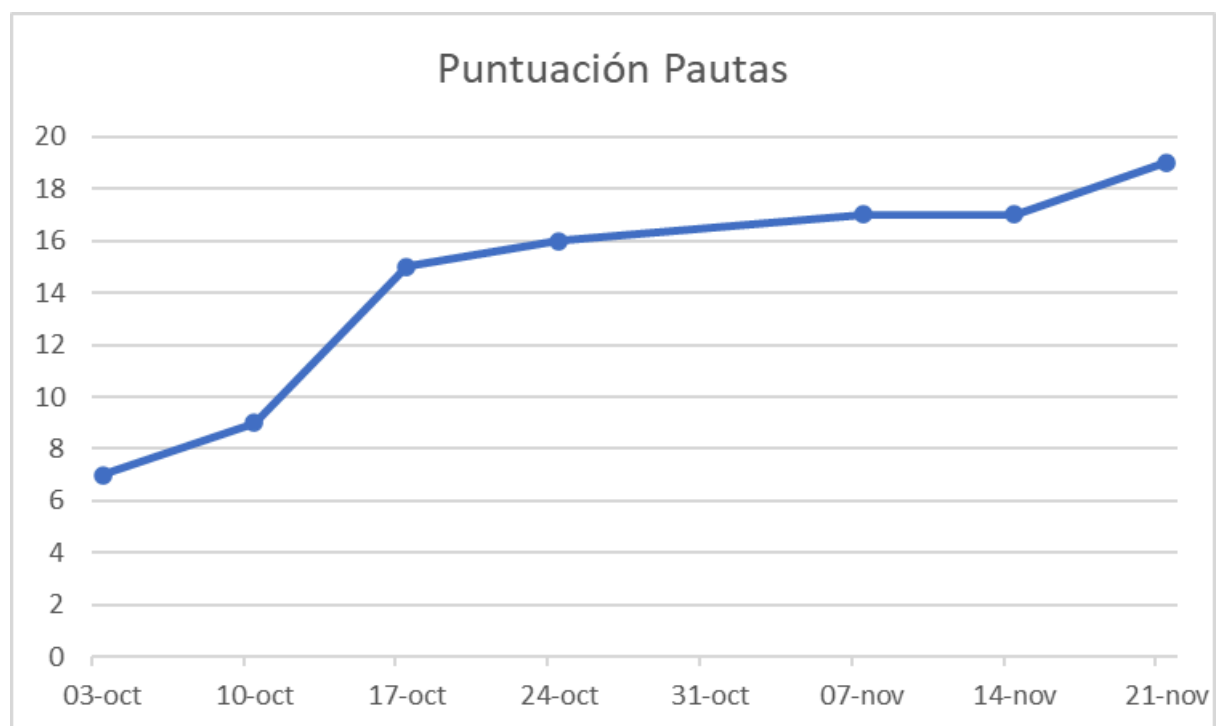
Fuente: Elaboración propia.

Como complemento a la observación investigativa realizada en las sesiones de las Bibliotecas Tutorizadas, se implementaron pautas de observación detalladas (ver anexo 4). Estas pautas incluyen 11 ítems específicos que permiten evaluar diversos aspectos del proceso, como el planteamiento de dudas al profesor y al tutor, atención a sus explicaciones, interacción y colaboración entre pares, desarrollo de actividades, apoyo mutuo, preparación de ejercicios específicos, participación voluntaria, comportamiento respetuoso y expresión de interés y entusiasmo. Para cuantificar los resultados observados en estas sesiones, se asignaron valores numéricos a cada indicador evaluado en la pauta, según el grado en que fueron alcanzados: 'no logrado' se calificó con 0, 'medianamente logrado' con 1 y 'logrado' con 2. En la figura 1, se



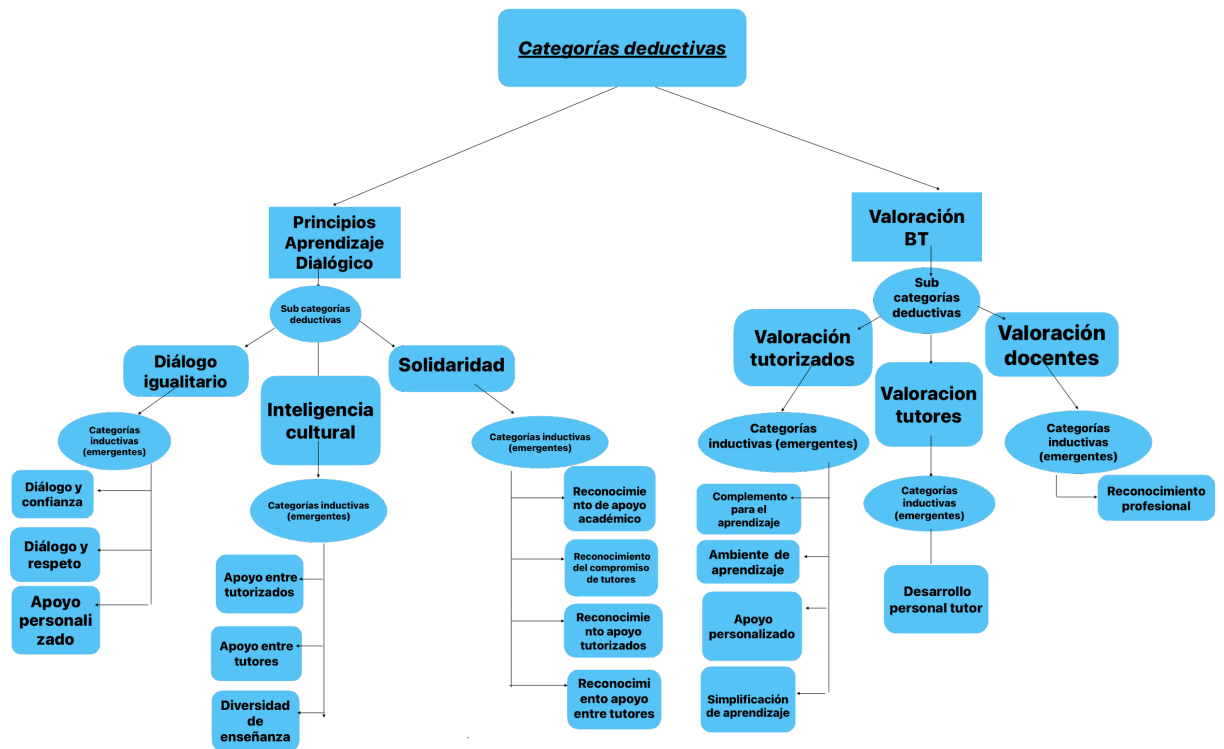
presenta un gráfico que muestra las puntuaciones obtenidas en cada sesión, reflejando así la efectividad y el impacto de las Bibliotecas Tutorizadas en estos aspectos clave.

**Figura 1: Gráfico Pautas de Observación**



A continuación, se presenta la figura 2 que contiene las categorías y subcategorías deductivas, y sus respectivas categorías inductivas (emergentes).

**Figura 2: Diagrama Categorías, Subcategorías y Categorías Emergentes**



En la Fase 6 de nuestro estudio, enfocada en la presentación de los resultados finales, hemos realizado una meticulosa organización de las relaciones y explicaciones que serán detalladas en el Capítulo IV: Resultados. Este capítulo es de vital importancia, ya que encapsula el trabajo exhaustivo y detallado realizado a lo largo de nuestra investigación. Los aspectos fundamentales de esta fase incluyen:

Integración de las Conclusiones de los Registros de Observación Investigativa: Hemos compilado y analizado de forma exhaustiva los registros de observación, extrayendo conclusiones cruciales que subyacen a la base de nuestro estudio. Estas observaciones proporcionan una comprensión profunda y detallada de los contextos y dinámicas estudiados.

Síntesis de los Hallazgos de los Grupos Focales: Los resultados de los grupos focales, tanto de tutores como de tutorizados, se han sintetizado para ofrecer una visión integral de las experiencias y percepciones de los participantes. Estos hallazgos son esenciales para entender las distintas perspectivas y experiencias dentro del programa de tutoría.

Análisis de las entrevistas: Las entrevistas realizadas a los docentes que participaron de las bibliotecas tutorizadas han sido analizadas cuidadosamente. Estas conversaciones proporcionan datos valiosos y añaden una dimensión adicional a nuestro entendimiento del proyecto y su impacto.

## **Capítulo IV: Resultados**

Los resultados de los análisis realizados en las diferentes fuentes de información, como los grupos focales, entrevistas semiestructuradas y registros de observaciones se presentan a continuación.

Desde la categoría deductiva Principios del Aprendizaje Dialógico y la subcategoría deductiva **Diálogo Igualitario** surgen las categorías inductivas **Diálogo y Confianza**, **Diálogo y Respeto** y **Apoyo Personalizado**. De la primera categoría inductiva **Diálogo y Confianza** podemos señalar que se creó un ambiente de confianza para los estudiantes, era común ver a los alumnos intercambiando ideas y opiniones de manera abierta y honesta, sin temor a ser juzgados o criticados. Los tutores, actuando más como compañeros que como figuras autoritarias, facilitaban un diálogo que fomentaba la participación activa de todos los involucrados.

