

**ESTUDIO DE CASO REALIZADO EN PSICOPEDAGOGÍA EN UN NIÑA DE TERCER AÑO BÁSICO
DE UN COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO DE LA REGIÓN DEL BIO-BIO:
ESCRIBIENDO MÁS Y MEJOR**

SEMINARIO PRESENTADO PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN PSICOPEDAGOGÍA

Estudiante:	William Valencia Peña
Profesora Guía:	Daniela Bruna
Profesoras Colaboradoras:	Jimena Miranda Maritza Rivera

CONCEPCIÓN, 28 DE JULIO DE 2018

RESUMEN

Martina tiene 9 años y cursa tercer año básico. Es una alumna muy comprometida y esforzada, respetuosa, pero a la vez pasiva en clases, mantiene bajos rendimientos académicos en la asignatura de lenguaje lo que lleva a indagar más en su situación, se realiza una intervención en el área de lenguaje y los resultados del instrumento de evaluación CL-PT, aluden a que sus necesidades educativas se encuentran en la estructura y coherencia de oraciones y la producción de textos, debido a estos resultados se plantea una estrategia pedagógica para potenciar dichos aspectos a través una revista especialmente diseñada para ella, denominada MINEPALF donde debe crear desde palabras hasta la creación de textos.

Palabras claves: Producción textual- Inclusión – Necesidades Educativas Especiales- manejo de la lengua- estructura de oraciones – situación comunicativa, Innovación.

INDICE

RESUMEN	2
ÍNDICE	3
INTRODUCCIÓN	4
Objetivos generales y específicos	4
I IDENTIFICACIÓN DEL CASO	5
I.1 Antecedentes del contexto escolar	5
I.2 Antecedentes relevantes del caso	6
II. SELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	7
II.1 perspectiva interpretativa	7
II.2 Perspectiva didáctica y curricular	8
II.3 Perspectiva psicopedagógica	9
III. MARCO TEÓRICO	10
IV. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN	25
IV.1 Descripción de las acciones y apoyos pedagógicos implementados en el aula en las áreas evaluadas	25
IV.2 Desempeño en lenguaje escrito	27
V. CONCLUSIONES	32
V.1 Análisis concluyentes de los resultados obtenidos en la evaluación	32
V.2 Identificación de las necesidades educativas especiales	33
VI. RESPUESTA A LAS NEE IDENTIFICADAS	34
VI.1 Descripción de las acciones de flexibilidad curricular	34
VI.2 Análisis del caso a la luz de las neurociencias	35
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
VIII. ANEXOS	40

INTRODUCCIÓN

A través de los siglos y por medio de sus creaciones los artistas y los seres humanos han buscado dar un toque en lo trascendental. Se podría razonar que el lenguaje en las obras artísticas es una expresión nacida de la fe. Dicho de otro modo, todas las obras de arte intentan convertir lo invisible en visible.

En las siguientes líneas descubrirá que lo planteado anteriormente tiene mucha relación con todo lo que involucra un contexto escolar, procurando lograr lo trascendental, convirtiendo el proceso de enseñanza – aprendizaje en una verdadera obra de arte, logrando hacer visible las grandes potencialidades y logros que en un tiempo eran desconocidas. Es por esto, que no es tan solo un grano de arena en el reloj; Es la oportunidad de contribuir en el ciclo vital de un estudiante a través de una expresión nacida de la fe.

A continuación, se dará a conocer el estudio de caso de una estudiante de 3° año Básico del establecimiento educacional Ignacio Carrera Pinto ubicado en el sector de Lagunillas 3, comuna de Coronel, abordando desde una perspectiva psicopedagógica, el diagnóstico de las necesidades educativas e interviniendo a través de estrategias de enseñanza diversificadas e inclusivas, permitiendo mejorar su rendimiento académico y su relación con el hacer educativo.

Este estudio tiene como principales objetivos:

OBJETIVOS GENERALES

I. DESCRIBIR ECOSISTEMICAMENTE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS A LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LENGUAJE ESCRITO DE UNA ALUMNA DE EGB.

II. DISEÑAR UNA RESPUESTA PEDAGÓGICA FRENTE A LAS NEE IDENTIFICADAS, MEDIANTE MEDIDAS DE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR APLICADAS AL DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA INCLUSIÓN.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Evaluar el desempeño y rendimiento académico de una estudiante de EGB mediante el uso de instrumentos psicopedagógicos y/o de medición de aprendizajes, acordes al área del lenguaje escrito.
2. Describir el nivel de competencias en lenguaje escrito de acuerdo con el contexto escolar.
3. Identificar las NEE asociadas al desempeño en el área del lenguaje escrito.
4. Identificar los factores intervinientes del contexto escolar, considerando las interacciones en el aula y las oportunidades de aprendizaje, las decisiones didácticas y los enfoques pedagógicos del docente que pueden favorecer u obstaculizar el desarrollo integral de un estudiante.
5. Diseñar las medidas de flexibilidad curricular que resulten pertinentes a las NEE identificadas.

6. Diseñar las estrategias y acciones psicopedagógicas pertinentes para responder desde un enfoque ecológico-contextual a las NEE identificadas en la evaluación.

Este caso de estudio no cuenta con ningún tipo de diagnóstico por lo tanto es de mucha importancia, además no recibe ningún tipo de ayuda externa y debido a la gran cantidad de alumnos por sala se le dificulta aún más su aprendizaje. Siendo estas las principales barreras de aprendizaje en el contexto escolar.

I. IDENTIFICACIÓN DEL CASO

I.1 Antecedentes del contexto escolar

El “Colegio Ignacio Carrera Pinto”, se encuentra ubicado en la Comuna de Coronel, específicamente en la población Lagunillas 3 coronel, en la calle las Encinas 1750 y su extensión en Escuadrón, parcela 6-B. El sector donde se encuentra inserto el establecimiento educacional de carácter particular subvencionado con alta vulnerabilidad social y económica, lo cual lo clasifica en el nivel socioeconómico B (Medio bajo) requiriendo por lo tanto de todos los actores de la comunidad educativa el mayor esfuerzo profesional y personal posible para la adecuada integración social de nuestros educandos.

La Institución fue fundada el 7 de marzo de 1983 y otorgadas el decreto cooperador el 4 de agosto del mismo año. Es así que el Colegio Ignacio Carrera Pinto nace a la vida social y de la comunidad con una matrícula de 119 alumnos desde Kinder a 6º año básico, impartiendo las clases en 2 jornadas. Al pasar el tiempo, con el objeto de mejorar las condiciones del establecimiento educacional, el colegio fue creciendo en matrícula y en infraestructura, atendiendo desde pre-kínder a octavo básico.

A partir del año 2010 nos encontramos desde pre – Kinder a 8º básico en Jornada Escolar Completa, teniendo para el año 2017 una matrícula de 657 alumnos.

Cuenta con apoyo Psicopedagógico, Fonoaudiológico, Psicológico, Asistencia Social y PIE constituido para favorecer el aprendizaje e integración a los alumnos con NEE, permanentes y transitorias.

Uno de sus principales objetivos del colegio es lograr que los niños obtengan rendimientos ubicados dentro del rango superior de los colegios particulares subvencionados del país. Porque creemos, y queremos demostrar, que los niños en extrema pobreza sometidos a un proceso de enseñanza sistemática y adecuada a sus carencias, son capaces de tener altos rendimientos. Además, al lograr este objetivo, se forman en el alumno las destrezas, habilidades, actitudes y valores que le permitirán superarse.

Su misión está basada en los valores y principios cristianos, que pretende formar alumnos de alto rendimiento académico que los prepare para la vida y continuidad de estudios.

El organigrama del establecimiento cuenta con sostenedor, equipo directivo (administrador, directora, subdirectora, jefa UTP), planta docente y asistentes de la educación.

En el contexto de las clases los cursos de 3º a 8º las clases son dictadas por profesores especialistas, en la mayoría de las asignaturas. Para el caso de Martina la profesora de

lenguaje es además profesora jefe, no así en matemática y ciencias naturales. El colegio proporciona planificaciones estandarizadas por institución Aptus Chile. El ambiente de clase es de silencio y estructurado, con objetivos claros clases a clase, rutinas de normalización e interacción constante entre profesor alumno. Además se les regala libros y cuadernos anexos a los dados por el ministerio de educación.

No cuenta con asistente de aula, solo en algunas oportunidades con la profesora diferencial lo que dificulta el monitoreo de la profesora y poder atender a las necesidades educativas de sus estudiantes.

Salas están bien equipadas con casilleros personales, sistema audiovisual, y biblioteca de aula. La iluminación natural de la sala de clases no es muy buena, por lo que obliga a la iluminación artificial la mayor parte del día.

El curso de Martina es el 3° año B, de 43 alumnos a pesar de ser numeroso mantiene una buena conducta y buenas relaciones interpersonales.

I.2 Antecedentes relevantes del caso

Martina Toledo de 10 años, nació a través de un parto programado (cesárea) a las 38 semanas de gestación, durante el embarazo y parto no se presentaron complicaciones, pesando 3.45 kilogramos y midiendo 49 centímetros, inició la marcha al primer año con 4 meses, logró el control del esfínter diurno y nocturno a los dos años.

Martina, es la menor de 2 hijos, forma parte de una familia nuclear biparental, la cual según sus padres fue planificada y esperada con muchas ansias de parte de toda la familia, principalmente por su hermano mayor, que actualmente tiene 17 años, con quien mantiene un vínculo muy cercano. La adquisición del lenguaje fue dentro de las etapas esperadas, a los 2 años ya podía expresar sus primeras frases. Mencionar que no tiene ninguna enfermedad, solo presenta astigmatismo en su ojo derecho, por lo cual debe usar anteojos para leer.

Los padres ambos tienen 35 años de edad, el padre es de ocupación dibujante proyectista (estudios superiores), su trabajo es estable y horarios fijos. La madre se ocupa de los quehaceres del hogar (enseñanza media terminada) y la que acompaña la mayor parte del tiempo a Martina en sus responsabilidades académicas.

Las rutinas de estudio están claramente marcadas y son acompañadas por la madre, son de una a dos horas dependiendo de las tareas asignadas, en donde la madre manifiesta observar las dificultades de Martina en comprender las lecturas y exponer las ideas principales. Para la asignatura de matemática ella reconoce que falta preocupación por las tablas de multiplicar lo que atraído consecuencias en su rendimiento durante el primer semestre del año.

La familia presenta una jerarquía marcada por ambos padres, se esfuerzan en no desautorizarse frente a los hijos, pero que en ocasiones debe flexibilizar en las decisiones, aseguran en general existe buena comunicación por parte de todos los integrantes.

Martina no presenta desregulación emocional su madre dice que su hija es muy comprensiva y acepta con mucha naturalidad lo que deciden sus padres.

En el contexto familiar los límites y roles están claramente establecidos, además manifiestan tener tiempos de juego juntos, no todo el tiempo, pero de vez en cuando comparten en estas actividades.

Con respecto a su permeabilidad es prácticamente nula, sin embargo, los sábados son los días que está establecido para las salidas (familiares, centros comerciales, etc.).

En relación al contexto de la escuela Martina se muestra muy respetuosa a la autoridad, reservada, a veces demasiado introvertida, poca participación en la clase, y en la mayoría de las asignaturas. En los recreos se desenvuelve armónicamente, cuida de su integridad física y la de sus compañeras, mantiene buenas relaciones afectivas con sus pares, y por lo general juega animadamente.

Martina se integró al colegio el año 2015 a segundo básico el cual reprueba, la razón principal es que no logra adquirir el proceso de lecto-escritura, la madre menciona que el colegio anterior veía muy poco avance y decide matricularla en este colegio, asumiendo con esperanza y tranquilidad ese suceso.

Durante el año pasado Martina recibía apoyo en el programa de reforzamiento implementado por el colegio, pero la madre desconoce por qué no se siguió con ese apoyo, durante este año nuevamente se ha evidenciado algunas dificultades por parte de la alumna en la asignatura de lenguaje (4.9), matemática (4.9), historia y ciencias (5.3), lo que al no estar en el proyecto de integración no existe ningún tipo de diagnóstico o evaluación, tampoco tratamientos farmacológicos.

La madre manifiesta su inquietud por su hija, la nota nerviosa al momento de las evaluaciones, aunque también reconoce la poca exigencia que tiene hacia Martina por lo mismo siente que a través de esta intervención recibirá herramientas para la mejora en su rendimiento y que será para ella una experiencia enriquecedora.

II SELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

En las siguientes líneas se detallarán los procedimientos utilizados en la recolección de información y los instrumentos de evaluación que fueron seleccionados para este estudio, que permitirán deslumbrar desde diversas perspectivas la situación de la alumna Martina justificando por qué fueron seleccionados, con el fin de identificar cuáles son las necesidades educativas especiales de la alumna.

