

**PLAN PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y
ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON NECESIDADES
EDUCATIVAS
ESPECIALES PERMANENTES DE TERCER NIVEL BÁSICO
PERTENECIENTES AL CONTEXTO EPJA**

POR: CAROLINA ANDREA CATALDO TORRES

Seminario de Intervención presentado a la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo para optar al grado académico de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa.

PROFESOR GUÍA
SR. JAVIER BÁEZ ALCAÍNO

Julio de 2021
SANTIAGO DE CHILE

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad de acceso abierto para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

A mis raíces,
que la vida nunca me permita olvidarlas.

AGRADECIMIENTOS

Finalizando este desafío intenso es ineludible agradecer, en primera instancia, a la comunidad educativa en la que trabajo a diario y que facilitó enormemente este proceso investigativo. Así mismo, mi gratitud eterna a mis colegas - amigas Jessica y Rosalía por cubrirme y acompañarme tan fielmente.

A mis indómitas queridas, compañeras UDD que hicieron sin duda que todo se tornara mucho más grato, consciente y acompañado.

Por último, a Camila por ser una gran dupla y por siempre potenciar mi crecimiento profesional.

Lista de abreviaturas

- EPJA: Educación para jóvenes y adultos
- CEIA: Centro educacional integral de adultos
- NEE: Necesidad educativa especial
- NEEP: Necesidad educativa especial permanente

Resumen

En la actualidad, la Educación es un ámbito de preocupación de carácter mundial, convirtiéndose en un foco prioritario de atención. Por lo mismo, en Chile, mediante diferentes reformas se ha buscado constantemente favorecer la igualdad de oportunidades de acceso y de calidad a la misma.

No obstante, existe un sector educativo vinculado a la modalidad regular de Educación para Jóvenes y Adultos (en adelante EPJA) en donde no ha trascendido completamente tal foco de atención, generando en dichas comunidades educativas un debate constante entorno a la calidad, a la escasa propuesta para el desarrollo de habilidades, a la limitada atención a las brechas educativas en lectura - escritura y, en consecuencia, no atendiendo a las demandas de la sociedad actual.

En base a lo descrito, es que nace esta intervención que apunta a desarrollar, fortalecer y atender las diferentes brechas educativas en torno al área que concierne aprendizajes propios de la lectoescritura de los y las estudiantes del tercer nivel básico de un CEIA de la región de Valparaíso.

Abstract

Currently, education is an area of global concern, becoming an imperative focus of attention. For this reason, in Chile, it has been constantly sought to favour equal opportunities of access and quality through different reforms.

Nevertheless, there is an education sector linked to regular modality of Education for Youngsters and Adults (from now on EPJA, its initials in Spanish) where such focus of attention has not completely transcended generating in these educational communities a constant debate around quality, the scarce proposal for the development of skills, the limited attention to educational gaps in reading-writing and, consequently, not attending to the demands of today's society.

Based on what has been described, this intervention is born. It aims to develop, strengthen and address the different educational gaps around the area of concern: the literacy learning of students of the elementary third grade at a CEIA from the Valparaiso region.

Tabla de contenido

3. INTRODUCCIÓN	10
3.1 PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN: CONTEXTUALIZACIÓN	12
3.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
3.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	17
3.2.1 OBJETIVO GENERAL DEL DIAGNÓSTICO.....	19
3.2.1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	19
4. MARCO TEÓRICO	19
4.1 EL APRENDIZAJE EN ADULTOS	19
4.1.1 EL PROCESO DE LA LECTOESCRITURA EN ADULTOS.....	23
4.2 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	24
4.3 PROCESO DE PLANIFICACIÓN DIVERSIFICADA	26
5. DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA	27
5.1 METODOLOGÍA E INSTRUMENTO	29
5.2 RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO	30
5.3 ANÁLISIS CUALITATIVO CON GRÁFICOS POR CATEGORÍAS	32
6. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA INNOVACIÓN	37
6.1 ASPECTOS RELEVANTES A DESTACAR DEL PLAN DE INTERVENCIÓN	38
6.2 OBJETIVOS DE CADA SESIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN	40
6.3 FACTIBILIDAD DE LA INTERVENCIÓN	48
6.4 PROGRAMACIÓN ACTIVIDADES	49
7. EVALUACIÓN DEL PROYECTO	50
8. CONCLUSIÓN DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN	57
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
10. ANEXOS	62
10.1: ESQUELETO DE ENTREVISTA.....	62
10.3 ANEXO AUTORIZACIÓN DE INTERVENCIÓN EN EL ESTABLECIMIENTO	71
10.3.1 AUTORIZACIÓN: CONSENTIMIENTO PARTICIPANTES	72

10. 4 ANEXO EVALUACIÓN INFORMAL DIAGNÓSTICO	73
10.5 TEXTO PARA EVALUAR LECTURA	76
10. 6 LISTA DE COTEJO : EV. LECTURA.....	77
10.7 EJEMPLO DE ACTIVIDADES.....	78

3. Introducción

En la actualidad, la educación es la columna vertebral para disminuir la pobreza y aportar al desarrollo sostenible convirtiéndose en un ámbito de preocupación mundial, relevándose como un derecho humano ineludible.