La confianza, por su parte, se manifiesta en la comodidad y seguridad con la que los estudiantes se involucran en estas interacciones. Los tutorizados expresan sentirse confiados a la hora de plantear preguntas o dudas, sabiendo que recibirán respuestas útiles y sin juicios. Los tutores, a su vez, eran escuchados por los tutorizados, y tenían la confianza de poder expresarse y desenvolverse a la hora de enseñar. Así, la opinión de tutores y tutorizados era valorada por igual. A

continuación, presentaremos algunas citas que reflejan esta categoría inductiva (emergente):

“El mismo hecho de que se sintieran confiados a la hora de (...)Ver el tema, porque muchas veces pueden decir (...) yo lo escucho solamente, pero no, porque ellos se metían opinando, decía, ay, por qué esto de esta manera, o no sé, era más interactivo”

**(Tutor A)-Grupo focal-**

“(...)Pienso que al ser compañeros igual no se brinda tanto esa diferencia de profesor alumno, y es más simple hablar entre ellos y preguntar las dudas que uno tiene”

**(Tutorizado D)-Grupo focal-**

De acuerdo con la segunda categoría inductiva (emergente)

**Diálogo y respeto**, se observó que las interacciones dentro de las Bibliotecas Tutorizadas estaban profundamente arraigadas en el respeto mutuo. Las interacciones entre tutorizados, tutores y docentes se desarrollaban en un clima de respeto mutuo. Este respeto se manifestaba en la atención cuidadosa y considerada que los participantes mostraban unos a otros durante las conversaciones. Los estudiantes se sentían respetados al compartir sus dudas y preguntas, sabiendo que serían escuchados sin ser objeto de burlas o juicios negativos. Esta atmósfera

de respeto y comprensión eliminó cualquier temor o vergüenza asociados con hacer preguntas que pudieran ser percibidas como ‘simples’ o evidentes. A continuación, presentaremos algunas de las citas que reflejan esta categoría inductiva (emergente):

“(…) se les quita como la vergüenza para preguntar, por ejemplo, en la sala de clases, alguno puede hacer una pregunta un poco estúpida para algunos y se pueden reír o cosas así, o les puede causar vergüenza hacer preguntas al profesor, en cambio, acá en un espacio más reducido, tiene toda la confianza al final”

#### **(Tutor C)-Grupo focal-**

La tercera categoría inductiva (emergente), **Apoyo Personalizado**, En las Bibliotecas Tutorizadas, la forma de enseñanza se centraba en la atención individualizada a las necesidades de cada estudiante. Esta aproximación se observaba claramente en la manera en que los tutores interactuaron con los tutorizados. Los tutores, a menudo compañeros de los mismos cursos o con experiencias académicas similares, se acercaban a cada estudiante para comprender sus dificultades específicas en ciertos contenidos o conceptos.

En estas sesiones, era habitual ver a los tutores sentados junto a los tutorizados, discutiendo sobre los aspectos particulares que les

resultaban desafiantes. Esta cercanía permitía a los tutores adaptar su forma de enseñanza a las necesidades individuales de cada alumno. Por ejemplo, si un estudiante tenía problemas con un concepto matemático específico, el tutor dedicaba tiempo a revisar ese concepto, utilizando ejemplos y explicaciones adaptadas a la forma de entender del estudiante

Este enfoque personalizado no solo ayudaba a los estudiantes a superar obstáculos académicos concretos, sino que también les permitía avanzar a su propio ritmo. Algunos podían necesitar más tiempo en ciertos temas, mientras que otros avanzaban más rápido. Los tutores se ajustaban a estos ritmos variados, asegurando que cada estudiante recibiera la atención y el apoyo necesarios para su desarrollo.

La dinámica de enseñanza en las Bibliotecas Tutorizadas creaba un entorno de aprendizaje inclusivo y eficaz, donde cada estudiante se sentía valorado y apoyado en su proceso educativo. Este enfoque individualizado fortalecía la comprensión y retención de conocimientos, al tiempo que promovía una relación más cercana entre tutores y tutorizados. A continuación, mostraremos una de las citas representativas de esta categoría inductiva (emergente):

"En el momento de enseñar las materias, se nos acercan a preguntar (los tutores) qué nos cuesta, y como la mayoría somos



del mismo curso igual se enfocan en lo que nosotros no sabemos para enseñarlo". Esta observación pone de manifiesto el enfoque individualizado que caracteriza al modelo de las Bibliotecas Tutorizadas, donde los tutores no solo transmiten conocimientos, sino que también se involucran activamente en comprender y abordar las necesidades específicas de cada estudiante, promoviendo un aprendizaje más dirigido y personalizado".

#### **(Tutorizado C)-Grupo focal-**

Las citas presentadas revelan que los temas de **Diálogo y Respeto**, **Diálogo y Confianza**, y **Apoyo Personalizado** son manifestaciones concretas de cómo se está aproximando al principio de diálogo igualitario en las Bibliotecas Tutorizadas. Destacando el valor de todas las voces dentro del espacio educativo, rompiendo con las jerarquías tradicionales. A través del **Diálogo y Respeto**, se fomenta un ambiente donde las preguntas y dudas son generalmente bienvenidas, independientemente de su naturaleza, eliminando el miedo al juicio y promoviendo la libre expresión. El **Diálogo y Confianza** refleja un entorno donde los estudiantes se sienten seguros y motivados para participar activamente y cuestionar los temas, enriqueciendo la interacción educativa. Por último, el **Apoyo Personalizado** evidencia la

adaptación de las enseñanzas a las necesidades individuales, lo cual es fundamental para un aprendizaje efectivo y un diálogo inclusivo.

Desde la categoría deductiva **Principios del Aprendizaje Dialógico** y la subcategoría deductiva **Inteligencia Cultural** surgen las categorías inductivas **Apoyo entre tutorizados, Apoyo entre tutores y Diversidad en la enseñanza**. De la primera categoría inductiva **Apoyo entre tutorizados** podemos señalar que en las Bibliotecas Tutorizadas, se desarrolló una dinámica de aprendizaje colaborativa entre los estudiantes tutorizados. Esta dinámica se caracterizaba por el apoyo mutuo y la enseñanza entre pares. Los estudiantes que mostraban una mayor comprensión o habilidad en ciertos temas asumieron un rol activo en ayudar a sus compañeros que presentaban mayores dificultades. Este tipo de interacción no se limitaba a una transferencia unidireccional de conocimientos, sino que se convertía en un proceso de aprendizaje recíproco, donde todos los involucrados se beneficiaban.

Era común ver a un estudiante que había comprendido un concepto matemático explicándolo a un compañero que aún luchaba con él. En lugar de limitarse a dar la respuesta, estos estudiantes tutorizados a menudo empleaban métodos y explicaciones que les habían funcionado personalmente, facilitando así una comprensión más profunda del tema.

Este enfoque no solo ayudaba a los compañeros a superar obstáculos específicos, sino que también fortalecía las habilidades de comunicación y enseñanza de los estudiantes que proporcionaban la ayuda.

Además, este ambiente colaborativo fomentaba un sentimiento de comunidad y pertenencia. Los estudiantes no solo se veían como compañeros de clase, sino también como aliados en el proceso de aprendizaje. Al ayudarse mutuamente, creaban un ambiente motivador y de apoyo. Esto era especialmente visible en momentos donde un estudiante que había superado una dificultad particular animaba y motivaba a otro que enfrentaba un desafío similar. A continuación presentaremos algunas citas que representan esta categoría inductiva (emergente):

“Eh se observó también la conducta colaborativa entre los mismos niños que venían a recibir el apoyo porque no todos tenían tanta dificultad, eran algunos que tenían más dificultades a nivel más bajo y otros un poquito sobresaliente o un poquito más alto. Y ese chico apoyaba a su otro compañero sin ser tutor”

**(Entrevistada A)-Entrevista-**

“Hubo apoyo entre los estudiantes, los de nivel superior le explicaban los ejercicios a los de menos grado, o a los que no lo entendían de su mismo nivel”

### **(Entrevistada B)-Entrevista-**

Respecto a la segunda categoría inductiva **Apoyo entre tutores**, se destacó la colaboración entre los estudiantes que desempeñaban el papel de tutores. Esta colaboración se manifestó en la manera en que los tutores se apoyaban mutuamente para mejorar la asistencia que brindaron a los tutorizados. Cuando un tutor se enfrentaba a una pregunta o tema que no dominaba completamente, no dudaba en consultar con sus compañeros tutores. Este intercambio de conocimientos y estrategias no sólo fortalecía su comprensión individual, sino que también les permitía ofrecer una enseñanza más efectiva y completa a los estudiantes tutorizados. Este sistema de apoyo recíproco entre los tutores refleja un modelo de aprendizaje colaborativo, donde el conocimiento se construye y se comparte colectivamente, beneficiando tanto a los tutores como a los tutorizados. A continuación, presentaremos citas que reflejan esta categoría inductiva (emergente):

“toda opinión al final era respetada, por ejemplo, nosotros pedíamos ayuda a Luis (tutor UdeC), por ejemplo, para que nos

ayudará si se nos había olvidado algún contenido y al final, todos nos ayudamos entre todos”.

**(Tutor B)-Grupo focal-**

“Sí, porque primero él(señala al asistente Luis) que fue el que más me ayudó, siempre apoyaba y si no entendía algo igual me explicaba a mí, entonces era aprender a socializar más y tratar de exponer mis ideas mejor. Eso siento que me ayudó”.

**(Tutor C)-Grupo focal-**

Continuando con la categoría inductiva (emergente) **Diversidad en la enseñanza** podemos señalar que en las Bibliotecas Tutorizadas, la diversidad de formas de enseñanza jugaba un rol crucial en la eficacia del proceso educativo. La presencia de varios tutores, cada uno con su propio estilo, experiencia y conocimiento, permitía una rica variedad en la manera de enseñar. Esto se traducía en una mejor adaptación a las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Un tutor podía emplear métodos visuales para explicar conceptos, mientras otro prefería enfoques más prácticos o discusiones en grupo.

Esta diversidad se veía amplificada por el apoyo entre los propios tutorizados. Los estudiantes compartían sus perspectivas y conocimientos únicos. Por ejemplo, un estudiante que tenía un enfoque

particular para resolver un problema matemático podía compartirlo con sus compañeros, ofreciendo una alternativa a las explicaciones de los tutores. Esta colaboración entre pares generaba un ambiente de aprendizaje donde distintas maneras de pensar y abordar los problemas se valoraban y exploraban. A continuación, presentaremos citas que representan esta categoría inductiva (emergente):

“Cuando se me dificulta una materia que a otro se le hace más fácil y me enseñan y terminó aprendiendo igual”.

**(Tutorizado A)-Grupo focal-**

“y cada uno de los tutores tenía distinto estilo también, formas algunos más estructurado, más ordenado, unos sabía más incluso que otros, otros eran más sociales, por ejemplo, y se atrevía a consultar. Eso fue muy bonito de observar”.

**(Entrevistada A)-Entrevista-**

Los resultados sugieren una aproximación al principio de inteligencia cultural en el contexto educativo, apoyados por las citas y registros obtenidos en los diferentes métodos de recolección de datos. Primero, el **Apoyo entre tutorizados** y el **Apoyo entre tutores**, caracterizados por un apoyo mutuo y respeto, sugiere un avance hacia la creación de un ambiente de aprendizaje colaborativo. Esta dinámica

apunta hacia la comprensión y apreciación de distintas habilidades y conocimientos, un paso importante hacia la adopción de la inteligencia cultural. Seguidamente, el **Apoyo personalizado** reflejado en las experiencias de los tutorizados indica un esfuerzo por adaptarse a necesidades individuales. Este enfoque muestra una sensibilidad hacia la diversidad en estilos de aprendizaje y necesidades educativas, lo cual es un aspecto fundamental de la inteligencia cultural. Por último, la variedad en los estilos de enseñanza de los tutores evidencia una respuesta a la diversidad cultural y cognitiva de los estudiantes. Tal flexibilidad es un indicativo de un acercamiento a la inteligencia cultural, adaptándose a diferentes contextos y necesidades.