II.1 Perspectiva Interpretativa

La importancia de recolectar información de manera real, objetiva y descriptiva hace fundamental el uso de un tipo de investigación cualitativa. Taylor y Bogdan (2000) señalan que este tipo de investigaciones “están destinadas a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace” (p.8), por ello, la entrega de datos es más real y descriptiva, que otros tipos de investigaciones.

Es por esto que el objetivo de esta recolección de datos es poder realizar un análisis cualitativo que permita obtener datos descriptivos a través de las palabras pronunciadas o escritas de la gente y las actividades observables.

En una investigación de tipo cualitativa, la metodología es de gran relevancia y que Taylor y Bogdan (2000) señalan que “en la metodología cualitativa el investigador ve el escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son

reducidos a variables, sino considerados como un todo”. (p7). Desde una mirada ecológica, este estudio de caso busca investigar entorno al individuo, no centrándose en un solo aspecto, sino más bien, tomando en cuenta los distintos sistemas en donde se desenvuelve de manera natural el alumno (Taylor, S. J., Bogdan, R., 1987).

En primer lugar se efectúan una serie de procedimientos en el colegio donde estudia Martina, desde una carta de autorización para la realización del estudio, por parte del apoderado, la firma de consentimiento y aprobación, reuniones con profesor jefe, y los profesores de las demás asignaturas.

En una primera instancia se pretende indagar y obtener información relevante de la historia familiar, contexto escolar, y situaciones en particular de los diferentes escenarios de conexión de Martina (clases, recreos).

“Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación. Los métodos cualitativos nos permiten permanecer próximos al mundo empírico (Blumer, 1969). Están destinados a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace” (Taylor, S. J., Bogdan, R., 1987, pp. 21).

En las entrevistas con el apoderado se les explica en que consiste el estudio, en qué área se realizará la investigación y que procedimiento se efectuará. Por otra parte con la profesora Jefe, la cual realiza la asignatura de lenguaje, se analizarán situaciones en clases y características de su actitud frente a las asignaturas, en las que ella imparte, que son en su gran totalidad. Además de sus relaciones interpersonales en clase como en los tiempos libres dentro del establecimiento.

Para ambas entrevistas se efectuó un guión temático semiestructurado, que permite la conversación y reconocer detalles importantes a tener en cuenta para el estudio del caso.

II.2 Perspectiva didáctica y curricular en el aula

Para poder recoger información en torno a las estrategias y acciones pedagógicas llevadas a cabo por los docentes dentro del aula, se realizaron observaciones directas e indirectas a través de grabaciones, las cuales buscan denotar las prácticas educativas llevadas a cabo en el aula. Para observar aquello, se producen pautas de observación semiestructuradas, que entregaron información de las estrategias usadas dentro de la sala. Además de las entrevistas con la profesora de la asignatura de lenguaje y comunicación, permitiendo ampliar la percepción de la docente en el aprendizaje de Martina y conocer las estrategias y acciones que utilizan en el desarrollo de la clase.

Dentro de los variados sistemas que interfieren en el desempeño académico fue de mucha importancia conocer el contexto escolar en donde está inmersa Martina, es un colegio de alta vulnerabilidad social, pero que a su vez pretende como pilar fundamental formar alumnos de alto rendimiento académico, y que vela por el bienestar de los estudiantes. Proporcionando literatura, tecnología, buena infraestructura y variadas experiencias.

Por otra parte se realizó una observación al aula de tipo participativa, teniendo en cuenta como es la interacción profesor alumno, manejo de la disciplina y manejo de interrupciones. En la interacción la profesora responsable de la asignatura de lenguaje, procura mantener el contacto visual con sus estudiantes, desplazándose de forma libre por los espacios y dando

prioridad e incentivando a la participación a través de preguntas dirigidas, en ciertas ocasiones realiza contacto físico, promoviendo un mayor grado de compromiso y cercanía durante la clase. Por otra parte le da mucha importancia al trabajo silencioso y al respeto entre pares, favoreciendo un clima adecuado para la concentración y que los alumnos puedan valorar lo importante que es escuchar a los demás. Estableciendo rutinas diarias y que se deben cumplir, como por ejemplo alzar la mano para tener la posibilidad de opinar, y que esta interrupción debe ser pertinente a lo que se está hablando, de no ser así se efectúan feedback para reforzar y aprender del error.

La profesora de lenguaje utiliza planificaciones dadas por el establecimiento correspondientes a Aptus Chile, donde para el caso de Martina, no se realizan ningún tipo de adaptaciones curriculares ya que ella no pertenece al programa de integración, además la profesora manifiesta que la clase se realiza para todos por igual y que las modificaciones que ella realiza en algunas clases, son orientadas a agregar o quitar alguna actividad, extendiendo o disminuyendo el tiempo destinado al trabajo de estas. Las evaluaciones que tienen algún tipo de adecuación son exclusivamente para los alumnos que cuentan con apoyo en aula de parte de la profesora diferencial, pero no contemplan a Martina. Solamente en ciertas ocasiones de les presta apoyo en alguna actividad que presente alguna complejidad o volver a explicar los enunciados en las evaluaciones.

II.3 Perspectiva Psicopedagógica

A partir de los datos recogidos en las entrevistas y observaciones en aula y fuera de ella, analizando sus datos académicos y tomando sugerencias de los involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje de Martina, se concluye que la intervención será en el área del lenguaje, y los instrumentos a utilizar son:

Lenguaje escrito:

El primer instrumento de evaluación que se utilizó es la “Prueba de Dominio Lector”, de FUNDAR, elaborada por Marchant, T., Recart, I., Cuadrado, B. & Sanhueza, J. (2004). *Prueba de Dominio Lector para alumnos de enseñanza básica* FUNDAR. Santiago, Chile: Ediciones UC. El cual permite medir la velocidad y calidad de la lectura, determinando el nivel de competencia lectora que presenta la alumna dependiendo de cuán rápido y bien decodifica al leer oralmente. Complementada con una “Pauta de Observación de la Lectura Oral y la “Pauta de observación para la lectura silenciosa” de Bennet, que establece aspectos cualitativos y por otra parte los movimientos y actitudes del alumno al leer.

También se realiza la Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT), construido por la Fundación Educacional Arauco, Alejandra Medina y Ana María Gajardo. El fin de aplicar este instrumento es evaluar tres ejes: comprensión lectora, producción de textos y manejo de la lengua del alumno. El primero, considera siete rasgos que son comprensión de estructuras textuales, literal, inferencial, crítica, metacognitivo, reorganización de la información y manejo del código. En la producción de texto se consideran estructuras y procesos involucrados y siete rasgos para evaluar que son adaptación a la situación comunicativa, ideas y contenidos, voz, organización, elección de palabras, fluidez y

cohesión de oraciones y convenciones gramaticales. Por último, el manejo de la lengua considera también siete rasgos que son conciencia fonológica, conocimiento del nombre de las letras y secuencia alfabética, asociación fonema-grafema, reconocimiento de palabras, ordenación de oraciones y manejo de deícticos. Con este instrumento, se quiere determinar cuáles son las habilidades de comprensión de lectura y producción de texto que el alumno tiene descendidas y así poder determinar qué necesidades educativas especiales puede presentar en el área de Lenguaje y Comunicación para apoyar y desarrollar estas.

III. MARCO TEÓRICO

A continuación, se presentarán los principales antecedentes empíricos que permiten sustentar la creación y utilización de una estrategia psicopedagógica (dispositivo), con el fin de garantizar la accesibilidad al aprendizaje, atendiendo la diversidad desde una mirada inclusiva, para intervenir en el caso de Martina, la cual presenta Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el área de lenguaje, principalmente lo referido producción textual. Este sustento teórico contempla cuatro ejes primordiales.

En primer lugar, se expondrá sobre la inclusión educativa, su importancia en el aula y cómo involucramos las NEE en este contexto, basando la implementación y desarrollo del dispositivo en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En segundo lugar, se analizarán las Funciones Ejecutivas (FE), las habilidades que la componen y su relevancia en el aprendizaje. Estas habilidades son primordiales en el desarrollo cognitivo y su vinculación en el diseño de la estrategia psicopedagógica utilizada.

En su tercer apartado, se desarrollará la producción textual, foco principal de acción del dispositivo, desde una mirada de “proceso” y no de “producto” tomando como referencia principal las rubricas y herramientas propuestas por Sotomayor; Ávila y Jéldrez en el año 2015.

Como último apartado se describirá la estrategia educativa de Gamificación, los elementos que la componen, su potencial en el aula y cómo, a través de su componente motivacional, atrae al alumno hacia el aprendizaje de una manera divertida y cercana. Esta estrategia está completamente vinculada al dispositivo utilizado, ya que se basa en un video juego, tomando en cuenta personajes, niveles y diseño

III.1 INCLUSIÓN EDUCATIVA

La inclusión se refiere a la eliminación de barreras y obstáculos, buscando maximizar las oportunidades en la adquisición conocimiento y participación del aprendizaje, involucrando a todos los estudiantes, no solo con los que se les considera cultural y socialmente diferentes. Interviniendo en los mecanismos, metodologías y normas excluyentes y discriminadores para los alumnos, implicando el reconocimiento y valoración por el ser humano independiente de su cultura, situación, capacidades y características individuales (Echeita y Duk, 2008).

Es fundamental señalar que la inclusión, trae consigo el componente de derecho a la educación. Este principio rige y orienta el curso de las políticas y prácticas educativas, teniendo como eje fundamental el reconocimiento y valoración de la diversidad humana (Duk y Murillo, 2016). La UNESCO (2017), se refiere a la inclusión como un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes.

La inclusión debe lograr transformar las miradas y el enfoque del que hacer pedagógico, ver al alumno como un ser único, no por tener alguna discapacidad relacionada a su persona, si no por el solo hecho de ser alumno o persona requiere de la satisfacción de sus necesidades educativas, las cuales deben ser atendidas en el sentido valórico del ser humano (Luque, 2009).

Reforzando esta idea, la inclusión, debe abarcar más que las necesidades educativas especiales (permanentes / transitorias), debe enfrentarse como un proceso que busque constantemente responder a la diversidad de cada persona y en especial del alumnado. Que se esmere en la participación y llevarlos al éxito conducirlos a experiencias de calidad, saber escuchar a los protagonistas, valorando su bienestar personal y social, en el que los aprendizajes no se limiten a resultados de pruebas estandarizadas alba (Sánchez y Zubillaga, 2013).

En este contexto, en el año 2015 el Ministerio de Educación promulga el Decreto Exento N°83 que mandata que a contar del año 2017 se deben implementar y convocar a las comunidades educativas a actuar con creatividad y autonomía respondiendo a través de procesos de diversificación, flexibilización y adecuación curricular de acuerdo al currículum nacional (MINEDUC, 2015).

Por lo tanto, la inclusión ya no debe ser aplicada a un grupo de alumnos si no mas bien a todos ellos, donde se brinden espacio de igualdad de oportunidades y calidad en la enseñanza. Para responder a estos requerimientos es necesario herramientas que permitan facilitar y orientar las prácticas educativas. Estas prácticas deben responder a la diversidad, con un componente creativo y flexible, por lo que el modelo de enseñanza debe ser afectivo y produzca cambios reales y significativos en el alumno. Por consiguiente, el diseño universal de aprendizaje permite guiar hacia una enseñanza mas inclusiva, planteada con una respuesta efectiva y que cumple con los requerimientos antes mencionados (Sánchez y Zubillaga, 2013).

III.2. Diseño Universal para el Aprendizaje

El diseño universal de aprendizaje (DUA) es un modelo de enseñanza que tiene como finalidad la eliminación de barreras, a través de un modelo flexible y adaptable que considere a todos los estudiantes sin diferencia alguna entre ellos, potenciando el desarrollo a través del uso de distintas estrategias que apunten a la comprensión y aprendizajes de todos y todas. Considerando lo anterior, se desarrolló este modelo de diseño de aprendizajes, que reúne un conjunto de principios fundamentales para desarrollar un currículum que le de a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender. Teniendo en cuenta sus características particulares para el proceso de enseñanza-aprendizaje, como el que estas herramientas y fórmulas de acercar el currículum sean útiles para todo el alumnado (Pastor; Zubillaga y Sánchez, 2015).

CAST, (2011) Universal Design for Learning guidelines version 2.0, plantea que el Diseño Universal para el aprendizaje (DUA), se compone de tres principios, los que son fundamentales para el logro de los aprendizajes, estos son:

Principio I: Proporcionar múltiples formas de representación (el qué del aprendizaje)

Los alumnos difieren en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, aquellos con discapacidad sensorial (ceguera o sordera), dificultades de aprendizaje (dislexia), con diferencias lingüísticas o culturales, y un largo etcétera pueden requerir maneras distintas de abordar el contenido. Otros, simplemente, pueden captar la información más rápido o de forma más eficiente a través de medios visuales o auditivos que con el texto impreso. Además, el aprendizaje y la transferencia del aprendizaje ocurren cuando múltiples representaciones son usadas, ya que eso permite a los estudiantes hacer conexiones interiores, así como entre conceptos. En resumen, no hay un medio de representación óptimo para todos los estudiantes; proporcionar múltiples opciones de representación es esencial (Alba, 2012).