Desde la categoría deductiva **Principios del Aprendizaje Dialógico** y la subcategoría deductiva **Solidaridad** surgen las categorías inductivas (emergentes) **Reconocimiento de Apoyo Académico**, **Reconocimiento del Compromiso de Tutores**, **Reconocimiento apoyo entre tutorizados** y **Reconocimiento Apoyo entre Tutores**. De la primera categoría inductiva (emergente) **Reconocimiento de Apoyo Académico** podemos señalar que los estudiantes tutorizados expresaron su gratitud y aprecio por la ayuda y orientación recibidas. Esta asistencia les permitía superar dificultades en matemáticas matemáticas, algunas

citas de tutores y docentes expresan como algunos estudiantes tutorizados mejoraron su rendimiento académico y como los profesores de la asignatura felicitaban a estos estudiantes por responder correctamente los ejercicios planteados en clase. A continuación, presentaremos citas que representan a esta categoría inductiva (emergente):

“Algo positivo que podría rescatar, por ejemplo, es ver que han tenido efecto, ya que han servido para mejorar las notas de los alumnos que han venido”.

**(Tutor B)-Grupo focal-**

“Porque fueron puntuales sus progresos, mejoraron la nota algunos. Otros tal vez se sintieron como más en confianza para preguntar a otro niño o al mismo profesor”.

**(Entrevistada A)-Entrevista**

De la segunda categoría inductiva (emergente) **Reconocimiento del Compromiso de Tutores** podemos afirmar que en el entorno de las Bibliotecas Tutorizadas, el compromiso voluntario de los tutores era un aspecto ampliamente reconocido y valorado no solo por los estudiantes tutorizados, sino también por los propios tutores y los docentes. Este compromiso se manifestaba claramente en la disposición de los tutores



para dedicar su tiempo y esfuerzos en ayudar a sus compañeros. A menudo, los tutores invertían horas extras, fuera de su propio tiempo de estudio, para proporcionar las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas.

La paciencia y dedicación de los tutores eran particularmente notables. Explicaban conceptos complejos de manera clara y comprensible, y se tomaban el tiempo necesario para asegurarse de que cada estudiante comprendiera los contenidos. Esta actitud no solo mostraba su compromiso con la educación, sino también un profundo sentido de solidaridad y empatía hacia sus compañeros. Ellos entendían las dificultades que enfrentaban los estudiantes y se esforzaban por crear un ambiente de aprendizaje que fuera acogedor y efectivo para todos.

Los estudiantes tutorizados expresaban su agradecimiento y aprecio por este compromiso. Reconocían que el apoyo que recibían de sus tutores iba más allá de la simple transferencia de conocimientos; era un acto de generosidad que impactó positivamente en su rendimiento académico. Por otro lado, los docentes también veían con buenos ojos el compromiso de los tutores, considerándolo un valioso complemento al aprendizaje de sus compañeros. A continuación, presentaremos citas que representan esta categoría inductiva (emergente):

“En la enseñanza(...)porque tienen paciencia, cabros de nuestra misma edad, están como (...) superior por decirlo así, nos ayudan de buena forma. Así como compañeros”.

**(Tutorizado B)-Grupo focal-**

“Solidaridad claro, en el sentido de que el otro compañero aprendiera a partir de su de su tiempo, porque eran tiempos de ellos que tal vez tenían descanso o que tenían y eran voluntarios y estaban acá”.

**(Entrevistada A)-Entrevista-**

Respecto a la tercera categoría inductiva (emergente)

**Reconocimiento Apoyo entre Tutorizados** podemos destacar que en las Bibliotecas Tutorizadas, el apoyo entre los estudiantes tutorizados era una dinámica destacada y valorada. Este apoyo iba más allá de la simple asistencia académica; incluía un componente emocional y motivacional. Los estudiantes tutorizados no solo se ayudaban mutuamente en la resolución de ejercicios o en la comprensión de conceptos, sino que también se brindaban un soporte emocional esencial, ofreciendo palabras de aliento y motivación.

Este tipo de interacción tenía un impacto notable en el entorno de aprendizaje. Las palabras de aliento y el apoyo de los compañeros

jugaban un papel crucial en fomentar la confianza y la motivación entre los estudiantes. Por ejemplo, un estudiante que enfrentaba dificultades en un ejercicio matemático podía recibir la ayuda de otro estudiante tutorizado, quien pacientemente explicaba el proceso o ofrecía una perspectiva diferente para abordar el problema. A continuación, mostraremos citas que representan esta categoría inductiva (emergente):

“Cuando hago un ejercicio y me ayudan(...)y ella me explica (refiriéndose a una compañera tutorizada)”.

#### **(Tutorizado F)-Grupo focal-**

Continuando con la categoría inductiva (emergente)

**Reconocimiento Apoyo entre Tutores**, podemos destacar que en las Bibliotecas Tutorizadas, la colaboración y el apoyo mutuo entre los tutores eran elementos valiosos. Esta colaboración se hacía especialmente evidente cuando un tutor enfrentaba una duda o un desafío en su rol de enseñanza. En tales situaciones, los tutores mostraban una disposición proactiva para buscar el apoyo de sus colegas, lo que reflejaba su compromiso con el aprendizaje continuo y la mejora de sus formas de enseñanza.

Cuando un tutor tenía preguntas o encontraba dificultades en explicar un concepto, se acercaba a otros tutores para discutir y encontrar

soluciones. Esta práctica no solo proporcionaba respuestas efectivas para los estudiantes tutorizados, sino que también enriquecía el conocimiento y la experiencia del tutor que solicitaba ayuda. Al compartir diferentes métodos de enseñanza y estrategias de explicación, los tutores ampliaban su propio conocimiento y experiencia. A continuación, presentaremos citas que representan estas categorías inductivas (emergentes):

“Sí, porque primero él (señala al tutor UdeC) que fue el que más me ayudó, siempre apoyaba y si no entendía algo igual me explicaba a mí, entonces era aprender a socializar más y tratar de exponer mis ideas mejor. Eso siento que me ayudó”.

#### **(Tutor C)-Grupo focal-**

Los resultados de análisis, apoyados por citas de grupos focales y entrevistas, así como por registros de observación de las sesiones de Biblioteca Tutorizada, revelan una aproximación al principio de solidaridad en el contexto de las Bibliotecas Tutorizadas. Las categorías inductivas (emergentes) de **Reconocimiento del apoyo académico, Diversidad en la enseñanza, Reconocimiento compromiso de los tutores, Reconocimiento apoyo entre tutorizados y Reconocimiento apoyo entre tutores**, ilustran un entorno de aprendizaje colaborativo y respetuoso. Estas interacciones demuestran cómo se valora y se fomenta

la diversidad de habilidades y conocimientos, contribuyendo a un ambiente educativo inclusivo y efectivo, alineado con el principio de solidaridad.

Desde la categoría deductiva **valoración de la Biblioteca Tutorizada** y la subcategoría deductiva **valoración de los tutorizados** surgen las categorías inductivas (emergentes) **Complemento para el aprendizaje, Ambiente de aprendizaje, Apoyo personalizado y Simplificación de aprendizaje**. De la primera categoría inductiva (emergente) **Complemento para el aprendizaje** se destaca que en las Bibliotecas Tutorizadas, los estudiantes tutorizados veían las sesiones de tutoría como un recurso valioso y un complemento efectivo para el aprendizaje de las matemáticas. Esta valoración positiva se basa en gran medida en la utilidad de estas sesiones para reforzar y profundizar los conocimientos adquiridos en las clases de matemáticas. Los estudiantes reconocían que las Bibliotecas Tutorizadas les brindaban una oportunidad para clarificar dudas, repasar conceptos y obtener una comprensión más completa de los temas tratados en clase.

Los estudiantes valoran especialmente la posibilidad de abordar aquellas áreas o temas que encontraban difíciles o que no habían sido comprendidos en clases. En las sesiones de la Biblioteca Tutorizada,

podían dedicar tiempo adicional a estas dificultades, a menudo con explicaciones y formas de enseñanza diferentes a los utilizados por sus profesores. Esta flexibilidad y adaptabilidad de las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas eran vistas como un gran beneficio. A continuación presentaremos citas que representan a esta categoría inductiva (emergente):

“Siento que la biblioteca complementa la clase de matemáticas (...) cosas que no aprendí antes que las puedo aprender ahora”.

**(Tutorizado C)-Grupo focal-**

“nos ha ayudado mucho (refiriéndose a la BT)(...),para reforzar las clases, y en caso de tener alguna duda me la sacan o cosas así”.

**(Tutorizado F)-Grupo focal-**

En la segunda categoría inductiva (emergente), **Ambiente de aprendizaje**, se resalta cómo los estudiantes tutorizados valoraron positivamente las sesiones de la Biblioteca Tutorizada, En las Bibliotecas Tutorizadas, el ambiente de aprendizaje creado durante las sesiones era altamente valorado por los estudiantes tutorizados. Según las experiencias compartidas por estos estudiantes, las sesiones eran vistas como espacios de tranquilidad y confianza. En estos entornos, los estudiantes se sentían libres de expresar sus dudas y preguntas sin miedo

al juicio o la crítica, lo que según ellos, facilitaba una mayor comprensión y asimilación de los contenidos.

Los estudiantes destacan cómo este ambiente era diferente del que se formaba en clases de matemáticas y que al estar en un espacio menos tenso y más relajado, se sentían más cómodos y capaces de concentrarse más. Además mencionan que la proximidad y accesibilidad de los tutores, así como la posibilidad de interactuar con compañeros en un entorno menos formal, les hace sentir un ambiente más acogedor y propicio para el aprendizaje. A continuación, presentaremos citas que representan a esta categoría inductiva (emergente):

”Yo me siento más cómodo, estando en un espacio donde no es tan tenso como una sala de clases. (...), tengo claro aquí para poder entender más una materia“.

#### **(Tutorizado c)-Grupo focal-**

“les gustó trabajar con jóvenes (tutores UdeC), que están sentados en la misma mesa, se sintieron en confianza y también ser apoyado por los mismos compañeros, que si bien no se conocían entre ellos, generaron un ambiente de confianza, un ambiente grato para aprender y cómo se sentían en confianza, ellos hacían sus preguntas o dudas, aunque al principio hubo bastante timidez,

fue como lento el proceso, pero después, al repetir, cada intervención ya era más profunda”.