Principio II: Proporcionar múltiples formas de acción y expresión (el cómo del aprendizaje)

Los aprendices difieren en las formas en que pueden navegar por un entorno de aprendizaje y expresar lo que saben. Por ejemplo, las personas con alteraciones significativas del movimiento (parálisis cerebral), aquellos con dificultades en las habilidades estratégicas y organizativas (trastornos de la función ejecutiva), los que presentan barreras con el idioma, etc., se aproximan a las tareas de aprendizaje de forma muy diferente. Algunos pueden ser capaces de expresarse bien con el texto escrito, pero no de forma oral y viceversa. También hay que reconocer que la acción y la expresión requieren de una gran cantidad de estrategia, práctica y organización, y este es otro aspecto en el que los aprendices pueden diferenciarse.

En realidad, no hay un medio de acción y expresión óptimo para todos los estudiantes; por lo que proveer opciones para la acción y la expresión es esencial (Alba, 2012).

Principio III: Proporcionar múltiples formas de implicación (el por qué del aprendizaje)

El componente emocional es un elemento crucial para el aprendizaje, y los alumnos difieren notablemente en los modos en que pueden ser implicados o motivados para aprender. Existen múltiples fuentes que influyen a la hora de explicar la variabilidad individual afectiva, como pueden ser los factores neurológicos y culturales, el interés personal, la subjetividad y el conocimiento previo, junto con otra variedad de factores presentados en estas Pautas. Algunos alumnos se interesan mucho con la espontaneidad y la novedad, mientras que otros no se interesan e incluso les asustan estos factores, prefiriendo la estricta rutina. Algunos alumnos prefieren trabajar solos, mientras que otros prefieren trabajar con los compañeros. En realidad, no hay un único medio que sea óptimo para todos los alumnos en todos los contextos. Por tanto, es esencial proporcionar múltiples formas de implicación (Alba, 2012).

El dispositivo utilizado en este caso de estudio está diseñado bajo este modelo incorporando elementos de innovación, respondiendo a estos tres principios.

Formas de representación (Cast, 2011)

La revista brinda alternativas en la presentación de la información, complementando lo tangible con lo audiovisual, con un diseño atractivo al alumno que le permite identificarse con el material, facilitando su trabajo (presentación visual y auditiva).

Además, a través de un personaje de YouTube como facilitador y clarificador en la presentación en la entrega de instrucciones, ilustrando y guiando el proceso.

Formas de acción y expresión (Cast, 2011)

En el trabajo de parte de la estudiante se ve potenciado la utilización de diferentes medios de comunicación, utilizando la revista y además de la plataforma de internet (YouTube).

Incorpora en la ejecución diferentes niveles de complejidad, proporcionando un desarrollo graduado con motivaciones (desafíos) al final de cada Nivel.

Además, incorpora un apoyo constante en la planificación y organización de resolución de las actividades a través de tutor (YouTuber), donde puede interactuar en sus dudas y recibir retroalimentación y de su profesor de asignatura.

Formas de Motivación (Cast, 2011)

La revista proporciona opciones que captan el interés del alumno, está ligado en un cien por ciento a sus preferencias, esto es a través del juego Minecraft, donde se crea un personaje en la cual se ve representada, lo que hace propia y personalizada esta estrategia.

Contiene un formato de desarrollo individual con variados desafíos, fortaleciendo la autonomía durante todo el proceso, con un componente auténtico que hace la diferencia y cercano a la alumna.

Potencia habilidades relacionadas con la reflexión, a través de procesos de retroalimentación de parte del tutor y profesor guía, lo que permite aumentar el dominio de los contenidos y superación en sus dificultades.

Este modelo de enseñanza apunta a considerar y prevenir la mayor cantidad de elementos posibles, tanto en el proceso de enseñanza como así también en la identificación y eliminación de barreras que dificulten el aprendizaje. Desde este punto de vista se hace necesario ampliar la mirada y abordar este caso de estudio considerando otros factores que permitan responder a las necesidades educativas individuales de la alumna, con el fin de minimizar las barreras y maximizar la adquisición de conocimiento, por esta razón las habilidades cognitivas son de mucha relevancia, y principalmente las funciones ejecutivas.

III.3. Funciones Ejecutivas y Aprendizaje

Las funciones ejecutivas se definen como un sistema multimodal que permite la realización de procesos superiores que incluyen la concreción de metas, programación de planes, inicio de actividades, acciones mentales, autorregulación, monitorización, flexibilidad y organización en la resolución de problemas (Fonseca, Rodríguez y Parra, 2016).

Descripción de las Funciones Ejecutivas. -

- **Memoria de trabajo:** Capacidad de almacenamiento temporal de información y su procesamiento. Se trata de un espacio en el que la información específica está disponible para su manipulación y transformación durante un periodo particular de tiempo.
- **Planificación:** Capacidad de generar objetivos, desarrollar planes de acción para conseguirlos y elegir el más adecuado en base a la anticipación de consecuencias.
- **Razonamiento:** Facultad que nos permite resolver problemas de diversa índole de manera consciente estableciendo relaciones causales entre ellos.
- **Flexibilidad:** Habilidad que nos permite realizar cambios en algo que ya estaba previamente planeado, adaptándonos así a las circunstancias de nuestro entorno.
- **Inhibición:** Capacidad de ignorar los impulsos o la información irrelevante tanto interna como externa cuando estamos realizando una tarea.

- **Toma de decisiones:** Proceso de realizar una elección entre varias alternativas en función de nuestras necesidades, sopesando los resultados y las consecuencias de todas las opciones.
- **Estimación temporal:** Capacidad de calcular de manera aproximada el paso del tiempo y la duración de un suceso o actividad.
- **Ejecución dual:** Capacidad de realizar dos tareas al mismo tiempo (dichas tareas deben ser de diferente tipo), prestando atención a ambas de manera constante.
- **Branching (multitarea):** Capacidad de organizar y realizar tareas óptimamente de manera simultánea, intercalándolas y sabiendo en qué punto están cada una en cada momento.

Intervención y rendimiento académico

Los procesos cognitivos y metacognitivos están intrínsecamente ligados a lo que se denomina funciones ejecutivas, que son el conjunto de habilidades de planificación, programación, regulación y verificación de la conducta intencional, que a su vez está formada por distintos componentes, cada uno con una actividad independiente pero que trabajan en función de una meta en común (Reyes, Barreyro y Injoque, 2015).

Además estos procesos son evidenciables en el rendimiento académico de los estudiantes, teniendo en cuenta que se alude al conjunto de conocimiento en un área o materia de acuerdo con la edad y nivel académico alcanzado, vinculándose al éxito de demandas curriculares (Navarro, 2003). Estos procesos se relacionan entre sí, y son necesarios en la organización y dirección de actividades cognitivas y conductuales (Betancur, Molina y Cañizales, 2016).

Esto tiene una correlación significativa, en habilidades como atención sostenida y memoria de trabajo, fundamental en asignaturas que requieren determinar, seleccionar y organizar información, además de relación con la memoria semántica y velocidad de procesamiento y flexibilidad cognitiva. Estas evidencian la importancia de procesos cognitivos superiores en el aprendizaje, que son determinantes para el éxito o fracaso escolar (Fonseca, Rodríguez y Parra, 2016).

Yoldi, (2015). Menciona que “Para mejorar las habilidades de planificación y organización, se debe utilizar la división de tareas y proyectos en subáreas, asignar fechas de entrega, priorizar tareas y trabajos, promover la organización de autoinstrucciones y establecer y emplear rutinas. También proponen el acompañamiento de monitores, los que deben recibir una capacitación para la supervisión diaria que incluye la guía en la organización de tareas, la evaluación y la promoción de la autorreflexión. Estos monitores pueden ser docentes, alumnos de otros cursos más avanzados o incluso compañeros de clase. También proponen el trabajo en pares y la rotación de roles de monitor”.

Actividades como el origami (figuras en papel) permite activar los dos hemisferios del cerebro, desarrollando tanto la coordinación motora de ambas manos como la inteligencia no verbal, la agudeza visual y visualización tridimensional favorece la innovación de acciones, el desarrollo cognitivo y afectivo, estructuración y ordenación lógica y temporal (Oueno, 2014).

Esta habilidad (planificación) es de mucha relevancia en la estrategia psicopedagógica en cuestión, donde incorpora actividades de origami, para fortalecer el desarrollo cognitivo y que brinde un apoyo en su tarea principal enfocada a la producción textual.

III.4 PRODUCCIÓN TEXTUAL

En la actualidad la expresión escrita se entiende como una habilidad cognitiva compleja que está ligada al desarrollo de varias capacidades y estrategias que conllevan a una situación comunicativa para elaborar un texto con significado y funcionalidad (Gutierrez 2018).

Al pronunciarnos sobre la escritura, ésta toma un rol fundamental en nuestro sistema educativo, y su proceso requiere mucha atención por su gran complejidad, permitiendo el acceso a la información y al aprendizaje.

En Chile durante los últimos años ha tomado relevancia e interés debido a los bajos resultados en las pruebas estandarizadas efectuadas en escolares del país (SIMCE). Reflejando carencias en las competencias comunicativas y de habilidades en la producción textual (UNESCO, 2016).

En sus inicios la escritura fue concebida como un producto de conocimientos de carácter gramatical, que se enfoca en la combinación de elementos simbólicos gráficos y de la organización de palabras de estructura sintáctica (Condemarin y Chadwick, 1990).

Actualmente, Condemarin y Cassany (1999) desde un enfoque más funcional, amplían la mirada centrándose en la función comunicativa, considerando la escritura como un medio de comunicación por la sencilla razón de que tiene algo que decir.

A su vez existen investigaciones de Flower y Hayes (1980), que afirman que la composición escrita es una actividad creativa y que conlleva un nivel cognitivo de una serie de operaciones tales como la Planificación, Textualización y revisar. También otras sub-operaciones cognitivas como generación de ideas, organización de estas y planteamiento de objetivos.

La escritura requiere de la activación y coordinación de procesos cognitivos de alto nivel como lo es la planificación, transcripción y revisión, que están regulados por habilidades metacognitivas. En relación a la escritura se han instituido dos enfoques, uno que se refiere directamente con el producto (el texto), de carácter lingüístico, prestando atención al análisis de la estructura textual y características formales del texto y el otro está centrado en la

elaboración del texto (proceso), que se refiere a los procesos cognitivos que se manifiestan al expresar la escritura (Hayes, 1996 y Gutierrez, 2018).

La planificación permite representar la tarea, hacerse una idea general escrita o mental del texto. La producción consiste en la escritura de las ideas, es transformar el plan en palabras escritas; lo cual demanda al escritor estar atento a aspectos sintácticos, gramaticales, lexicales. La revisión se realiza en dos subprocesos: evaluación y revisión del texto escrito en función del plan de escritura. Los autores afirman que todos estos procesos, especialmente la generación de ideas, la evaluación y la revisión ocurren en cualquier momento del acto de escribir. Finalmente, los estudiantes monitorean el estado actual de sus procesos y progresos, dando cuenta de los “movimientos de un proceso a otro” (Flower & Hayes, 1981, p. 374); así, este monitor le avisa al escritor cómo va en su proceso de escritura; y le avisa cuándo mantener una estrategia o cuándo cambiarla, con relación al plan inicial.

Enseñanza de la Producción Textual

La enseñanza de estrategias metacognitivas es pertinente y efectiva para fortalecer la composición escrita de cualquier tipo de texto (Valencia y Caicedo, 2015).

Esto se hace relevante en instrucción mediante las destrezas del pensamiento que favorece la capacidad de pensar sobre el proceso de producción de la escritura, obteniendo mejoras en diferentes aspectos de la escritura y en sus diferentes niveles, a nivel discursivo y sintáctico, donde la previa generación de ideas favorece la elaboración del significado textual desde el nivel sintáctico-semántico oracional. La utilización de estas estrategias evidencia mejoras en la producción de oraciones funcionales y la capacidad de emplear eficazmente oraciones de diferentes tipologías respetando un orden lógico en los elementos que la integran (Gutierrez, 2018).

Desde la didáctica de la escritura, se espera que estos componentes sean modelados en la escuela, de manera que se transformen en pasos naturales en el desarrollo de los niños. De hecho, enseñar el proceso es una acción pedagógica cuyo efecto en el aprendizaje de la escritura ha sido comprobado (Graham et al., 2012). Es importante comprender que estos pasos no son estáticos, sino recursivos y en constante movimiento. Así, por ejemplo, en medio de la escritura de un texto se puede volver a planificar su contenido o realizar una nueva revisión.

Para efectos de la escritura se establecen fases que ayudan a la creación de textos y permiten fluidez en el proceso.