### **(Entrevistada A)-Grupo focal-**

En la tercera categoría inductiva (emergente), **apoyo personalizado**, los estudiantes tutorizados expresaron una valoración altamente positiva del apoyo personalizado que recibían en estas sesiones. Esta forma de enseñanza personalizada se adapta a las necesidades individuales y era visto como una característica innovadora y beneficiosa para aprender. En las clases de matemáticas, los profesores, enfrentando limitaciones de tiempo y la necesidad de atender a un grupo grande, a menudo no pueden proporcionar la misma cantidad de atención individualizada.

En contraste, las sesiones de la Biblioteca Tutorizada se destacaron por permitir a los estudiantes aprender a su propio ritmo. Los tutores se tomaban el tiempo necesario para ofrecer explicaciones más detalladas y ajustadas a los requerimientos específicos de cada estudiante. Este enfoque personalizado permitía a los estudiantes clarificar dudas y consolidar su comprensión de los temas de una manera más efectiva. A continuación, presentaremos citas que representan esta categoría inductiva (emergente):



“La simpatía que ejercen ...quienes enseñan(...) eso vuelve más sencillo el aprendizaje para los que no saben, al ver que hay una confianza entre uno y otro”.

**(Tutorizado D)-Grupo focal-**

“Que se dan el tiempo de explicar bien si uno no entiende, no lo dejan de lado y lo ayudan”.

**(Tutorizado F)-Grupo focal-**

En la cuarta categoría inductiva (emergente), **Simplificación del aprendizaje**. Los estudiantes tutorizados enfatizaron que la ayuda de los tutores simplificaba su comprensión de conceptos y procedimientos matemáticos que previamente les resultaban complejos. Esta categoría captura la habilidad de los tutores para descomponer y presentar el material académico de una manera más accesible y fácil de entender.

Los estudiantes resaltaron que, gracias a las explicaciones y la intervención de los tutores, los conceptos que antes les parecían difíciles se volvían más claros y manejables. Esta capacidad de simplificar el aprendizaje era especialmente valorada, ya que transformaba la percepción de los estudiantes sobre su propia capacidad para comprender y manejar temas académicos complejos.

Los tutores, utilizando formas de enseñanza adaptativas y personalizadas, lograban desglosar los temas en partes más pequeñas y manejables, utilizando ejemplos prácticos, analogías, o pasos simplificados. Esta aproximación hacía que incluso los temas más desafiantes fueran accesibles para los estudiantes, aumentando su confianza y capacidad para abordar problemas matemáticos. A continuación, presentaremos una cita que representa a esta categoría (emergente):

“Cuando me enseñaron a dividir yo pienso, porque fue una experiencia que, buta yo pensaba que era más difícil, (...) y al final me lo simplificaron los tutores que pudieron ayudar en ese momento”.

#### **(Tutorizado D)-Grupo focal-**

Las citas de los tutorizados presentadas en los resultados reflejan una clara valoración positiva hacia la Biblioteca Tutorizada, subrayando aspectos como su eficacia como complemento educativo, la creación de un ambiente de aprendizaje relajado y de confianza, el aprecio por el apoyo personalizado de los tutores, y la habilidad de estos para simplificar y aclarar conceptos.

Desde la categoría deductiva **valoración de la Biblioteca Tutorizada** y la subcategoría deductiva **valoración de los tutores** surge la categoría inductiva (emergente) **Desarrollo personal tutor**. De esta categoría inductiva (emergente) **Desarrollo personal tutor** se resalta que en las Bibliotecas Tutorizadas, los estudiantes que asumieron el rol de tutores experimentaron un desarrollo personal a través de las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas. Esta categoría inductiva destaca la mejora en sus habilidades comunicativas, que fue una parte esencial de su experiencia como tutores. Los tutores mencionaron cómo, al principio, enfrentaban desafíos como el nerviosismo al hablar en público o al explicar conceptos. Sin embargo, con el tiempo, aprendieron a expresarse y a transmitir conocimientos de manera más clara y efectiva, superando estos obstáculos iniciales.

Este desarrollo no se limitaba solo a la mejora de sus habilidades para enseñar. Los tutores también recibieron un reconocimiento significativo tanto de sus compañeros como de los profesores, lo cual era muy valioso para ellos. Este reconocimiento les otorgaba un sentido de importancia y protagonismo dentro del ámbito educativo. Ser vistos y apreciados como estudiantes que contribuían activamente al aprendizaje

de otros reforzaba su autoconfianza y los motivaba a seguir desempeñando su rol con entusiasmo y dedicación.

Además, el rol de tutor en las Bibliotecas Tutorizadas ofrecía a estos estudiantes una plataforma única para desarrollar habilidades interpersonales y de liderazgo. Al interactuar con diferentes estudiantes y adaptar su enseñanza a diversas necesidades, los tutores ampliaban su comprensión de cómo abordar y responder a una variedad de estilos de aprendizaje y personalidades. A continuación presentaremos citas que reflejan esta categoría inductiva (emergente):

“Muy buena experiencia, por ejemplo, que he podido aprender a explicar mejor porque en un principio me costaba expresarme igual, explicarle el contenido me ponía muy nervioso, igual”.

**(Tutor B)-Grupo focal-**

“Sus profesores también los reconocieron. Ellos se dieron esa identificación así de estudiantes que hacen más de lo común, tenían más protagonismo”.

**(Entrevistada)-Entrevista-**

Desde la categoría deductiva **valoración de la Biblioteca Tutorizada** y la subcategoría deductiva **valoración de los docentes** surge la categoría inductiva **reconocimiento profesional**. De esta

categoría inductiva (emergente) **Reconocimiento Profesional** refleja un reconocimiento significativo por parte de los docentes y otros miembros del personal educativo hacia el impacto y la eficacia de las Bibliotecas Tutorizadas. Los profesores y colegas percibían este programa no solo como una herramienta de apoyo académico valiosa para los estudiantes, sino también como una iniciativa enriquecedora para la comunidad educativa en su conjunto.

Este reconocimiento se manifestaba en varios aspectos. Primero, había una valoración notable del compromiso y habilidad de los tutores, quienes jugaban un papel clave en el éxito del programa. Los docentes apreciaban la dedicación y el esfuerzo que los tutores invertían en enseñar y guiar a sus compañeros, reconociendo que su labor iba más allá de la mera transmisión de conocimientos, alcanzando un impacto significativo en el bienestar y desarrollo académico de los tutorizados.

Además, los docentes reconocían cómo la Biblioteca Tutorizada complementaba y enriquecía la enseñanza en las clases de matemática. Valoraban el espacio adicional que ofrecía para el aprendizaje y la interacción entre estudiantes, viéndolo como una extensión valiosa del entorno educativo tradicional.

Otro aspecto destacado por los docentes era la capacidad de las Bibliotecas Tutorizadas para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes. Reconocían que este enfoque personalizado era difícil de lograr en un aula tradicional debido a las limitaciones de tiempo y recursos. Los docentes veían estas sesiones de tutoría como una manera eficaz de abordar esta brecha, proporcionando a los estudiantes un apoyo más centrado y adaptado a sus necesidades específicas. A continuación, presentaremos citas que representan a esta categoría inductiva (emergente):

“los colegas aplaudieron con mucho ánimo y después me felicitaban por la actividad que se estaba haciendo”.

**(Entrevistada A)-Entrevista-**

“(... )ver cuando ya llevaban días acá viniendo a la biblioteca, ellos ya se reían, traían sus actividades o algunos las mostraban aquí(...). Eso yo creo que es muy enriquecedor para los chiquillos, otros me comentaron que habían tenido buenas calificaciones. (...) una niña de cuarto medio que vino hasta el último día, si bien habían terminado sus clases y estaban listas sus notas, sus procesos de educación media, ya había egresado, se había

licenciado, pero ella vino hasta el último momento y se preparó también para la prueba PAES”.

**(Entrevistada A)-Grupo focal-**

“Fue una linda experiencia, y una instancia donde los estudiantes pueden entregar sus aprendizajes a los compañeros que les cuesta un poco más aprender matemáticas, y sentirse satisfechos por ser solidario con los demás”.

**(Entrevistada B)-Entrevista-**

En síntesis, se revela una valoración positiva de la Biblioteca Tutorizada, tanto por parte de los tutorizados como de los tutores y docentes. Esta apreciación común resalta la eficacia de la Biblioteca Tutorizada como un recurso educativo valioso, su capacidad para crear un ambiente de aprendizaje acogedor y su rol en facilitar un proceso de aprendizaje más personalizado y comprensible. Estos hallazgos confirman que la Biblioteca Tutorizada no solo cumple con sus objetivos educativos, sino que también es altamente valorada por todos los involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.





## **Capítulo V: Discusiones**

En este capítulo, se abordan los objetivos específicos de la investigación que dan respuesta al objetivo general, y se discuten los resultados del estudio a nivel teórico. El objetivo general se centró en identificar cómo se manifiestan los principios del Aprendizaje Dialógico, tales como el Diálogo Igualitario, la Inteligencia Cultural y la Solidaridad, en las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas. Además, se busca revelar la valoración que le otorgan los participantes (tutorizados, tutores y docentes) a las Bibliotecas Tutorizadas.

Para dar respuesta a nuestros objetivos generales, comenzaremos dando respuesta al primer objetivo específico **analizar la presencia y manifestación del principio de Diálogo Igualitario en las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas**. Para esto, discutiremos en base a las 3 categorías inductivas (emergentes) que surgen en este estudio, denominadas, **Diálogo y confianza, Diálogo y respeto, y Apoyo personalizado**.

Respecto a la primera categoría inductiva **Diálogo y Confianza**, los resultados de nuestro estudio demuestran que, los estudiantes se sentían en confianza para opinar y plantear sus dudas a los compañeros tutores, y recibían la ayuda necesaria para poder aprender. Este hallazgo apoya la teoría de Flecha (2014) sobre la importancia del diálogo en la

educación, donde un ambiente de confianza es crucial para facilitar un aprendizaje efectivo. Las interacciones basadas en la confianza refuerzan la participación activa y el intercambio de ideas, alineándose con los principios del aprendizaje dialógico.