Acceso al conocimiento

Un paso fundamental antes de planificar el texto es contar con el contenido. Esta fase, conocida como “acceso al conocimiento”, implica conocer el tema del que se va a escribir. Algunas estrategias para acceder al conocimiento son: buscar ideas para tópicos; rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales tales como libros, entrevistas o Internet; hacer inferencias para predecir o completar información; conversar, debatir o exponer sobre los temas de los que se escribirá (Didactext, 2003).

Planificación

Planificar la escritura es un paso muy importante en el proceso, ya que implica idear y organizar el contenido, tomando en cuenta las exigencias de la situación comunicativa. Enseñar a los estudiantes a planificar su escritura es una habilidad que les servirá a para cumplir el propósito de sus textos (Sotomayor, Ávila y Jéldrez, 2015).

Algunas estrategias para planificar son las siguientes: seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público; formular objetivos explícitos del texto; clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información; elaborar fichas y resúmenes, hacer lluvias de ideas y jerarquizarlas, entre otras.

Textualización

Producir un texto implica transformar las ideas en lenguaje escrito. Hay que recordar a los estudiantes que los textos están en constante elaboración y que no es necesario que la primera versión sea perfecta. De esta forma, se insta a los niños a mejorar su escritura permanentemente a través del trabajo con borradores y la reescritura.

Algunas estrategias para ayudar a los estudiantes a producir un texto son las siguientes: desarrollar el esquema o lista jerarquizada alargando el contenido más allá de la idea enunciada; elaborar sucesivos borradores, reorganizar la lista considerando el género y la secuencia textual, escribir diversas versiones, entre otros (Sotomayor, Ávila y Jéldrez, 2015).

Revisión

La revisión es el momento de la escritura en que el estudiante toma distancia de su texto para mirarlo desde distintas perspectivas y, de esta forma, poder corregirlo y enriquecerlo. Para esto, es importante orientar y enfocar la revisión a aspectos específicos de la escritura, especialmente en los primeros años de escolaridad, en los que abarcar muchos criterios a la vez puede confundir a los estudiantes.

En general, las estrategias cognitivas de los estudiantes consisten en leer para identificar y resolver problemas, ya sea en el nivel textual (coherencia, cohesión, fallas gramaticales, ortográficas, etc.) o en el nivel comunicativo, relacionados con el contenido, el propósito y el destinatario. Por tanto, las estrategias didácticas del profesor consisten en seleccionar y

focalizar estos aspectos, por lo que se recomienda usar las rúbricas como herramienta para realizar esta revisión (Sotomayor, Ávila y Jéldrez, 2015).

Criterios para trabajar la escritura

La escritura es multidimensional, compleja y no termina de construirse nunca. Por lo mismo, no puede enseñarse toda y de una vez, sino que deben atenderse diferentes aspectos y desarrollarse, mediante la práctica, a lo largo de toda la escolaridad. Los criterios presentados aquí buscan hacerse cargo de algunas dimensiones que resultan indispensables para el trabajo de la escritura en la educación básica.

Criterio Nº 1.-La adecuación a la situación comunicativa

La adecuación a la situación comunicativa se refiere a las variables contextuales que inciden en el resultado final de la comunicación: propósito comunicativo, destinatario, características del contexto, relación entre los interlocutores, posición social de los involucrados. En la adecuación se mide el grado de ajuste del escritor a las variables impuestas por la tarea de escritura. Por ejemplo, en un texto de solicitud se espera que el escritor manifieste una intención de convencer, dirigida a una persona específica y tomando en cuenta el grado de formalidad en el registro que conlleva la relación con esa persona

Criterio n.2: Coherencia

La coherencia corresponde a la cualidad de los textos que permite que sus lectores les asignen un sentido global completo a partir de la construcción de relaciones de sentido de sus diferentes partes.

Un estudio sobre producción de textos en niños chilenos de Concha, Aravena, Coloma y Romero (2010) muestra que los estudiantes presentan dificultades para producir textos coherentes y una ausencia de progresión en la medida que se avanza en escolaridad, lo cual se explicaría por la falta de enseñanza explícita de este criterio. Además, se ha visto que la coherencia es distinta según el género que se está trabajando y que, en general, a los estudiantes les resulta más fácil lograr textos coherentes en géneros narrativos que en argumentativos. Esto podría explicarse por la dificultad que implica el desarrollo de argumentos, y también por la mayor familiaridad de la narración en la enseñanza escolar (Andrews, Torgerson, Low y McGuinn, 2009; Castelló y Monereo, 1996; Crowhurst, 1990; Donovan y Smolkin, 2006; Kaufman y Rodríguez, 2001). Por ello, resulta importante enseñar a construir coherencia en diferentes géneros y retroalimentar activamente a los estudiantes (Lee, 2002).

La coherencia se observa en los textos al identificar una idea central, la permanencia de esta a lo largo del texto.

Criterio nº 3: Cohesión (conectores)

La cohesión corresponde a los diferentes mecanismos gramaticales para mantener las oraciones del texto unidas entre sí. Estos recursos son tres: la mantención del referente, que asegura mediante diferentes mecanismos, como la reiteración, el uso de sinónimos y las correferencias, que el texto mantenga sus temas centrales. El segundo mecanismo es la progresión temática, que consiste en asegurar que el texto avance por medio de un equilibrio entre la información nueva y la conocida. Por último, se encuentra la conexión, que corresponde a una adecuada relación lógico- semántica entre las oraciones de un texto. Por ejemplo, el uso de conectores causales es esencial para los textos narrativos y expositivos, aunque algunos textos no siempre requieran la explicitación de un conector (Concha y Paratore, 2011; Matute y Leal, 1996).

En términos de desarrollo, estudios de Favart y Passerault (1996) han encontrado que se produce un incremento de conectores a medida que los niños aumentan su escolaridad entre 2° y 5° grado. Los niños entre los 5 y 10 años son capaces de usar una gran variedad de conectores de manera precisa, particularmente conjunciones temporales y causales, e incrementan el rango de su correcto uso con la edad. Igualmente, Shapiro y Hudson (1991) indican que los estudiantes, especialmente los más pequeños, pueden realizar una narración más cohesiva y estructurada cuando se les permite prever las secuencias antes de producirla, lo que indica que la capacidad de realizar narraciones cohesivas también se relaciona con las tareas de escritura demandadas a los estudiantes. Asimismo, Peterson y McCabe (1991) han observado que el conector «y» es el más usado por los niños en sus narraciones, lo que se debería a que es muy versátil, es decir, puede cumplir diversas funciones semánticas: de adición, temporalidad, causalidad o adversatividad. Además, cumple un rol de continuidad y ayuda no solo a la cohesión, sino también a la coherencia de una narración. Esto implica que su uso no necesariamente es un error, sino que corresponde a un momento del desarrollo, pero que es importante como meta didáctica dotar a los estudiantes de mayores recursos conectivos de forma paulatina.

Criterio nº 4: Estructura

Los distintos géneros poseen una estructura convencional que organiza la información de un modo particular para cumplir su función comunicativa (Bazerman, 2004). Los géneros no solo son un modo verbal de participación social, sino que también dan forma a las estructuras verbales que los componen. En otras palabras, los usos gramaticales y de lenguaje dependen siempre del género textual, por lo que es vital la enseñanza de diversos géneros en la escuela (Fitzgerald y Teasley, 1986; Verhoeven y Van Hell, 2008).

La categoría de género se refiere a la organización prototípica de los rasgos del texto (por ejemplo, la llamada «silueta textual» es una propiedad del género). Sin embargo, muchas veces los géneros se asocian con una secuencia textual predominante (por ejemplo, el cuento siempre es narrativo), mientras que otras veces esta asociación puede variar (un artículo

puede ser tanto informativo como argumentativo). La estructura debe definirse, por lo tanto, según los parámetros de la tarea y el propósito.

Estudios anteriores de nuestro equipo sobre producciones escritas narrativas de estudiantes chilenos de 3.o, 5.o y 7.o básico han encontrado una relación significativa entre la estructura textual, la coherencia, el desarrollo de las ideas y el número de palabras escritas en el texto. Además, se encontró que estos niños tenían internalizada una estructura narrativa básica, pese a que los desenlaces de los cuentos eran generalmente mal resueltos (Sotomayor et al., 2013). Este dato resulta coincidente con un estudio de Pavez, Coloma y Maggiolo (2008) sobre el desempeño discursivo narrativo en niños chilenos: en general, las categorías narrativas de «presentación» y «episodio» aparecen más tempranamente, en tanto, la aparición del «final» es tardía y en muchos casos se trata de un final abrupto, no motivado por la historia.

El desarrollo narrativo completo (presentación completa, episodio completo y final) recién está logrado mayoritariamente alrededor de los 10 a 11 años, lo que sugiere la presencia de distintos momentos en el desarrollo evolutivo de los niños en los que las estructuras de los géneros se terminan de internalizar.

Se ha demostrado que enseñar la estructura impacta positivamente en la calidad de los textos producidos por los niños, pues al conocer la estructura e internalizarla, ellos pueden destinar más recursos cognitivos a otros aspectos de la escritura (Fitzgerald y Teasley, 1986; Graham, McKeown, Kihara y Harris, 2012; McCutchen, 2011). Así, se destaca la importancia de enseñar explícitamente y mostrar modelos de estructuras textuales variadas, que incluyan géneros más allá del cuento, como el artículo informativo o la opinión, en los que se utilicen exposiciones y argumentaciones.

En la elaboración de un texto es necesario mantener un trabajo constante y sistemático, en donde el riesgo a sentimientos de frustración y desmotivación pueden afectar en el desempeño de las actividades. Por otra parte, las actividades lúdicas fomentan la distensión y entretenimiento. Por esta razón es de mucha importancia tener un componente motivador que mantenga incentivada a la alumna, tomando sus intereses en los video juegos y que son un elemento de disfrute para ella, como un potenciador para la aplicación de la estrategia.

El dispositivo incorpora una metodología que permite desarrollar la habilidad de producción textual de manera atractiva, tomando los elementos fundamentales que hacen de los video juegos tan cautivadores a quienes participan de ellos. Tomando en consideración lo anterior se realizará una transferencia y adecuación para que el proceso de aprendizaje y al desarrollo de las actividades se efectivo y motivador.

III.5. GAMIFICACIÓN COMO MODELO DE ENSEÑANZA

Gamificación

La Gamificación es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos, principalmente los que se juegan a través del internet, al ámbito educativo-profesional con el fin de conseguir mejores resultados, ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas.

Karl. M. Kapp (2012) lo define como mecanismos que permitan cautivar al usuario, influyendo en su conducta, permitiendo el promover del conocimiento y el uso del pensamiento, atrayéndolo hacia el aprendizaje.

La Gamificación tiene como principal objetivo influir en el comportamiento de las personas, incorporando el disfrute durante la realización de la actividad del juego, por otra parte, plantea experiencias y proporciona sentimientos de autonomía en las personas (Díaz y Troyano, 2013).

Dentro de las metodologías de formación, ésta facilita la interiorización de conocimientos, puesto que es a través de una manera divertida, generando una experiencia positiva en el estudiante. Además, busca motivar a los alumnos, desarrollando mayor compromiso de éstos, incentivando el ánimo de superación.

Elementos que componen la Gamificación

Para el uso en el ámbito educacional, es necesario conocer una serie de elementos que suelen estar presentes en la Gamificación. Estos no tienen una clasificación común que los defina, por lo general se definen en niveles de abstracción y se categorizan en tres grupos: mecánicas, dinámicas y estética. Las mecánicas suelen definir la forma en que los juegos convierten los insumos específicos en productos específicos. Suelen tener una conexión directa con los contenidos de aprendizaje y cuando se trabaja con contenidos educativos esto incluye el uso de desafíos o el uso de un reto final. Las dinámicas por su parte, indican las necesidades que han de satisfacerse. Estas, junto a las mecánicas, interactúan durante el juego. La estética, sin embargo, se refiere a la forma en que la mecánica del juego y la dinámica interactúan entre sí, para producir resultados emocionales. Estos tres grupos son esenciales para la implementación de los elementos de juego (Contreras y Eguía, 2017).

Las estrategias de Gamificación más comunes de acuerdo a la mecánica de juego suelen incorporar:

-Acumulación de puntos: se asigna un valor cuantitativo a determinadas acciones y se van acumulando a medida que se realizan, además funcionan como refuerzo positivo inmediatos.

- Insignias: Representaciones Visuales de logros, que proporcionan información sobre el éxito
- Escalado de niveles: se define una serie de niveles que el usuario de ir superando.
- Obtención de premios: A medida que se logran diferentes objetivos se van entregando premios a modo de colección.
- Regalos: bienes que se dan al jugador de forma gratuita al conseguir un objetivo.
- Clasificaciones: Clasificar a los usuarios en función de puntos u objetivos logrados, destacando los mejores en una lista de ranking.
- Desafíos: competiciones entre los usuarios, el mejor obtiene los puntos o el premio.
- Misiones o retos: Conseguir resolver o superar un reto u objetivo planteado.