A partir de la segunda categoría **Diálogo y Respeto**, los resultados obtenidos también indican que el respeto es un componente presente dentro de las sesiones de la Biblioteca Tutorizada y que esto favorece el aprendizaje, permitiendo consultar y opinar sin miedo a ser juzgados. Esto está en sintonía con las ideas de Aubert et al. (2009), quienes enfatizan que el respeto mutuo en las conversaciones contribuye a un ambiente de aprendizaje más inclusivo y participativo. En nuestra investigación, observamos cómo el respeto promueve un intercambio más rico de ideas y conocimientos, facilitando así un aprendizaje más profundo.

Finalmente, la tercera categoría **Apoyo Personalizado**, emergió como una práctica fundamental en las sesiones de biblioteca tutorizada, ya que tanto los tutores apoyaban a los tutorizados y los mismos tutorizados se apoyaban entre ellos de manera personalizada. Este enfoque es congruente con el trabajo de Valls (2000), quien destaca la importancia de adaptar las estrategias educativas a las necesidades

individuales de los estudiantes. En nuestro estudio, el apoyo personalizado habría sido efectivo en mejorar el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes, reflejando los principios de inteligencia cultural y solidaridad del aprendizaje dialógico.

En conjunto, estas categorías inductivas (emergentes) muestran cómo existe una aproximación hacia el principio de Diálogo Igualitario en las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas, alineándose con los enfoques y teorías de autores clave en el campo de la educación dialógica ((Aubert et al. (2009),(Flecha, 2014), (Valls Carol, 2000)).

Para responder al segundo objetivo específico, **analizar la presencia y manifestación del principio de inteligencia cultural dentro de las sesiones de Biblioteca Tutorizada**, discutiremos alrededor de las 3 categorías inductivas (emergentes) que surgieron: **Apoyo entre Tutores, Apoyo entre Tutorizados y Apoyo personalizado.**

La primera categoría inductiva (emergente) **Apoyo entre Tutores.** Esta categoría resalta la colaboración y el apoyo mutuo entre los tutores, un aspecto crucial de la inteligencia cultural. Según Flecha (2014), la cooperación entre educadores es esencial para abordar eficazmente la diversidad cultural de los estudiantes. Nuestros hallazgos sugieren que

esta colaboración no solo mejora la calidad de la enseñanza, sino que también fomenta un intercambio cultural rico y diverso.

La segunda categoría inductiva (emergente) **Apoyo entre Tutorizados**, destaca el apoyo mutuo entre los tutorizados, donde estudiantes sin necesidad de ser tutores, enseñaban o guiaban a sus compañeros mediante sus conocimientos. Esta dinámica permite una aproximación al principio de Inteligencia cultural y es congruente con las ideas de Aubert et al. (2009) quienes plantean que la interacción entre estudiantes de diferentes orígenes culturales fomenta un aprendizaje inclusivo y empático, enriqueciendo la experiencia educativa para todos los involucrados. Aunque los estudiantes participantes en este proyecto pueden compartir un entorno cultural similar, la diversidad de sus experiencias personales y perspectivas enriquece la experiencia educativa para todos los involucrados.

La tercera categoría inductiva (emergente) **Diversidad en la Enseñanza**, podemos plantear que, en las Bibliotecas Tutorizadas existía una diversidad amplia de formas de enseñanza debido a la existencia de diferentes tutores, cada tutor tenía sus propias habilidades y conocimientos para enseñar a los tutorizados. Asimismo, los tutorizados

mediante su apoyo mutuo, ampliaban esta variedad de formas de enseñanza.

En conjunto, estas categorías inductivas (emergentes) muestran que existiría una aproximación hacia el principio de inteligencia cultural en las sesiones de bibliotecas tutorizadas, alineándose con la descripción de Aubert et al. (2009) sobre este principio que se refiere a incluir distintos tipos de inteligencias en el proceso de aprendizaje.

En relación con el tercer objetivo específico, **analizar la presencia y manifestación del principio de Solidaridad en las sesiones de Biblioteca Tutorizada**, se identificaron categorías inductivas (emergentes) relacionadas con este, tales como **Reconocimiento del apoyo académico, Reconocimiento del compromiso de tutores, Reconocimiento apoyo entre tutorizados, Reconocimiento apoyo entre Tutores.**

La primera categoría inductiva (emergente), **Reconocimiento del apoyo académico** surge ya que, tanto estudiantes tutores como tutorizados reconocen el impacto positivo de las Bibliotecas Tutorizadas en el rendimiento académico en matemáticas, aspecto corroborado también por los docentes. Esto se alinea con lo descrito por Flecha & Molina (2015), quienes afirman que mediante la implementación de

actuaciones educativas de éxito se mejora el rendimiento académico de los estudiantes. En esta misma línea, Díez et al. (2010) afirma que los estudiantes mejoran su rendimiento académico de matemáticas y ciencias al implementar actuaciones educativas de éxito para el aprendizaje de estas asignaturas.

De acuerdo con la segunda categoría inductiva (emergente) **Reconocimiento de tutores**, los resultados reflejan la valoración del compromiso, paciencia y explicación detallada de los tutores por parte de estudiantes y docentes, reconociendo su compromiso como un acto generoso que le permite aprender a los y las estudiantes. Este hallazgo es congruente con las teorías de Flecha (2014) quien destaca la importancia del compromiso de todos los agentes educativos en entorno al aprendizaje de los estudiantes. Flecha resalta cómo la interacción dialógica y el compromiso del tutor juegan un papel crucial en la motivación y el éxito académico de los estudiantes.

La tercera categoría inductiva (emergente) **Reconocimiento apoyo entre tutorizados**, evidencia como dentro de las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas existía apoyo entre los estudiantes tutorizados, donde sin necesidad de pertenecer al rol de tutores, enseñaban o apoyaban a sus compañeros tutorizados, creando un ambiente de

confianza y motivación en los estudiantes. Este hallazgo puede interpretarse bajo la luz de la teoría de Flecha (2014), que resalta la relevancia de la colaboración y el diálogo en contextos educativos para promover el aprendizaje dialógico. Asimismo, sus descubrimientos concuerdan con las ideas de Valls (2000), quien subraya la importancia de la solidaridad y el compromiso mutuo en la mejora del aprendizaje académico.

En lo que respecta a la cuarta categoría inductiva emergente, **Reconocimiento Apoyo entre tutores**, los resultados del estudio revelan que, dentro de las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas, se desarrolló una actitud de colaboración entre los tutores. Esta colaboración se manifestaba cuando los tutores solicitaban y ofrecían asistencia entre sí, especialmente en situaciones donde alguno desconocía un concepto o procedimiento necesario para los tutorizados. Este intercambio de conocimientos y apoyo no sólo resolvía las dudas de los tutorizados, sino que también fomentaba un aprendizaje conjunto entre los tutores. Este tipo de apoyo entre tutores es percibido como un acto generoso que trasciende el simple intercambio de información, ya que su principal objetivo es enriquecer y profundizar el aprendizaje de los tutorizados. Esta dinámica se alinea con las observaciones de Attard & Edwards



(2018), quienes destacan que estas interacciones dialógicas no solo permiten a los estudiantes clarificar y consolidar su comprensión matemática, sino que también promueven un sentido de comunidad y aprendizaje colectivo. Por tanto, el apoyo mutuo entre tutores se convierte en un componente esencial dentro de las Bibliotecas Tutorizadas, subrayando la importancia de la solidaridad y la colaboración.

En relación al cuarto objetivo específico, **revelar la valoración de los agentes educativos (tutorizados, tutores y docentes) respecto a las Bibliotecas Tutorizadas**, se determinaron tres categorías deductivas, **valoración tutorizados, valoración tutores y valoración docentes**. Para la primera subcategoría deductiva **valoración tutorizados** se determinaron 4 categorías inductivas (emergentes), **Complemento para el aprendizaje, Ambiente de aprendizaje, Apoyo personalizado y Simplificación de aprendizaje**.

Para la primera categoría inductiva (emergente) **Complemento para el aprendizaje**, los resultados obtenidos en este estudio indica que los estudiantes tutorizados presentaron una valoración positiva respecto a la Bibliotecas Tutorizadas, describiéndolas como un recurso valioso y complementario para el aprendizaje matemático. Esta valoración se

basaba en la utilidad de estas sesiones para reforzar y profundizar los conocimientos adquiridos en el aula. Los estudiantes reconocían que la Biblioteca Tutorizada ofrecía una oportunidad única para clarificar dudas, repasar conceptos y obtener una comprensión más completa y profunda de los temas tratados en clase. Esto es congruente con lo descrito por Flecha & Molina (2015), quienes destacan como este tipo de actuaciones educativas de éxito ofrece respaldo extra a estudiantes que enfrentan desafíos o que disponen de menos apoyo en el hogar, sin necesidad de segregarlos durante la jornada escolar regular, evitando así que pierdan actividades y contenidos del currículo ordinario.

Continuando con la segunda categoría (emergente) **Ambiente de aprendizaje**, según los resultados de este estudio, los estudiantes tutorizados presentan una valoración positiva hacia la biblioteca tutorizada, pues en ella se crea un ambiente de aprendizaje donde la tranquilidad y confianza que sentían les permitía realizar consultas y aclarar dudas sin miedo a ser juzgados.

Para la tercera categoría inductiva (emergente) **Apoyo personalizado**, los resultados de este estudio indican que los estudiantes tutorizados presentan una valoración positiva respecto a las bibliotecas tutorizadas, debido a que el apoyo personalizado brindado por los

tutores, permitió que los estudiantes aprendieran a su propio ritmo. Esto concuerda con lo descrito por Reza (2013) quien afirma que estas actividades al estar supervisadas por uno o más voluntarios que apoyan el aprendizaje, facilita la identificación de dificultades, fomentando así un ambiente en el que los propios estudiantes pueden aprender a superar estos desafíos mediante la colaboración y el apoyo mutuo.

Continuando con la cuarta categoría inductiva (emergente) **Simplificación del aprendizaje**, los resultados de su estudio destacan cómo las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas facilitaron en algunos estudiantes la comprensión y el dominio de conceptos matemáticos de manera más sencilla, lo que puede relacionarse con los trabajos de Díez (2017). Este autor destaca los beneficios de implementar actuaciones educativas de éxito (AEE) en el aprendizaje de las matemáticas, ya que mejora el rendimiento académico, la motivación, la autoestima, las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico.