Es de mucha importancia mencionar que si bien una estrategia de Gamificación puede incluir premios de valor real (ejemplo: una polera) también puede incorporar premios que no representen un valor monetario (ejemplo: insignias), la idea principal es identificar los motivadores y proporcionar a las participantes, experiencias de satisfacción, lo que brindará que la estrategia sea exitosa (Valva y Arteaga, 2015).

Componente Motivacional y su Aporte en el aula

Los principales problemas que podemos encontrar en las aulas están relacionados con el compromiso y la motivación de los alumnos al aprender, por lo que se hace necesario utilizar variadas estrategias que permitan cautivar a los estudiantes y que puedan acceder con una buena disposición a los contenidos. Por esta razón la estrategia de Gamificación tiene mucho que aportar y es una oportunidad que permite solucionar en gran medida estos problemas, aprovechando el poder motivacional de los juegos, y que puede convertir el aprendizaje en una actividad inmersiva (Ortiz-Colon; Jordan y Gredal, 2018).

Como se ha mencionado, es necesario centrarse en los beneficios que proporciona un juego con el fin de motivar a los participantes. Utilizar la Gamificación, en un curso, puede servir para ofrecer contenidos atractivos. Sin embargo, no basta con aplicar elementos de juego. El uso de la Gamificación puede ser eficaz, siempre y cuando se utilice para animar a los estudiantes a progresar a través de los contenidos de aprendizaje, para influir en su comportamiento o para que logren acciones específicas. Pero aun así, se debe de tomar en cuenta tanto el contexto cultural como las experiencias previas de cada uno de los participantes (Contreras y Eguía, 2017).

Además, la Gamificación en educación y su aplicación en el contexto educativo a efectos de motivación e inmersión hacen referencia a la mejora de la colaboración en el aula, las

emociones como elemento favorecedor del proceso de enseñanza/aprendizaje, las actitudes e interacción y la cooperación entre compañeros (Ortiz-Colon; Jordan y Gredal, 2018).

El uso de retos, puntos, metas específicas claras e inmediatas, retroalimentación en un tiempo breve, actividades claras y concretas han funcionado, incorporando el factor motivacional hace de la Gamificación una alternativa válida para la implementación en el aula. Siendo una estrategia que se adapta a los tiempos, con buenos resultados y mejoras significativas en la atención a los materiales de referencia y proactividad, ayudando a los estudiantes a mejorar en su rendimiento académico y la actitud frente al trabajo (Contreras y Eguía, 2017).

Podemos evidenciar que el dispositivo utilizado en este estudio de caso, tiene mucho que aportar desde un punto de vista inclusivo, ya que cumple con los 3 elementos fundamentales de la educación inclusiva, permitiendo el acceso, calidad y equidad de las oportunidades (Echeita y Duk, 2008).

Además, tiene una característica única y diseñada específicamente para la alumna, atendiendo a sus necesidades educativas y a la diversidad, construida tomando en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), abarcando los tres principios propuestos por el este modelo. Su potencial se traslada al aula debido a su flexibilidad y capacidad de incorporar todo tipo de contenido, por otra parte, puede ser incorporada al grupo curso sin perder su formato (Pastor; Zubillaga y Sánchez, 2015).

El dispositivo, por lo demás se ve fortalecido a través de las Funciones Ejecutivas dando énfasis en habilidades cognitivas directamente relacionadas con la planificación, organización de ideas y orden lógico, que son habilidades necesarias al momento de enfrentarse a la producción de textos, beneficiando las etapas del proceso de planeación y planificación presentado desde un enfoque de Proceso (Gutierrez, 2018).

Unos de los componentes con mayor fuerza del dispositivo, es la capacidad de motivar constantemente al desarrollo de las actividades, tomando como referencia la estrategia de Gamificación, cautivando a la alumna y manteniendo su atención en el logro los objetivos planteados en el dispositivo, éste incorpora diferentes niveles, insignias y elementos directamente relacionados con el video juego "Minecraft", que es de preferencia para la alumna, además de un personaje en primera persona con características personales y de gustos en colores, aplicando elementos de Gamificación como lo es la estética (Ortiz-Colon; Jordan y Gredal, 2018).

Como último aspecto importante del dispositivo, está centrado y guiado a través del instrumento activo y práctico de apoyo a la enseñanza de la escritura y al aprendizaje escolar denominado **Rubricas y otras Herramientas para Desarrollar la Escritura en el Aula**, realizadas por Sotomayor; Ávila y Jéldrez, (2015). Las adecuaciones están plasmadas en su

diseño y en las temáticas referente al contenido, pero sin perder su eje central en las actividades propuestas.

IV.- RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

IV.1 Descripción de las acciones y apoyos pedagógicos implementados en el aula en las áreas evaluadas

Descripción de la metodología de enseñanza implementada en el aula

Para la recolección de información sobre Martina y su desempeño en el establecimiento, se realizaron entrevistas a la profesora jefe, mediante una pauta semiestructurada con preguntas abiertas. La profesora imparte varias asignaturas, dentro de estas la de lenguaje y comunicación, por lo cual pasa la gran parte del tiempo con Martina y el grupo curso. El objetivo principal de estas instancias de conversación es la transmisión de percepciones y observaciones que permitan determinar e identificar aspectos fundamentales y situaciones cruciales, recogiendo y pesquisando las necesidades educativas especiales de Martina.

Además, se realizó observaciones al aula de forma presencial y no presencial a través de la cámara ubicada en la sala, con el fin de conocer las metodologías utilizadas y contexto del curso.

Durante las observaciones se aprecia una clase estructurada con inicio, desarrollo y cierre. Donde el colegio tiene metodologías definidas, aportando a la profesora las planificaciones y materiales para el desarrollo de la clase, incorporando rutinas diarias, donde cada estudiante cuenta con libros de trabajo. Cabe señalar que en la sala de clases se encuentra la profesora diferencial en algunas asignaturas que prestan ayuda en el monitoreo de las actividades no tan solo a los alumnos del PEI si no a quien requiera, por lo que Martina también se ve beneficiada con esta práctica, ya que ella no está dentro del programa.

En lenguaje y comunicación se prioriza el silencio, la profesora da relevancia al respeto por el prójimo y la necesidad de favorecer la concentración en los momentos de lectura, estos momentos son variados en algunas ocasiones son dirigidas por la profesora y en otras ocasiones por los alumnos, donde Martina no participa espontáneamente sino más bien evita levantar la mano. También las clases son complementadas con la presentación de imágenes, canciones o videos, utilizados en el inicio o al término de la clase.

Sin embargo siempre las clases son realizadas en la sala, no hay cambios en las rutinas.

Descripción de las interacciones entre profesor y alumno

Durante la entrevista la profesora manifiesta empatía con Martina destacando aspectos positivos de su comportamiento y además su preocupación por la situación de bajo rendimiento académico.

La relación de profesor alumno está enmarcada en un respeto mutuo, y de valoración de parte de la profesora hacia la alumna, ella menciona que nunca ha tenido que llamar la atención, que ve el esfuerzo y constancia de Martina y valora la presencia y preocupación de su apoderado. Lo que sí reconoce que el pensar que un buen comportamiento reflejaba buen rendimiento académico fue una equivocación de parte de ella y que se podría haber atendido a sus necesidades antes de lo que se está haciendo. Comenta que el hecho que Martina no se atreviera a exponer sus dudas la hacía pensar que no era necesario reforzar o volver a explicar.

En clases se observa que los alumnos obedecen a la profesora. Ella es estricta y de carácter fuerte, pero comprometida con sus alumnos, además está constantemente incentivando en la parte artística (bailes, canciones, etc.) donde Martina ya se ha atrevido a participar.

En su relación durante las clases de lenguaje, la profesora presta atención a Martina, dando el espacio para que lea en voz alta o realizando preguntas dirigidas, pero que al momento de trabajar en alguna actividad donde ella debe hacerlo de forma autónoma, debido a lo numeroso que es el curso la profesora solo alcanza a supervisar si está hecha la actividad, pero no puede brindar un apoyo más personalizado. En algunas ocasiones debido al cumplimiento de los tiempos dados en la planificación se evidencia un desfase en la realización de sus actividades o tareas, lo que provoca. En ciertas ocasiones la profesora solicita a la profesora diferencial que se detenga un momento en Martina para brindar más apoyo, pero como existe una gran demanda de los que sí pertenecen al programa PIE, es muy breve su interacción con la alumna y sus necesidades no son atendidas.

La profesora de lenguaje que además es su profesora jefe, menciona que Martina es muy callada y cuesta mucho expresar sus ideas frente a los demás compañeros, por lo que las actividades de disertación o de cualquier tipo relacionada con hablar en público son un desafío para Martina, por lo cual su participación de forma espontánea durante la clase es nula.

IV.2 Desempeño en el lenguaje escrito

En el siguiente apartado se exponen los resultados cuantitativos y cualitativos de los instrumentos aplicados, dominio lector Fundar, complementado con la Pauta de observación de la lectura oral y silenciosa de Bennet, la Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT).

❖ **Dominio lector**

CALIDAD LECTORA 3° BÁSICO		
CATEGORÍA	NIVEL ESPERADO 3° BÁSICO	RESULTADO DE MARTINA
NO LECTOR		
LECTURA SILÁBICA		
LECTURA PALABRA A PALABRA		
LECTURA DE UNIDADES CORTAS		
LECTURA FLUIDA	X	X

VELOCIDAD LECTORA 3° BÁSICO		
	PALABRAS POR MINUTO	RESULTADO MARTINA
MUY RÁPIDA	112	
RÁPIDA	100-111	103
MEDIO ALTA	88-99	
MEDIO BAJA	76-87	
LENTA	64-75	
MUY LENTA	63	

En Dominio Lector, Martina se encuentra dentro de lo esperado para su edad y acorde a las bases curriculares, donde el OA1 *corresponde a leer en voz alta de manera fluida variados textos apropiados a su edad.*

Martina lee con un buen volumen de voz, siguiendo la lectura con la mirada y con una buena postura. Con un buen timbre de voz no presentado muletillas al leer. Por otra parte en velocidad lectora se encuentra en la categoría de rápida y su lectura la realiza de manera tranquila y no hay evidencia alguna de tensión muscular.

A veces decodifica con dificultad palabras desconocidas acudiendo a deletrear la palabra.

A pesar de que su lectura es fluida y rápida las entonaciones y respeto de los signos de puntuación no son los adecuados y de vez en cuando son ignorados.

Con respecto a su lectura silenciosa en ocasiones realiza movimientos leves de labios, aun así mantiene el mismo ritmo de velocidad al leer.

Resultados obtenidos en CL-PT

CUADRO RESUMEN DE REGISTRO DE RESULTADOS				
Dimensión	Puntaje máximo	Puntaje Martina	Porcentaje de logro	Nivel de desempeño
Comprensión lectora	41	27	65%	Satisfactorio
Producción de textos	38	17,5	44%	En desarrollo
Manejo de la lengua	14	4	28%	emergente
Total	93	48	51%	En desarrollo

Martina obtiene un puntaje total bruto de 48, lo que corresponde a un porcentaje de logro de 51%, situándola en un nivel de desempeño en desarrollo, por lo tanto, se considera dentro de lo esperado para su edad.

Observándose diferencias significativas entre comprensión lectora y manejo de la lengua, en ésta última, situándola en emergente con solo un 28% de logro.

Desglose según dimensión CL-PT

❖ *Comprensión Lectora*

COMPRESIÓN LECTORA			
Rasgos	Puntaje máximo	Puntaje Martina	Porcentaje de logro
Estructura y funciones	2	1	50%
Comprensión literal	13	5	38%
Comprensión inferencial	23	12	52%
Comprensión crítica	3	3	100%

Según los objetivos de aprendizaje propuestos por las bases curriculares, los alumnos deben comprender textos, aplicando estrategias de comprensión lectora (OA2), leer y familiarizarse con un amplio repertorio de literatura para aumentar su conocimiento del mundo y desarrollar su imaginación (OA3), profundizar su comprensión de las narraciones leídas (OA4) y leer independientemente y comprender textos no literarios, para ampliar su conocimientos del mundo y formarse una opinión (OA6).

Martina obtuvo un resultado **satisfactorio** en comprensión de lectura, principalmente en **comprensión crítica** con un 100% de logro, en el resto de los rasgos solo cumpliendo un 50% aproximadamente. Su dificultad más clara se presenta en la comprensión literal con un 38% de logro, que deben ser reforzados.

❖ *Producción textual*

PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
Rasgos	Puntaje máximo	Puntaje Martina	Porcentaje de logro
Adaptación situación comunicativa	3	0,5	17%
Ideas	9	3,5	39%
Voz	6	0,5	8%
Elección de palabras	2	1	50%
Fluidez	5	4	80%
Estructura y organización	4	1,5	38%
Convenciones gramaticales	9	6,5	72%

Con respecto a producción de texto según los resultados obtenidos a través del instrumento de evaluación CL-PT su nivel de desempeño se encuentra **en desarrollo** con un porcentaje de logro de un 52%, destacándose al momento de realizar una carta de reflexión los rasgos de **adaptación de situaciones comunicativa** principalmente en la presentación con una apariencia limpia y agradable, expresándose correctamente en relación a sus pares. En **expresión de ideas**, muestra comprensión del tema, comentando de manera precisa y completa. En **elección de palabras** utiliza palabras precisas y en **estructura y organización** respeta la estructura mencionando la fecha, el destinatario y despedida.

Sin embargo, los rasgos descendidos para esta misma son en el rasgo de **voz o sello personal**, denotando una pobre capacidad expresiva, en **fluidez y cohesión** las ideas presentan inconsistencias y escasa presencia de conectores, y en el rasgo de **convenciones gramaticales** no presentó dificultades en la sintaxis y morfosintaxis, pero sí, muchas en ortografía, lo que se relaciona con la aplicación de la Pauta de Observación de la Lectura Oral de Bennett, donde Martina ignora los signos de puntuación.

Cabe señalar que al momento de producir un texto en forma de opinión todos los rasgos mencionados anteriormente que son parte de este instrumento obtuvieron muy poca valoración.

Además, lo esperado en el **OA 18** que tiene relación con escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. (Organizar las ideas en párrafos separados con punto aparte, utilizan conectores apropiados, utilizan un vocabulario variado, mejoran la redacción del texto a partir de sugerencias de los pares y el docente, corrigen la ortografía y la presentación) está considerablemente descendido para su edad.

A considerar lo planteado por el instrumento de evaluación CL-PT y contrastado con lo que se espera a través de las bases curriculares hay objetivos de aprendizaje que están presente pero que no afianzados por Martina y que en ocasiones presenta desconocimiento total.

❖ Manejo de la lengua

MANEJO DE LA LENGUA			
Rasgos	Puntaje máximo	Puntaje Martina	Porcentaje de logro
Ordenación de oraciones	6	0	0%
Manejo de deícticos	8	4	50%

En manejo de la lengua, Martina se encuentra en un nivel de desempeño emergente donde el rasgo de manejo de déicticos alcanzó un 50% de logro, y siendo el rasgo de ordenación de oraciones el más descendido con un 0% de logro, no logra ninguna tarea propuesta por el instrumento. Según las bases curriculares donde el OA10 dice que los alumnos deben determinar el significado de palabras desconocidas, usando claves contextuales o el conocimiento de raíces (morfemas de base), prefijos y sufijos, el OA20: comprender la función de artículos, sustantivos y adjetivos en textos orales y escritos, y reemplazarlos o combinarlos de diversas maneras para enriquecer o precisar sus producciones, y por último, el OA21 en el que deben comprender la función de los pronombres en textos orales y escritos, y usarlos para ampliar las posibilidades de referirse a un sustantivos en sus producciones. La estudiante presenta muchas dificultades en estas habilidades evidenciando que estos objetivos no están adquiridos aún en ella y se deben trabajar.

Descripción del contexto y actitud de la alumna durante las evaluaciones

Durante el proceso de estudio de caso, en la aplicación de los diferentes instrumentos de evaluación, entrevistas y diálogos informales, Martina ha evidenciado un alto grado de compromiso frente al trabajo, no manifiesta ningún tipo de rechazo a las actividades, por el contrario responde a todos los requerimientos solicitados. Solo en ciertas ocasiones ha manifestado a través de sus expresiones señales de cansancio, pero en ningún momento están relacionadas con algún tipo de rechazo o comentario que cuestione el proceso. En cada evaluación o tarea a realizar su actitud es de concentración, dispuesta a dar lo mejor de sí. Cuando se le pregunta ¿estás lista? responde con una sonrisa y un sí, y se esmera por lograr la respuesta correcta.

Se observa el entusiasmo por participar y sentir que está siendo importante, que ya no pasa desapercibida en la sala y en el colegio. La relación con sus compañeros es más fluida y de vez en cuando se atreve a preguntar para aclarar sus dudas frente a algún enunciado o palabra desconocida, presente en el instrumento de evaluación.

III. CONCLUSIONES

V.1 Análisis concluyente de los resultados de la evaluación

Facilitadores

Como facilitador en el proceso de enseñanza aprendizaje para Martina la familia cumple un rol fundamental.

Es una familia muy unida donde no hay presencia de hitos y situaciones que estén afectando emocionalmente a Martina, cuenta con el apoyo de sus padres los cuales son muy comprometidos, y siempre están presentes en las instancias de entrevista y reuniones programadas por el establecimiento.

Dedican tiempo en casa al estudio y confían en ella, confianza que Martina se ha apropiado y ha generado un esfuerzo adicional en el ámbito académico.

Los profesores destacan a Martina por su esfuerzo por querer aprender, reconocen que de vez en cuando las clases se tornan monótonas, sin embargo existe la disposición a incorporar estrategias diversificadas en el aula.

El establecimiento educacional posibilita una gran variedad de alternativas al momento del proceso de enseñanza: televisores, tablets personales, material concreto, buena iluminación y sistema de audio incorporado.

Barreras

Los cursos numerosos, ya que en el aula otros niños que tienen más dificultades se llevan la atención y debido a la personalidad de Martina esta se queda con las dudas y la profesora no alcanza a apoyar a todos.

Por esta razón la falta de apoyo en el aula con personal especializado es una barrera de aprendizaje para Martina.

La timidez de Martina y no hacer saber sus dudas dificultan el acceso a la retroalimentación u corrección

Con respecto a la familia si bien es una familia comprometida pero el desconocimiento de cómo ayudarla y que estrategia metodológica utilizar dificulta la tarea.

En cuanto a los factores contextuales intervinientes que constituyen barreras para el aprendizaje está el nivel sociocultural, no obstante esta barrera la transformaremos en un facilitador, ya que haremos de las familias nuestro gran aliado a través de la interacción dirigida abordando actividades hogareñas en las cuales puedan incluir a Martina, como que ésta ayude en la cocina dando los pasos a seguir de una receta y en la lectura de cuentos, donde se les enseñará a los padres a realizar preguntas inferenciales para que las repliquen en el hogar, pedirle también a los padres que lleven un diario semanal de las noticias familiares más importantes ocurridas en la semana, las cuales deberá leer en un “noticiero” para la familia, luego los padres preguntan otros detalles del hecho, ya que como la conocen podrán verificar si Martina sólo producía las palabras que había escrito o comprendió lo que escribió, de esta forma unimos la producción textual y las habilidades de comprensión lectora.

V.2 Necesidades educativas especiales

Según los resultados entregados de los instrumentos de evaluación aplicados, refiriéndose principalmente a las pruebas de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT) donde Martina presenta muchas dificultades la dimensión de manejo de la lengua, en los rasgos relacionados con ordenación de oraciones y el manejo comprensivo de deícticos, habilidades que debería tener adquiridas según los Objetivos de Aprendizaje propuestos para su nivel de escolaridad. Necesidades educativas relacionadas con la utilización de claves contextuales o el conocimiento de morfemas de base, comprendiendo la función de sustantivos, artículos y adjetivos en textos orales y escritos. Además, presenta dificultades pero en menor grado de la dimensión de producción de textos principalmente del rasgo de adaptación y situación comunicativa. Necesidades educativas relacionadas con lo anterior mencionado ya que debe escribir expresando claramente sus ideas y la utilización de conectores apropiados que favorezcan su redacción. Reconociendo las funciones de los pronombres y utilizarlos para ampliar las posibilidades de referirse a un sustantivo en sus producciones.

Por otra parte, Martina necesita mayor participación y protagonismo durante la clase ser capaz de enfrentar sus temores al momento de comunicar sus dudas o plantear alguna opinión, incorporarse de manera más activa en el desarrollo de la clase, ser capaz de enfrentarse al error y lograr aprender a través de ese proceso cognitivo.

Las necesidades de apoyo educativo las abordaremos Ecosistémicamente, involucrando actividades en el hogar y de igual manera en la escuela.

IV. RESPUESTAS A LA NEE IDENTIFICADAS

VI.1 Acciones de Flexibilidad Curricular

Las acciones de flexibilidad curricular se realizarán aplicando planificaciones diversificadas a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) con el objetivo de involucrar a todos los estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje, de esta manera disminuir barreras e incorporar facilitadores en la adquisición de contenidos y de un ambiente propicio de aprendizaje.

En primer lugar se hace necesario poder disminuir barreras comunicativas y de interacción entre la profesora y Martina, para ello se sugieren adaptaciones curriculares de entrada donde Martina esté lo más próxima a la profesora, para favorecer el monitoreo e incentivar la participación, asignándole un rol durante las clases de lenguaje y comunicación, en el cual pueda tener la necesidad de movilizarse en la sala de clases en ciertos momentos instaurando una mejor comunicación con sus pares.

Para la incorporación de los contenidos y los aprendizajes es necesario la utilización de múltiples medios de representación por parte de la profesora, donde Martina y sus compañeros puedan acceder a la información, se sugiere mantener en la sala un listado de conectores, sustantivos, pronombres, adjetivos, etc. clasificados por color, para que puedan ser fácilmente identificados por los alumnos y especialmente Martina, estos deben ser utilizados en sus producciones textuales. La profesora a su vez debería utilizar los diferentes colores en la pizarra, para que sean identificados por los alumnos. Si se dan las indicaciones de forma oral, ir apuntando los colores a utilizar.

Es importante que se presente a Martina un abanico de formas de acción y de expresión, teniendo en cuenta que una de las necesidades de Martina es atreverse y perder el miedo a expresarse en público de manera oral, por esto se sugiere que el proceso sea trabajado de manera ascendente, sin quietar otras posibilidades de expresión. Además, para responder a las necesidades de producción textual, se sugiere una bitácora de actividades de días especiales, esto es aplicable a todos y se puede realizar una retroalimentación luego de cada entrega, puede ser con temáticas dadas por la profesora para intencionar alguna situación comunicativa por parte de Martina.

Para abordar las múltiples formas de implicación se sugiere a la profesora de lenguaje mantener una constante comunicación con la alumna y el curso, de esta manera podrá conocer e identificar los intereses personales y encaminar la motivación hacia el aprender. También se sugiere utilizar una alguna estrategia de autoevaluación, como por ejemplo que Martina y sus compañeros puedan crear su propio personaje, con su mismo nombre y así puedan a través de una rúbrica utilizarlo como ayuda a identificar en que han mejorado y reflexionar sobre sus aprendizajes.

A través de estas sugerencias y adaptaciones, Martina podrá ser supervisada en casa por sus padres, involucrándoles en el proceso de aprendizaje de Martina.

VI.2 Análisis del caso a la luz de las neurociencias

Correspondiente a mi caso de estudio la edad de Martina es de 10 años encontrándose en la denominada fase crítica, con fin de facilitar la transmisión de información generando más eficiencia y velocidad ocurre una eliminación de sinapsis en la zona prefrontal del cerebro.

Para esta fase se produce una muerte neuronal, poda sináptica, reconectividad y mielinización.

- Son los genes quienes ponen en marcha estos procesos.
- Durante el proceso de poda intervienen los genes y también el ambiente, donde se decide que podar. Para el segundo caso se debe estar alerta en relación a las redes débiles que se refieren a todo lo que se aprende y no se de utilidad se podarán.
- Es una fase que permite crecimiento y cambio, es generar una nueva plataforma.

- En esta fase el cerebro se desorganiza, se encuentra en una remodelación que garantizará tener un nuevo cerebro, con mayor eficiencia y velocidad.
- El aprendizaje no esta fuera, se aprende pero con dificultad
- A estas características se suman una inestabilidad emocional (muy vulnerables).

Señalar que en mi caso de estudio se evidencian estas características que generan confusión en conceptos, falta de organización en sus tareas o problemas matemáticos, dificultades en la atención. Y por lo general olvida lo que aprendió para las pruebas o los contenidos vistos en clases anteriores. Su estado emocional es muy sensible y se frustra con facilidad o en ocasiones no termina sus trabajos y menciona estar cansada.

Las necesidades educativas comunes según los contenidos para 3º básico se refieren a la falta en la comprensión lectora principalmente en la utilización de estrategias como por ejemplo la identificación de palabras claves en el texto, dificultades en reconocimiento de tipos de textos y por último dificultades en producción textual principalmente en coherencia y cohesión.

Para las necesidades educativas específicas en el caso de estudio, son referidas una falta de orden y estructuración en las oraciones, le cuesta dar un sentido lógico a ellas, la utilización de léxico es muy pobre y en la producción textual presenta dificultades en utilización de conectores, ortografía y puntuación, además de poco reconocimiento de la estructura de un texto (inicio-desarrollo y cierre).