Este enfoque se alinea con nuestros hallazgos, donde las Bibliotecas Tutorizadas, proporciona a los estudiantes un entorno de apoyo donde pueden abordar y superar las dificultades en matemáticas. La influencia positiva en el rendimiento académico, la confianza y la

comprensión conceptual reflejada en este estudio es un claro ejemplo de cómo las prácticas educativas dialógicas pueden mejorar significativamente el aprendizaje de las matemáticas, tal como menciona Díez et al (2010).

Continuando con la segunda subcategoría deductiva **valoración tutores**, de la que surge la categoría inductiva (emergente) **Desarrollo personal tutor**, podemos plantear que se identifica un desarrollo significativo en las habilidades comunicativas de los estudiantes que desempeñaron el rol de tutores en las Bibliotecas Tutorizadas. Los tutores no sólo valoraron positivamente su experiencia debido a la mejora en estas habilidades, sino también por el reconocimiento recibido de sus compañeros y docentes, así como por la satisfacción personal que les produce el hecho de ayudar a sus compañeros a aprender.

Finalizando con la subcategoría deductiva **valoración docentes**, se determinó una categoría inductiva (emergente) **Reconocimiento profesional**, la cual destaca la valoración positiva de los docentes hacia comportamiento y compromiso de los estudiantes en las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas. Este compromiso se manifiesta en la colaboración, participación y en la asistencia de consultas durante las sesiones. Estos hallazgos se alinean con la investigación de Díez (2017),

quien resalta cómo las actuaciones educativas de éxito pueden enriquecer los procesos de aprendizaje, particularmente en matemáticas, alentando a los estudiantes a aprovechar mejor las horas lectivas y participar de manera activa en las actividades.

Por otra parte, el reconocimiento que la comunidad educativa otorgó a la labor desempeñada por los docentes implicados en las sesiones de las Bibliotecas Tutorizadas genera en ellos una sensación de logro al contribuir al éxito académico de los tutorizados. Este aspecto se alinea con lo descrito por Aubert et al. (2009), quienes destacan cómo el principio de solidaridad brinda satisfacción a las personas al participar en el éxito académico de los estudiantes. Según este autor, la colaboración y el apoyo mutuo son fundamentales para crear un ambiente educativo efectivo y enriquecedor.

En síntesis, este estudio resalta la importancia de las iniciativas educativas colaborativas como la Biblioteca Tutorizada, que no solo fomentan el aprendizaje académico efectivo entre los estudiantes, sino que también promueven el reconocimiento y la satisfacción de los distintos agentes educativos, lo cual coincide con el principio de solidaridad en el ámbito educativo. Si bien este estudio no puso el acento en las habilidades matemáticas que los tutores y tutorizados

desarrollaron, producto de la implementación de las Bibliotecas Tutorizadas, igualmente es relevante señalar las habilidades que los tutores desarrollaron para argumentar y comunicar en el contexto de la enseñanza de matemáticas.

En relación con los tutorizados, es crucial reconocer que, dado el reducido periodo de implementación de las Bibliotecas Tutorizadas y el tamaño limitado de la muestra, es complicado establecer con firmeza en los estudiantes tutorizados un avance notable de sus habilidades matemáticas. No obstante, de acuerdo con las observaciones realizadas, parece haber mejoría en su actitud hacia el aprendizaje matemático. Esta mejora se manifiesta más en su disposición al enfrentarse a conceptos matemáticos. Aunque estos signos iniciales son alentadores, se necesita más tiempo y un análisis más extenso para verificar y medir de manera precisa el desarrollo en este campo específico.

Según el Ministerio de Educación (2023) la habilidad de argumentar y comunicar se manifiesta en la capacidad de descubrir regularidades y patrones, tanto en sistemas naturales como matemáticos, y en el esfuerzo por convencer a otros de su validez. En un ambiente educativo, es esencial que los alumnos puedan argumentar y debatir sus

soluciones a diversos problemas en instancias colectivas, practicando la escucha activa y la corrección mutua.

Además, este avance en las habilidades de argumentación y comunicación es congruente con lo descrito por Díez et al. (2010), donde el diálogo es una herramienta esencial para fomentar una mejor comprensión y comunicación de conceptos matemáticos. En la práctica, esto significa que los tutores, al mejorar su capacidad de explicar y debatir conceptos matemáticos, no solo enriquecen su propio entendimiento, sino que también facilitan un aprendizaje más profundo y colaborativo entre sus pares.

La capacidad de argumentar y comunicar de manera efectiva en matemáticas no solo es una habilidad académica valiosa, sino que también prepara a los tutores para ser mejores colaboradores. Este desarrollo de habilidades es un ejemplo claro de cómo la enseñanza y el aprendizaje activos y basados en el diálogo pueden mejorar significativamente la educación matemática, en línea con las directrices del (Ministerio de Educación, 2023) y el enfoque dialógico de Díez Palomar et al (2010).

## **Capítulo VI: Conclusiones.**



## **Conclusiones del Estudio**

En relación con el primer objetivo específico, **analizar la presencia y manifestación del principio de Diálogo Igualitario en las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas**, el estudio ha evidenciado una aproximación hacia este principio. Se constató que en gran parte de las ocasiones, los estudiantes generaban un intercambio de ideas caracterizado por el respeto mutuo, validando las opiniones en función de los argumentos presentados y no por el rol asignado. Este enfoque dialógico fomenta un ambiente de confianza y aprendizaje colaborativo, esencial para un entorno educativo inclusivo. Esto coincide con la teoría del Aprendizaje Dialógico, donde se enfatiza la importancia de un espacio educativo que reconozca y valore todas las voces, promoviendo una participación activa y equitativa, libre de prejuicios y valoraciones jerárquicas.

Para el segundo objetivo específico, **analizar la presencia y manifestación del principio de Inteligencia Cultural en las sesiones de Biblioteca Tutorizada**, se observó una aproximación hacia este principio. Las sesiones fueron más allá de compartir conocimientos académicos, incluyendo también experiencias y perspectivas personales, lo cual es fundamental para la inteligencia cultural. Esta variedad de enfoques pedagógicos no solo enriqueció el proceso de aprendizaje, sino

que también creó un entorno donde diversas formas de conocimiento y comprensión se entrelazaron, promoviendo un aprendizaje colaborativo y respetuoso de las diferencias. Esta forma de interacción permitió a los estudiantes no solo aprender unos de otros, sino también apreciar la riqueza que aporta la diversidad cultural y personal al proceso educativo.

En relación al tercer objetivo específico que dice relación con **analizar la presencia y manifestación del principio de Solidaridad en las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas** podemos plantear que tanto tutores como tutorizados mostraron un fuerte compromiso con el apoyo mutuo y la colaboración, lo cual se manifestó no solo en la ayuda académica, sino también en un importante soporte emocional. Esta actitud de solidaridad contribuyó a crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y cooperativo, fundamental para el éxito académico de todos los involucrados. Este enfoque solidario va más allá del simple intercambio de conocimientos, fomentando un sentido de comunidad y pertenencia que es vital para un proceso educativo efectivo.

Para el cuarto objetivo específico, que se enfoca en **revelar la valoración de los agentes educativos (tutorizados, tutores y docentes) respecto a las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas**, los hallazgos indican una percepción muy positiva por parte de todos los agentes

educativos. En primera instancia, **los estudiantes tutorizados** valoraron positivamente la oportunidad de recibir apoyo y personalizado, lo que les permitió aclarar dudas específicas y fortalecer su comprensión de los temas tratados. Además, valoraron el entorno de aprendizaje interactivo y adaptativo, que se ajustaba a sus necesidades individuales y ritmos de aprendizaje. Esta experiencia personalizada no solo mejoró su rendimiento académico, sino que también pudo aumentar su confianza y motivación para continuar aprendiendo.

Por otro lado, la **valoración de tutores** respecto a las Bibliotecas Tutorizadas es positiva también ya que, los tutores destacan el valor de estas sesiones como una oportunidad para desarrollar sus habilidades comunicativas y sociales. Además, subrayan la satisfacción personal que les proporcionó el poder contribuir al proceso educativo de sus compañeros. Esta experiencia también les permitió reflexionar sobre sus propios estilos de aprendizaje y comprensión, enriqueciendo su experiencia educativa y personal.

Finalmente, la **valoración de docentes** respecto a las sesiones de Bibliotecas Tutorizadas, indican que existe una valoración positiva por parte de ellos, ya que reconocieron estas sesiones como una herramienta valiosa para complementar el aprendizaje de las matemáticas.

Destacaron mejoras en el rendimiento académico y la participación voluntaria de los estudiantes, así como el fomento de habilidades críticas y de autogestión del aprendizaje. Además, los docentes valoraron la oportunidad que estas sesiones ofrecen para que los estudiantes desarrollen la colaboración y el intercambio de conocimientos, considerándose un enriquecimiento significativo para el proceso educativo general.

### **Implicaciones y Recomendaciones.**

Este estudio subraya la eficacia de las Bibliotecas Tutorizadas como una herramienta valiosa en el aprendizaje dialógico de las matemáticas. La aproximación con los principios como el diálogo igualitario, la inteligencia cultural y la solidaridad en un ambiente educativo habría sido beneficioso tanto en el rendimiento académico como en el desarrollo personal y social de los estudiantes. Se recomienda la expansión de las Bibliotecas Tutorizadas a otros contextos educativos, materias o áreas disciplinarias, y la realización de investigaciones adicionales para explorar su impacto a largo plazo en diferentes entornos de aprendizaje.

### **Futuras Líneas de Investigación**

Sería provechoso investigar cómo estos principios y prácticas pueden ser adaptados y aplicados en diferentes niveles educativos y en otras asignaturas distintas a las matemáticas. Además, estudios futuros podrían explorar el impacto a largo plazo de las Bibliotecas Tutorizadas en el desarrollo académico y personal de los estudiantes, así como su efecto en la cultura educativa general de las instituciones.

### **Limitaciones del Estudio**

Este estudio enfrenta diversas limitaciones significativas. Una de las principales es el tamaño de la muestra, que resultó ser menor de lo ideal debido a que la participación de los estudiantes fue voluntaria. Esto podría afectar la representación de la población estudiantil en general y, por tanto, la generalización de los resultados. Otra limitación crítica es la restricción temporal, ya que el estudio se vio limitado en tiempo debido a la demora en obtener la confirmación necesaria del establecimiento educativo para proceder con la investigación, lo que pudo haber afectado la profundidad y alcance del estudio. Además, una limitación importante fue la falta de participación de los familiares en la implementación de las bibliotecas tutorizadas, lo que podría haber tenido un impacto significativo en los resultados del estudio. Estas limitaciones deben ser consideradas al interpretar los resultados del estudio, ya que

proporcionan un contexto esencial para comprender el alcance y la aplicabilidad de los hallazgos.