Orientaciones y Sugerencias contexto familiar

Las sugerencias y orientaciones estarán enfocadas a las funciones ejecutivas y emocionales donde los padres tienen un rol trascendental en la formación de redes neuronales sólidas las cuales son clave en el éxito académico.

Es importante que los padres estén presentes en esta etapa para eso el juego es un gran aliado.

Realizar juegos de mesa donde las instrucciones, el orden y planificación es fundamental.

Darle tareas como planificar una salida o los quehaceres del hogar ayudará a fortalecer esta habilidad.

Las actividades deportivas tienen mucha incidencia en las funciones ejecutivas y emocionales por eso es recomendable que los padres motiven y apoyen en esta área. Además, favorece en la toma de decisiones, auto regulación, logro de metas y tolerancia a la frustración.

Los niño/as necesitan el movimiento para aprender, el descubrir a través del contacto con la naturaleza, excursiones o simples caminatas ayudará que no solo vea y escuche, si no que pueda percibir el aroma y tocar lo que en un libro no esta presente.

Es necesario que los padres proporcionen un ambiente de seguridad, acogedor y de confianza a través del contacto físico y acciones de amor. Ya que en esta fase crítica su situación emocional es muy vulnerable y los padres deben fortalecer y proteger el cerebro que esta en

crisis. Además, orientar a los padres a tener paciencia y saber esperar los procesos madurativos y que los frutos llegarán.

Orientaciones y sugerencias para el contexto escolar

El docente debe tener conocimiento en que situación se encuentra el cerebro y su maduración y sus principales características para que al momento de planificar las clases se tomen las consideraciones necesarias y que los contenidos enseñados no sean eliminados durante la poda sináptica.

Que los contenidos no se limiten a resolver una guía, si no que sean presentados desde una mayor experiencia posible, tocar, oler, escuchar, ver.

Que sean llevados al contexto y que permita que sean duraderos.

- Para la producción textual utilizar actividades de roles, como por ejemplo transformar en aula en una escuela de periodismo, donde el reportero es crucial, deberá investigar, analizar, seguir instrucciones y crear su propia noticia de los eventos sucedidos en el día a día, esto fortalecerá la creatividad, el profesor podrá además evaluar desde otra mirada, y los niños utilizarán habilidades cognitivas de nivel superior.
- Para el proceso de comprensión lectora utilizar el teatro como herramienta, en donde el alumno pudiera representar lo que se ha ido.
- Los juegos de palabras y significados transportarlos al juego, buscar el par ayudará a fortalecer su memoria y recordar.
- Que las actividades realizadas incorporen las inteligencias múltiples de Howard, además que trasladen a las mentes al desarrollo de procesos de metacognición en los estudiantes.

Aprovechando la gran plasticidad cerebral para utilizar la mayor estimulación posible y recursos, complementar las asignaturas con artes, música y educación física entre otras, que ayudarán al desarrollo de habilidades y talentos.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alba Pastor, C. (2012). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible, en Navarro, J., Fernández, Ma T., Soto, F. J. y Tortosa F. (coords.) (2012). *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos*. Murcia, Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Gutierrez-Fresneda, R. (2018). Las destrezas del pensamiento y el aprendizaje compartido para la mejora de la composición escrita. *Estudios sobre Educación*, 34, 263-281. doi:<http://dx.doi.org/10.15581/004.34.263-281>

Díaz Cruzado, J. y Troyano Rodríguez, Y. (2013). El potencial de la Gamificación aplicado al ámbito educativo. En III Jornadas de Innovación Docente. *Innovación Educativa: respuesta en tiempos de incertidumbre* Sevilla, España: Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación.

Valda Sanchez, Freddy, & Arteaga Rivero, Carlos. (2015). Diseño e implementación de una estrategia de Gamificación en una plataforma virtual de educación. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 9(9), 65-80. Recuperado en 16 de julio de 2018, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071081X2015000100006&lng=es&tlng=es.

Contreras, R. y Eguia, J.L. (2017). Gamificación en educación: diseñando un curso para diseñadores de juegos. *Revista KEPES*, 14 (16), 91-120. DOI: 0.17151/kepes.2017.14.16.5

ORTIZ-COLÓN, Ana-M.; JORDÁN, Juan; AGREDAL, Míriam. Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 44, p. e173773, jan. 2018.

Luque Parra, Diego Jesús, Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México)

Título original: *A Guide for ensuring inclusion and equity in education*
Publicado en 2017 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Duk, Cynthia, & Murillo, F. Javier. (2016). La Inclusión como Dilema. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 11-14. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100001>

MINEDUC (2015a). Decreto N°83. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Recuperado de <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

Concha, Soledad, Aravena, Soledad, Coloma, Carmen Julia, & Romero, Verónica. (2010). Escritura expositiva en tres niveles de escolaridad: coherencia y dominio de recursos lingüísticos. *Literatura y lingüística*, (21), 75-92. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112010000100007>

Fonseca GP, Rodríguez LC, Parra JH. Relación entre funciones ejecutivas y rendimiento académico por asignaturas en escolares de 6 a 12 años. *Hacia promoc. salud*. 2016; 21(2): 41-58. DOI: 10.17151/hpsal.2016.21.2.4


Reyes Cerillo, S., & Barreyro, J., & Injoque-Ricle, I. (2015). El rol de la Función Ejecutiva en el Rendimiento Académico en niños de 9 años. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 7 (2), 42-47.

Echeita Sarrionandia, G., & Duk Homad, C. (2008). Inclusión educativa. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 1-8.

Yoldi, Alejandra. (2015). Las funciones ejecutivas: hacia prácticas educativas que potencien su desarrollo. *Páginas de Educación*, 8(1), 72-98. Recuperado en 25 de julio de 2018, de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682015000100003&lng=es&tlng=es.

VI. ANEXOS

Consentimiento informado Docentes


Universidad del Desarrollo
Facultad de Educación
Postgrados

Consentimiento Informado Docentes

Concepción, julio de 2017

Estimado/a profesor/a de William Valencia Peña

Junto con saludarlo/a quisiéramos solicitar su colaboración con el estudio que estamos realizando en la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, como parte de la actividad de grado de nuestros estudiantes de Magíster en Psicopedagogía.

Los objetivos de dicho estudio son los siguientes:

- I. Describir ecológicamente las Necesidades Educativas Especiales asociadas a las dificultades de aprendizaje en lenguaje escrito y matemáticas de un alumno de EGB
 1. Evaluar el desempeño y rendimiento académico de un estudiante de EGB mediante el uso de instrumentos psicopedagógicos y/o de medición de aprendizajes, acordes al área del lenguaje escrito y/o las matemáticas.
 2. Describir el nivel de competencias en lenguaje escrito y matemáticas de acuerdo con el contexto escolar.
 3. Identificar las NEE asociadas al desempeño en el área del lenguaje escrito o las matemáticas.
 4. Identificar los factores intervinientes del contexto escolar, considerando las interacciones en el aula y las oportunidades de aprendizaje, las decisiones didácticas y los enfoques pedagógicos del docente que pueden favorecer u obstaculizar el desarrollo integral de un estudiante.
- II. Generar una respuesta pedagógica frente a las NEE identificadas, mediante la formulación de adecuaciones curriculares significativas y no significativas y la sugerencia de estrategias y acciones psicopedagógicas pertinentes
 1. Diseñar las medidas de flexibilidad curricular que resulten pertinentes a las NEE identificadas.
 2. Diseñar las estrategias y acciones psicopedagógicas pertinentes para responder desde un enfoque ecológico a las NEE identificadas en la evaluación.

El/La profesional que estará a cargo de llevar a cabo el estudio en su calidad de estudiante de Magíster en Psicopedagogía es el/la Señor/Señorita/Sra. William Valencia Peña (nombre completo), quien además es Psicopedagoga (nombrar profesión de origen). Sus datos son (dirección de email y número de celular) Williamvalenciap@gmail.com / 88022366

Consentimiento voluntario:

Al firmar, usted acepta que la información anterior se le ha explicado y que todas sus preguntas han sido contestadas. Se le recomienda hacer preguntas sobre cualquier aspecto de este estudio de investigación durante el curso del estudio y en el futuro. Al firmar este formulario, usted se compromete a participar en este estudio. Existen dos copias de este consentimiento informado, una queda en manos del Investigador Responsable y la otra en manos del participante.

Certifico que he explicado la naturaleza y el propósito de este estudio de investigación al participante y he discutido los posibles beneficios y riesgos de su participación en el estudio. Las preguntas del participante han sido contestadas y cualquier pregunta futura será respondida en la medida en que surja.

NOMBRE Y FIRMA DEL INVESTIGADOR RESPONSABLE

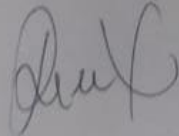
FECHA 05 - 08 - 2017

Yo Rosa Bravo-Arnández

Voluntariamente he decidido colaborar en el estudio realizado por las estudiantes de Magíster en Psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, cuya finalidad es "Aplicar una Evaluación Psicopedagógica a alumnos de EGB en las áreas de lenguaje escrito y/o matemáticas". En tal sentido, doy mi consentimiento para ser entrevistado/a y así dar a conocer mis necesidades y preocupaciones como profesor/a de Marina Toledo

Estoy informado sobre el carácter estrictamente confidencial de la entrevista, de modo que mi identidad como entrevistado/a no será revelada y que la información que se proporcione será exclusivamente utilizada para fines de este estudio.

FIRMA



RUT

16 283 373 - 1

Entrevista de Anamnesis

ENTREVISTA DE ANAMNESIS	
Consignar quién responde la entrevista: MADRE	
Nombre completo: ROSANA MEDINA FARIAS	
Fecha de nacimiento: 11-07-1983	Edad: 35
Dirección:	
Establecimiento:	
Curso:	
Escolaridad:	Repitencias:
Observaciones:	
ANTECEDENTES FAMILIARES	
Antecedentes del Padre: MIGUEL TORRES VELAZ	
Ocupación: DIBUJANTE PROYECTORA	Edad: 35
Nivel educación: Superior	Profesión / oficio:
Antecedentes de la madre: ROSANA MEDINA FARIAS	
Ocupación: Dueña de casa	Edad: 35
Nivel educación: Media (4º Medio)	Profesión / oficio: VENDEDORA
Nº de hijos: 2	Lugar que ocupa el /la alumno/a: MENOR (2º)

Personas con quienes vive:

Padres

Persona de cuidarlo durante la semana (considerar de lunes a viernes y fin de semana).
Explorar rutinas diarias en el hogar:

MANA: = TIEMPOS DE FINIDO] ESTABLECIDOS
= 11 DE JUEGO. Y MANEJOS.
= HORARIOS DE DORMIR (TRATIVOS)

Observaciones:

NO PARTICIPAN en grupos
SARADOS DE FALDAS

ANTECEDENTES ESCOLARES / Construir su historia escolar desde origen hasta hoy)

¿Asiste a sala cuna? ¿Jardín infantil?

SI SI 3 años en adelante

¿A qué edad comenzó? ¿Cómo fue la experiencia?

Buena, (esto que al cuidado y
MENOS ENSEÑANZA

Inicio de escolaridad: ¿A qué edad comienza a asistir al colegio?

PRE-KINDER. (LARGO)

¿Cómo fue el proceso de inicio en 1° básico? ¿Qué es lo que los padres más recuerdan al respecto?

2° Básico al colegio, NO SABIA LEER Y ESCRIBIR
POLO (3° REPITE).

Origen de las dificultades de aprendizaje

¿Desde cuándo se presentaron sus dificultades o bajo rendimiento escolar? ¿Cómo fue el inicio de estas dificultades? ¿Cómo se dieron cuenta que comenzó a presentar dificultades?

Alguna dificultad en su nivel. (Falta concentración).

Problemas de comprensión. General

- INSTRUCCIONES VERBALES NO HAN PROBLEMAS

Petición de ayuda:

¿A quiénes ha pedido ayuda frente a las dificultades de su hijo(a)? Profundizar...

ESTE AÑO NO, ESPERABA NOTAR DEL
PRIMER GENOTIPO (LEVOCIA SU SITUACION

ANTECEDENTES PRENATALES (período de embarazo)

¿Cómo fue el embarazo desde el inicio con la llegada de la noticia? Explorar estado de bienestar integral de la madre (nutricional, físico, emocional)

EMPEZABAN A MARCHAR
LOS PADRES SI EL DIAGNÓSTICO NO.

Enfermedades de la madre:

Medicamentos (cuáles):

NO

Caídas:

Síntomas de aborto (mes):

—

—

Observaciones:

NINGUN PROBLEMA.

ANTECEDENTES PERINATALES (Parto)

Parto: Electivo. Peso: 3x45g Talla: 49 Apgar: Si

Problemas durante el parto (cuáles): NO

ANTECEDENTES POSTNATALES:

Tratamientos posteriores al nacimiento: NO.