**Tabla 6**

*Hallazgos*

Objetivo Específico	Hallazgos Clave
1. Analizar la presencia y manifestación del principio de Diálogo Igualitario en las sesiones de la Biblioteca Tutorizada.	Presencia de un ambiente de respeto mutuo y valoración de opiniones basadas en argumentos, no en jerarquías.
2. Analizar la presencia y manifestación del principio de Inteligencia Cultural en las sesiones de la Biblioteca Tutorizada.	Reconocimiento y aprecio de diversas habilidades y experiencias, promoviendo un aprendizaje colaborativo y diverso.
3. Analizar la presencia y manifestación del principio de Solidaridad en las sesiones de la Biblioteca Tutorizada.	Fuerte sentido de apoyo mutuo y colaboración académica y emocional, creando un entorno de aprendizaje inclusivo.
4. Valoración de agentes educativos (tutorizados, tutores y docentes) respecto a las Bibliotecas Tutorizadas.	<p><b>Tutorizados:</b> apreciación positiva del soporte personalizado y del entorno de aprendizaje interactivo y adaptativo.</p> <p><b>Tutores:</b> apreciación por el desarrollo de habilidades de enseñanza y liderazgo y por contribuir al proceso educativo.</p> <p><b>Docentes:</b> Reconocimiento del valor</p>

	de las sesiones como complemento a la enseñanza de las matemáticas, mejorando el rendimiento y participación estudiantil.
--	---

## Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación. (2019). *PISA 2018 Entrega de Resultados*.  
Ministerio de Educación. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/9286>
- Aguilar Ródenas, C., Olea, M. J. A., Padros Cuxart, M., & Pulido, M. Á. (2010, abril). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 31-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180003>
- Attard, C., Edwards Groves, C., & Grootenboer, P. (2018). *Dialogic Practices in the Mathematics Classroom* [Conferencia].  
[https://www.researchgate.net/publication/327238388\\_Dialogic\\_Practices\\_in\\_the\\_Mathematics\\_Classroom#:~:text=The%20centrality%20of%20dialogic%20practices,The](https://www.researchgate.net/publication/327238388_Dialogic_Practices_in_the_Mathematics_Classroom#:~:text=The%20centrality%20of%20dialogic%20practices,The) e
- Aubert, A., García, C., & Racionero, S. (2009). El Aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21(2), 129-139. Taylor y Francis online.  
10.1174/113564009788345826
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.  
10.1191/1478088706qp063oa



- Cedeño Muñoz, J. C., & Cedeño Muñoz, G. P. (2020). “El aprendizaje cooperativo en el área de matemáticas. *Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*.  
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/09/aprendizaje-matematicas.html>
- Comunidades de Aprendizaje. (n.d.). *¿Qué son las Comunidades de Aprendizaje?* Comunidades de Aprendizaje. Retrieved November 30, 2023, from <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/proyecto>
- Díez Palomar, J. (2017). Matemáticas Dialógicas. ‘Yo soy de mates’. *Modelling in Science Education and Learning*, 10(1).  
<https://doi.org/10.4995/msel.2017.6697>
- Díez Palomar, J., García Wehrle, P., Molina Roldán, S., & Rué Rosel, L. (2010). Aprendizaje dialógico en las matemáticas y en las ciencias. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(1), 75-88.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180006>
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una definición conceptual. *Estudios Pedagógicos*, 29, 97-113.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>
- Duque, E., de Mello, R. R., & Gabassa, V. (2009). Aprendizaje dialógico. Base teórica de las comunidades de aprendizaje. *Aula de innovación educativa*, 187, 37-41. <http://hdl.handle.net/11162/86894>

Elboj Saso, C., & Oliver Pérez, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 91-1003.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27417306>

Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, Laboratory of Education Research and Innovation for Latin America and the Caribbean, & UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020, América Latina y el Caribe: inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615>

Flecha, R. (Ed.). (2014). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. Springer International Publishing.

10.1007/978-3-319-11176-6

Flecha García, J. R. (2004). La Pedagogía de la Autonomía de Freire y la Educación Democrática de personas adultas. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 50, 27-44.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1212724>

Flecha García, R., & Molina Roldán, S. (2015, 06 01). Actuaciones educativas de éxito como base de una política educativa basada en evidencias.

*Avances En Supervisión Educativa*, 23.

<https://doi.org/10.23824/ase.v0i23.23>

Freudenthal, H. (1983). *Didactical phenomenology of mathematical structures*. Springer Netherlands.

<https://archive.org/details/didacticalphenom0000freu/page/n7/mode/2up>

Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229.

<http://orcid.org/0000-0002-7889-2243>

Galán Gómez, R. (2015). *La Biblioteca tutorizada dentro de la comunidad de aprendizaje del Martín Chico*. Universidad de Valladolid.

<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/13049>

García Carrión, R., López De Aguilera, G., Padrós, M., & Ramis Salas, M.

(2020). Implicaciones para el impacto social de la enseñanza y el aprendizaje dialógicos. *Fronteras en psicología*, 11.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00140>

Godoy Ossa, F., Varas Scheuch, L., Martínez Videla, M., Treviño, E., & Meyer, A. (2016). Interacciones pedagógicas y percepción de los estudiantes en escuelas chilenas que mejoran: una aproximación exploratoria. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 149-169.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400008>

Gómez Chuquimarca, L. V., Valverde Muñoz, K. A., & Villón Tomalá, A. M.

(2020, 04 01). El aprendizaje dialógico en los procesos de interacción social del contexto educativo. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(1), 1-23.

<https://doi.org/10.46377/dilemas.v35i1.2222>

Grañeras, M., Díaz Caneja, P., & Gil, N. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. El Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía (OIA-A).

[https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos\\_ficha.aspx?id=3423](https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=3423)

Guerrero Bejarano, M. A. (2016). La Investigación Cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920538>

Gurria, A. (2016). *PISA 2015*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

<https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014).

*Metodología de la investigación* (P. Baptista Lucio, Ed.). McGraw-Hill Education.

<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez>,

%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf

Hevia, F. J., Vergara Lope, S., Velásquez Durán, A., & Calderón, D. (2021).

Estimación de la pérdida fundamental de aprendizaje y la pobreza de aprendizaje relacionadas con la pandemia de COVID-19 en México.

*Revista Internacional de Desarrollo Educativo*, 88. ScienceDirect.

102515

Marauri Ceballos, J., Villarejo Carballido, B., & García Carrión, R. (2020). Las

Tertulias Teológicas Dialógicas en educación primaria: aprendizaje y

enseñanza de la religión en un espacio dialógico. *Social and Education*

*History*, 9(2), 201-223. <http://dx.doi.org/10.17583/hse.2020.4914>

Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar la experiencia de la

extensión de la jornada escolar en Chile. *Revista Brasileira de Educação*,

20(61). <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206110>

Ministerio de Educación. (n.d.). *SIMCE*. Ayuda Mineduc. Retrieved December

4, 2023, from <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/simce>

Ministerio de Educación. (2023). *Orientaciones didácticas: Matemática*.

[https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-334707\\_recurso\\_pdf.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-334707_recurso_pdf.pdf)

Ministerio de Educación. (2023, June 14). *Resultados del Simce 2022*.

Ministerio de Educación. Retrieved November 30, 2023, from

<https://www.mineduc.cl/resultados-del-simce-2022/>

- Mohd Rameli, M. R., & Azlina Mohd, K. (2016). Desafíos en el aprendizaje de las matemáticas: un estudio desde la perspectiva de los estudiantes escolares. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 299-314.  
[https://www.researchgate.net/publication/321873178\\_Challenges\\_in\\_Mathematics\\_Learning\\_A\\_Study\\_from\\_School\\_Student%27s\\_Perspective](https://www.researchgate.net/publication/321873178_Challenges_in_Mathematics_Learning_A_Study_from_School_Student%27s_Perspective)
- Ocampo Castillo, M. d. S. (2020). *Tertulias matemáticas dialógicas para el aprendizaje de las matemáticas en mujeres adultas no escolarizadas y sin titulación académica*. Universitat de Barcelona.  
<http://hdl.handle.net/10803/671602>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *Programme for international student assessment (PISA) results from pisa 2018*. OECD.  
[https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_IDN.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_IDN.pdf)
- Racionero, S., & Padrós, M. (2010). The Dialogic Turn in Educational Psychology. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 143-162.  
<https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/view/808/680>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.).
- Reca Fernández, M. H. (2013). *La biblioteca tutorizada: una experiencia de aprendizaje dialógico desde una comunidad de aprendizaje*. Universidad

de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social.

<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/3899>

Valls, R., & Munté, A. (2010, 04). Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 11-15.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180001>

Valls Carol, M. R. (2000). *Comunidades de aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. Catalan Open Research Area. Tesis Doctorals en Xarxa.

<http://hdl.handle.net/10803/2929>

Valls Carol, R., Prados Gallardo, M., & Aguilera Jiménez, A. (2014). El proyecto includ-ed: estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. *Investigación en la Escuela*, (82), 31-43.

<https://doi.org/10.12795/IE.2014.i82.03>

Villarreal Yazán, B., Maila Álvarez, V., Figueroa Cepeda, H., & Pérez Alarcón, E. (2021). Retos y logros de la aplicación de grupos interactivos en una comunidad de aprendizaje. *Revista Cátedra*, 4(1), 56-80.

<https://doi.org/10.29166/catedra.v4i1.2676>

## **Anexos**

### Anexo 1

A continuación se presenta una breve sección de lo que corresponde a la fase 1 del análisis temático de los datos de los grupos focales y entrevistas.



Sujeto C: Sí, porque primero él (señala al asistente Luis) que fue el que más me ayudó, siempre apoyaba y si no entendía algo igual me explicaba a mí, entonces era aprender a socializar más y tratar de exponer mis ideas mejor. Eso siento que me ayudó.

Entrevistador: Super, en el caso tuyo Julian

Sujeto A: No, la satisfacción de poder ayudar a los chicos que les cuesta y poner a prueba mi paciencia con ellos.

Entrevistador: Y alguna experiencia significativa que pueda sacar que te que recuerdes en lo puntual.

Sujeto A: No. (...) tal vez con algún otro chico que, tal vez, iba como más desanimado o algo, y después ya al final de la clase, fue como todo fluyendo más y terminó bastante motivado en realidad.

Entrevistador: ¿Eso tu lo viste?

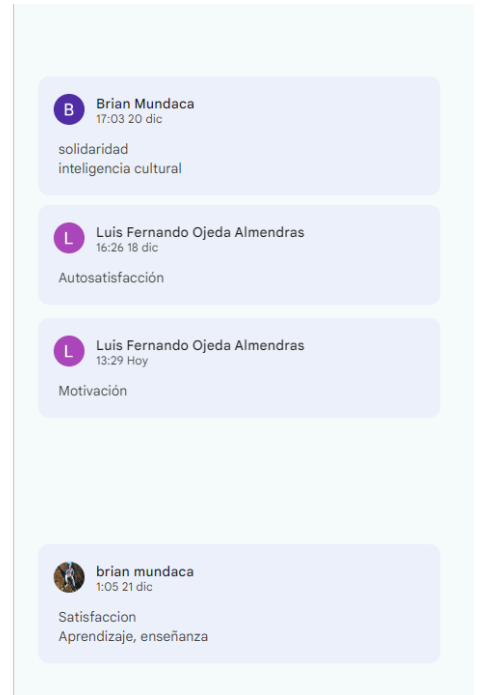
Sujeto A: Sí en algunos chicos que uno identifica que son así.

Entrevistador: Ya, perfecto. En tu caso Felipe

Sujeto B: Muy buena experiencia, por ejemplo, que he podido aprender a explicar mejor porque en un principio me costaba expresarme igual, explicarle el contenido me ponía muy nervioso, igual.

Entrevistador: ¿Te pasaba lo que le pasaba a la compañera?

Sujeto B: Sí, al final es como que acepté nomás porque me interesan las matemáticas y ahora me di cuenta de que me costaba expresarme un poco, pero estoy tratando de solucionarlo.



## Anexo 2

A continuación, se muestra un extracto de lo realizado en la fase 2 del análisis temático, donde se identificaron los segmentos más básicos de los datos.

Categorías	citas	subcategoría	Conceptos
Principios del aprendizaje dialógico	<p>(responden a la pregunta si es que se respetan las opiniones)</p> <p><b>sujeto F:</b>  <b>“Sí(...)porque nos escuchan y nos ayudan y así.”</b></p> <p>(responde a la pregunta sobre en qué momento siente que su opinión es importante dentro de la BT)</p> <p>Sujeto C: “En el momento de enseñar estas materias(...) se nos acercan a preguntar qué nos cuesta, y como la</p>	Diálogo Igualitario.	<p>CERCANÍA</p> <p>ESCUCHA ACTIVA</p> <p>CONFIANZA -tranquilidad</p> <p>-Enseñanza y aprendizaje</p> <p>-Paciencia -Ayuda</p> <p>-apoyo</p> <p><b>TUTORES</b></p> <p>-confianza</p>

	<p>(se refiere a un experiencia personal vivida dentro de la BT)</p> <p>Sujeto D: "cuando me enseñaron a dividir yo pienso, porque fue una experiencia que buta yo pensaba que era más difícil de lo que yo pensaba y al final me lo simplificaron los tutores que pudieron ayudar en ese momento".</p> <p>Sujeto B: Cuando se me dificulta una materia que a otro</p>	<p>Inteligencia Cultural.</p>	<p>-SIMPLIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE</p> <p>-Ayuda entre pares</p> <p>-colaboración</p> <p><b><u>TUTORES:</u></b></p> <p><u>Agente especializado en la asignatura. (alguien que reafirme los conocimientos y avale a los tutores)</u></p> <p>-APOYO</p> <p>-COLABORACIÓN</p> <p>-INTERACCIÓN</p> <p>.RESPETO</p> <p>-RECONOCIMIENTO</p> <p>O</p> <p>-ENSEÑANZA</p>
--	--	-------------------------------	--

	<p>(Se les pregunta cómo ven la solidaridad en las BT)</p> <p>Sujeto B: "En la enseñanza(.....)por que tienen paciencia, cabros de nuestra misma edad ... están como eh...superior por decirlo así, nos ayudan de buena forma. Así como compañeros."</p> <p>Sujeto C: "En el momento de enseñar esas materias, porque como habían dicho se nos acercan a preguntar qué nos cuesta, y como la mayoría somos del</p>	<p>Solidaridad</p>	<p>-aprendizaje</p> <p>-Paciencia</p> <p>-ayuda</p> <p>-cercanía</p> <p>-EMPATÍA</p> <p>DIFICULTADES</p> <p><b><u>TUTORES</u></b></p> <p>-Confianza</p> <p>-ayuda</p> <p>-paciencia</p> <p>-desarrollo de habilidades comunicativas</p> <p>-respeto</p> <p>-interacciones</p> <p>-Paciencia</p> <p>-enseñanza</p>
--	--	--------------------	---

anexo 3

A continuación se presenta un extracto de lo realizado en la fase 3 del análisis temático, donde se analizaron los segmentos codificados, contemplando cada una de las categorías y subcategorías deductivas.

Categorías	citas	subcategoría	Conceptos	Temas
Principios del aprendizaje dialógico	<p>(responden a la pregunta si es que se respetan las opiniones)</p> <p><b>sujeto F:</b>  <b>“Si(....)porque nos escuchan y nos ayudan y así.”</b></p> <p>(responde a la pregunta sobre en qué momento siente que su opinión es importante dentro de la BT)</p> <p>Sujeto C: “En el momento de enseñar estas materias(....) se nos acercan a preguntar qué nos cuesta, y como la</p>	Diálogo Igualitario.	<p>CERCANÍA</p> <p>ESCUCHA ACTIVA</p> <p>CONFIANZA -tranquilidad</p> <p>-Enseñanza y aprendizaje</p> <p>-Paciencia -Ayuda</p> <p>-apoyo</p> <p><b>TUTORES</b></p> <p>-confianza</p>	<p><b>-Simplificación del aprendizaje</b></p> <p><b>-Apoyo entre pares</b></p> <p>-Diálogo y confianza -Diálogo y respeto (ambiente de aprendizaje)</p> <p>-Equidad de participación</p> <p><b>TUTORES:</b></p> <p>apoyo flexible: Tutoriais personalizadas</p>

	<p>(se refiere a un experiencia personal vivida dentro de la BT)</p> <p>Sujeto D: “cuando me enseñaron a dividir yo pienso, porque fue una experiencia que buta yo pensaba que era más difícil de lo que yo pensaba y al final me lo simplificaron los tutores que pudieron ayudar en ese momento”.</p> <p>Sujeto B: Cuando se me dificulta una materia que a otro se le hace más fácil y me enseñan y termino</p>	Inteligencia Cultural.	<p>-SIMPLIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE</p> <p>-Ayuda entre pares</p> <p>-colaboración</p> <p><b>TUTORES:</b></p> <p><u>Agente especializado en la asignatura (alguien que reafirme los conocimientos y avale a los tutores)</u></p> <p>-APOYO</p> <p>-COLABORACIÓN</p> <p>-INTERACCIÓN</p> <p>.RESPETO</p> <p>-RECONOCIMIENTO</p> <p>-ENSEÑANZA</p> <p>-APRENDIZAJE</p> <p>-AYUDA</p> <p>-EXPERIENCIAS</p>	<p>Enseñanza y aprendizaje</p> <p>SIMPLIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE</p> <p>apoyo flexible</p> <p>apoyo entre pares</p> <p><b>TUTORES:</b></p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Crecimiento personal</p> <p>-apoyo flexible</p> <p>-Comunicación Efectiva y Resolución de Problemas</p>
--	--	------------------------	--	---

	<p>(Se les pregunta cómo ven la solidaridad en las BT)</p> <p>Sujeto B: "En la enseñanza(.....)por que tienen paciencia, cabros de nuestra misma edad ... están como eh...superior por decirlo así, nos ayudan de buena forma. Así como compañeros."</p> <p>Sujeto C: "En el momento de enseñar esas materias, porque como habían dicho se nos acercan a preguntar qué nos</p>	Solidaridad	<p>-aprendizaje -Paciencia -ayuda -cercanía -EMPATÍA DIFICULTADES</p> <p><b><u>TUTORES</u></b></p> <p>-Confianza -ayuda -paciencia -desarrollo de habilidades comunicativas -respeto -interacciones -Paciencia -enseñanza</p>	<p>APOYO ACADÉMICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyo personalizado</li> <li>- apoyo flexible</li> </ul> <p><b><u>TUTORES</u></b></p> <p>apoyo académico (APOYO FLEXIBLE)</p> <p>Desarrollo personal</p> <p>-Desarrollo de una Comunidad de Aprendizaje</p>
--	--	-------------	---	--

## Anexo 4

A continuación se muestra la pauta de observaciones utilizada en las sesiones de las Bibliotecas tutorizadas.

## Pauta de observación

Esta pauta de observación será registrada durante las bibliotecas tutorizadas desarrolladas con estudiantes de 2° medio del Liceo Bicentenario Nuevo Mundo. Los objetivos que se pretende lograr con el registro de la pauta de observación son los siguientes:

1. Conocer la predisposición de las y los estudiantes frente al desarrollo de las actividades durante la biblioteca tutorizada.

2. Observar la actitud de los estudiantes durante el desarrollo de las bibliotecas tutorizadas.

Nombre del observador	
Fecha de la observación	
Horario de observación	
Lugar de la observación	
Número de estudiantes	
Curso	

Indicador	Logrado	Medianamente logrado	No logrado
1. Los estudiantes plantean sus dudas al profesor.			
2. Los estudiantes plantean sus dudas al tutor.			
3. Los estudiantes escuchan atentamente al profesor.			
4. Los estudiantes escuchan atentamente al tutor.			
5. Los estudiantes interactúan con sus pares intercambiando ideas.			
6. Los estudiantes, durante la biblioteca tutorizada, desarrollan las actividades			
7. Los estudiantes apoyan a sus compañeros cuando alguno presenta dificultades.			
8. Los estudiantes llevan ejercicios o dudas puntuales para ser clarificadas en la biblioteca tutorizada.			
9. Los estudiantes participan de manera voluntaria en la biblioteca tutorizada. <input type="checkbox"/>			
10. Los estudiantes tienen un comportamiento de respeto y orden.			

10. Los estudiantes tienen un comportamiento de respeto y orden.			
11. La expresión gestual y corporal de los estudiantes evidencia interés y entusiasmo durante la biblioteca tutorizada.			

---

**Observaciones: (indicar cualquier aspecto relevante y pertinente observado que no esté considerado en la pauta de observación)**