Enfermedades importantes: Encefalitis _____ Meningitis _____ Poliomielitis _____

Tuberculosis _____ Hepatitis _____ Otra _____

Operaciones – hospitalizaciones (cuánto tiempo):

Ha sufrido: pérdida de conciencia _____ convulsiones _____
Problemas de visión SI ¿Cuál? ASTIGMATISMO ¿Usa anteojos? SI
Problemas de audición NO ¿Cuál? _____ ¿Usa audifono? _____

INICIO DEL DESARROLLO

Inicio de la marcha: ¿A qué edad? 1 AÑO 3.4 MESES
Control de esfínter diurno: 2 AÑOS Control de esfínter nocturno: 2 AÑOS

Observaciones:
NO SE OJUNA EN LA DAMA.

DESARROLLO DEL LENGUAJE: ¿A qué edad? 2 AÑOS 8 AÑOS.

Dijo las primeras palabras (no papá / mamá): HABLO Dijo frases: COMIENZA

Dijo oraciones: _____ Habló espontáneamente: COMIENZA

Comprendió instrucciones verbales: SI

Observaciones:

APOYOS: Ha necesitado evaluación:

Psicológica:	<u>NO</u>	Cuándo:
Neurológica:	<u>"</u>	Cuándo:
Psiquiátrica:	<u>"</u>	Cuándo:
Psicopedagógica:	<u>"</u>	Cuándo:
Fonoaudiológica:	<u>"</u>	Cuándo:
Terapeuta ocupacional:	<u>"</u>	Cuándo:
Observaciones:	<u>NO PRESENTA APOYO HASTA EL MOMENTO</u>	

HÁBITOS Y RUTINAS. Explorar y profundizar.

¿Cómo es una rutina de un día cualquiera de lunes a viernes, desde que se levanta hasta que se acuesta? Indicar horario.

7:30 HRS SE LEVANTA \bar{q} - EN LA CASA
SE VISTE Y LAVA. PUNTO CLASIFIC.
DEBAYUNO EN EL COLEGIO.
COLACION
ALMUERZA EN EL COLEGIO.

¿Cuántas horas duerme?

¿Tiene problemas para dormir?

- 7 HRS.
- SE DESPIERTA POR QUE LE DA MIEDO.
- AUN DUERME CON PADRES RELATIVO.

¿En qué momento estudia? ¿Cómo lo hace? ¿Tiene un lugar fijo? ¿Cuál? ¿Tiene iniciativa propia? ¿Pide ayuda?

TANCO
- CON LA MADRE (COMO)
- AUNQUE MUESTRA INICIATIVA.
- UN OTRAS LA MAMA AUNQUE LOS NOMBRAS

¿Muestra iniciativa propia para hacer sus tareas? ¿Pide ayuda?

NO, PERO PIDE AYUDA.

Cuando se le intenta ayudar, ¿es receptivo a esos apoyos? ¿Se enoja con facilidad?

- PASIVAS.

Cuando necesita materiales para trabajos y tareas del colegio, ¿tiene iniciativa para recordar que le ayuden a conseguir los recursos?

- ELLA RECUERDA DE LOS MATERIALES.
- NUNCA SE GOLPEAN.
- AUNQUE FUERAN JUNTAS.

JUEGOS Y RECREACIÓN:

¿En qué se entretiene?

JUEGA CON JUGUETES, MUNDOS, CELEBRAN AMIGOS.

¿Cuántas horas al día dedica al juego?

- 2 HORAS DIARIAS.

¿Cuántas horas al día dedica a ver televisión?

DISTAN DE UN OJO ESTAMOS.

Observaciones al respecto:

RELACIONES FAMILIARES:

¿Cómo es la relación con sus padres? Explorar quién fija los límites y quién apoya frente a dificultades. Explorar la distribución de tareas de crianza, especialmente aquellas relacionadas con el plano escolar.

BUENO, LOS PADRES PONEN REGLAS.

Hermanos: 1 HERMANO MAYOR.

¿Cómo es la relación con los hermanos?

BUENA.

Si no hay hermanos, ¿con quién se relaciona? ¿Primos? ¿Cómo es la relación?

RELACIONES CON EL MEDIO:

¿Cómo es la relación con pares y amigos?

Buena.

¿Cómo es la relación con sus profesores?

Buena.

Otras observaciones:

FECHA DE ENTREVISTA DE ANAMNESIS:

04-08-2017

Consentimiento Informado Apoderado



Universidad del Desarrollo
Facultad de Educación
Postgrados

Consentimiento Informado Apoderados

Concepción, julio de 2017

Estimado/a apoderado/a de MARTINA TOLEDO MEDINA

Junto con saludarlo/a quisiéramos solicitar su colaboración con el estudio que estamos realizando en la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, como parte de la actividad de grado de nuestros estudiantes de Magister en Psicopedagogía.

Los objetivos de dicho estudio son los siguientes:

- I. Describir ecológicamente las Necesidades Educativas Especiales asociadas a las dificultades de aprendizaje en lenguaje escrito y matemáticas de un alumno de EGB
 1. Evaluar el desempeño y rendimiento académico de un estudiante de EGB mediante el uso de instrumentos psicopedagógicos y/o de medición de aprendizajes, acordes al área del lenguaje escrito y/o las matemáticas.
 2. Describir el nivel de competencias en lenguaje escrito y matemáticas de acuerdo con el contexto escolar.
 3. Identificar las NEE asociadas al desempeño en el área del lenguaje escrito o las matemáticas.
 4. Identificar los factores intervinientes del contexto escolar, considerando las interacciones en el aula y las oportunidades de aprendizaje, las decisiones didácticas y los enfoques pedagógicos del docente que pueden favorecer u obstaculizar el desarrollo integral de un estudiante.
- II. Generar una respuesta pedagógica frente a las NEE identificadas, mediante la formulación de adecuaciones curriculares significativas y no significativas y la sugerencia de estrategias y acciones psicopedagógicas pertinentes
 1. Diseñar las medidas de flexibilidad curricular que resulten pertinentes a las NEE identificadas.
 2. Diseñar las estrategias y acciones psicopedagógicas pertinentes para responder desde un enfoque ecológico a las NEE identificadas en la evaluación.

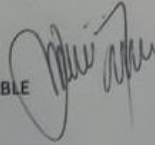
El/La profesional que estará a cargo de llevar a cabo el estudio en su calidad de estudiante de Magister en Psicopedagogía es el/la Señor/Señorita/Sra. WILLIAM SIMON
VALERIA REJA (nombre completo), quien además
es PROFESOR EDUCACION (nombrar profesión de origen). Sus datos son (dirección de email y número de celular) WILLIAMVALENZUELA@GMAIL.COM

Consentimiento voluntario:

Al firmar, usted acepta que la información anterior se le ha explicado y que todas sus preguntas han sido contestadas. Se le recomienda hacer preguntas sobre cualquier aspecto de la investigación durante el curso del estudio y en el futuro. Al firmar este formulario, usted se compromete a participar de la manera establecida. Existen dos copias de este consentimiento informado, una queda en manos del Investigador Responsable y la otra en manos del participante.

Certifico que he explicado la naturaleza y el propósito de este estudio de investigación al participante y he discutido los posibles beneficios y riesgos de su participación en el estudio. Las preguntas del participante han sido contestadas y cualquier pregunta futura será respondida en la medida en que surja.

WILLIAM VALENZA PEÑA
NOMBRE Y FIRMA DEL INVESTIGADOR RESPONSABLE



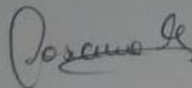
FECHA 04 - AGOSTO - 2017

Yo Roxana Medina Faría.....

Voluntariamente he decidido colaborar en el estudio realizado por las estudiantes de Magister en Psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, cuya finalidad es "Aplicar una Evaluación Psicopedagógica a alumnos de EGB en las áreas de lenguaje escrito y/o matemáticas". En tal sentido, doy mi consentimiento para ser entrevistado/a y así dar a conocer mis necesidades y preocupaciones como apoderado y doy también mi consentimiento para que mi hijo/a Martina Toledo Medina asista al programa de Evaluación Psicopedagógica, en las fechas y horarios a acordar previamente conmigo.

Estoy informado sobre el carácter estrictamente confidencial de la entrevista, de modo que mi identidad como entrevistado/a y/o la identidad de mi hijo/a, no será revelada y que la información que se proporcione será exclusivamente utilizada para fines de este estudio.

FIRMA



RUT

15.188.074-6

Instrumento de Evaluación

Alejandra Medina - Ana María Gajardo - Fundación Educacional Arauco

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

Nombre: Martina Toledo

Curso: 3ºB

Escuela: i.c.p

Sexo F: M:

Hora de inicio: _____ Hora de término: _____

Cuadernillo para el Estudiante
3º año Básico



CUADRO DE REGISTRO DE RESULTADOS

NOMBRE: MARTINA TOLEDO CURSO: 3° B

(CL: Comprensión lectora - PT: Producción de textos - ML: Manejo de la lengua y conocimientos sobre la misma)

Ítem	Dimensión	Rasgo (Qué evalúa)	Puntaje Prueba	Puntaje niño(a)
1	CL	Comprensión inferencial. Cloze	9	4
2	CL	Estructura y funciones. Recon. estruct. textual. Texto narrativo	1	0
3	CL	Comprensión literal	1	0
4	CL	Comprensión inferencial global o macroestructural	2	0
5	CL	Comprensión inferencial léxica y creativa de expresiones	2	2
6	ML	Manejo comprensivo de deícticos	8	4
7	PT	Texto complejo. Noticia a partir del cuento	24	10
8	CL	Estructura y funciones. Recon. estruct. textual. Texto Informativo	1	1
9	CL	Comprensión inferencial de inclusión	2	2
10	CL	Comprensión literal e inferencial	5	2
10-a	CL	Comprensión inferencial basada en conocimientos previos	2	0
10-b	CL	Comprensión literal	1	0
10-c	CL	Comprensión inferencial de causalidad	2	2
11	CL	Comprensión crítica	3	3
12	ML	Ordenación oraciones	6	0
13	CL	Comprensión literal e inferencial	6	4
13-a	CL	Comprensión literal	1	1
13-b	CL	Comprensión literal	1	1
13-c	CL	Comprensión inferencial basada en conocimientos previos	2	2
13-d	CL	Comprensión inferencial basada en conocimientos previos	2	0
14	CL	Comprensión literal. Segulm. Instruc. escritas. Plano ciudad	6	0
15	CL	Comprensión literal. Plano ciudad	3	3
16	PT	Texto breve. Argumentativo.	14	15
TOTAL			93	48,5

CUADRO RESUMEN

Dimensión	Puntaje máximo	Puntaje bruto niño(a)	Porcentaje de logro	Nivel de desempeño
Comprensión lectora	41	27	65%	DESARROLLO INSUFICIENTE
Producción de textos	38	12,5	33%	EN DESARROLLO
Manejo de la lengua	14	4	28%	EMERGENTE
Total	93	48,5	51%	EN DESARROLLO

Cuadro de desempeño por rasgos de las dimensiones evaluadas para 3^{er} Básico

COMPRESIÓN LECTORA				PRODUCCIÓN DE TEXTOS							MANEJO DE LA LENGUA							
Rasgos	Ítemes Nº	Puntaje máximo	Puntaje obtenido	Rasgos	Puntaje máximo ítem 7	Puntaje obtenido ítem 7	Puntaje máximo ítem 10	Puntaje obtenido ítem 10	Puntaje máximo ítem 16	Puntaje obtenido ítem 16	Puntaje máximo ítem 2-5	Total Niveles 7-16	Puntaje logro	Rasgos	Ítemes Nº	Puntaje máximo	Puntaje obtenido	Puntaje logro
1. Estructura y Funciones	2-8	2	1	50%	1. Adaptación situación comunicativa	3	0,5	-	3	0	171	171	171	1. Conciencia fonológica	NE	-	-	-
2. Comprensión literal	3-10b, 13a-13d, 14-15	13	5	38%	2. Ideas	5	2,5	1	9	3,5	397	397	397	2. Conocimiento del nombre letras	NE	-	-	-
3. Comprensión inferencial	1-4-5-9, 10a-10c, 12a-12d	23	12	52%	3. Voz	3	0	0,5	6	0,5	81	81	81	3. Reconocimiento de palabras y de secuencia de oraciones	NE	-	-	-
4. Comprensión crítica	11	3	3	100%	4. Elección de palabras	2	1	-	2	1	601	601	601	4. Secuencia alfabética	NE	-	-	-
5. Reorganización información	NE	-	-	-	5. Fluidez	2	2	2	2	2	4	801	801	5. Ordenación de oraciones	12	8	0	0%
6. Comprensión metacognitiva	NE	-	-	-	6. Estructura y organización	3	1	0,5	4	1,5	30	30	30	6. Manejo de delictos	6	8	4	50%
					7. Convenciones gramaticales	5	3	4	3,5	9	6,5	72	72					

Perfil de desempeño por rasgos de dimensiones evaluadas