Chile, no se ha quedado ajeno a atender este foco prioritario de la enseñanza buscando constantemente la calidad e igualdad de oportunidades de acceso, ya que “la educación ha demostrado ser un factor clave en el desarrollo y el crecimiento de las naciones favoreciendo el equilibrio, la integración y la cohesión social, siendo un desafío de máxima importancia” (MINEDUC, 2012, p.10).

En este sentido, en nuestro país la educación ha sido una preocupación constante de los diferentes gobiernos, particularmente desde los años ´90 ya que se ha procurado mejorar el sistema educativo para alcanzar estándares de educación acorde a las del mundo globalizado y, esto se ha plasmado mediante la incorporación de reformas, descentralización del currículum, inclusión de pruebas que midan estándares de aprendizaje mínimos y también mediante el enriquecimiento de las bases curriculares de diferentes niveles educativos.

A pesar de lo anterior, existe un sector educativo vinculado a la modalidad regular de Educación para Jóvenes y Adultos (en adelante EPJA) que tiene como objetivo recibir a todas aquellas personas que deseen iniciar o completar sus estudios (sean estos de Enseñanza Básica, Media Humanístico-Científica o Técnico Profesional) que no se ha visto relevado entorno a tal preocupación, generando en dichas comunidades educativas un debate constante entorno a la calidad, pertinencia (por ende a los insuficientes parámetros regulatorios), a la escasa propuesta para el desarrollo de habilidades y, finalmente, a la limitada atención a las brechas educativas en lectura y escritura, ignorando propuestas de enseñanza vinculadas a la

atención de la diversidad de estudiantes (de los cuales algunos pudiesen presentar necesidades educativas especiales) que son atendidos en la modalidad EPJA y, en consecuencia, no atendiendo a las demandas de la sociedad actual.

En el ámbito de la educación de adultos, resulta evidente la importancia de romper con las brechas de aprendizaje que se generan por un lado, producto de la heterogeneidad de la población que es atendida (desde los 15 años sin autorización ni tope de edad máxima para ingresar y egresar) y también por la posibilidad de que muchos de ellos presenten algún tipo de necesidad educativa especial.

En este sentido, se ha vislumbrado que tal problemática afecta (entre otros aspectos) la adquisición de la lectura y escritura, aspecto base y prioritario para favorecer el acceso a mejores oportunidades laborales, culturales y sociales.

En concordancia con lo anterior, es que la presente investigación - acción tiene por objeto responder a asegurar el desarrollo de la lectura y la escritura en estudiantes del tercer nivel básico.

En este mismo sentido, se procurará dar inicio a una innovación que pueda generar una futura intervención al problema detectado y además a contribuir a generar productos útiles para futuras indagaciones en el campo de la Educación para Jóvenes y Adultos.

Finalmente, es necesario exponer que esta intervención está enfocada en el ámbito curricular y posee métodos investigativos de carácter cualitativo, describiendo y analizando la información a partir del instrumento de entrevista semiestructurada, que arrojará información relevante en torno al problema de investigación planteado.

3.1 Presentación del problema de investigación: Contextualización

Desde el inicio de la instauración de los objetivos de desarrollo sostenible adoptados por los miembros de la Organización para las Naciones Unidas (ONU) se ha marcado una agenda para el fortalecimiento de la iniciativa mundial ligada a *educación para todos* con el fin de atender al diagnóstico que ha evidenciado que la gran parte de la población a nivel mundial no ha tenido completo acceso a procesos de enseñanza-aprendizaje o, en su defecto, no han sido concluidos por distintas razones algunas de ellas apuntando a engorrosos procesos de aprendizajes que, finalmente, derivaron en acrecentar la inexistente consideración de las dificultades de aprendizaje derivando en lo que actualmente conocemos como necesidades educativas especiales requiriendo de una modalidad regular que permita culminar dichos procesos de enseñanzas inconclusos.

Con el fin de atender a estos antecedentes, es que esta investigación - acción se realizará en un Centro Integral para la Educación de Jóvenes y Adultos (en adelante CEIA) incorporado en la modalidad regular de enseñanza de la Quinta región cordillera.

Dicha institución, fue fundada como Escuela Vocacional, en sus aulas formaron a los técnicos que pasaron a integrar las plantas en la maestranza del Ferrocarril Trasandino, Chilectra y empresas de la zona. Con el correr de los años (1981), se transformó en Escuela F- NN de adultos.

En 1993, el Ministerio de Educación lo reconoce como CEIA otorgándole la posibilidad de entregar todas las variedades de programas con que cuenta la Educación de Adultos. El CEIA, ha participado desde los inicios en la Reforma Educacional de adultos, a través de diversos programas y proyectos.

Como ya fue esbozado, la institución, entrega educación a personas jóvenes y adultas desde los 15 años, sin edad tope definida para su incorporación y/o egreso de la enseñanza media.

Además, posee diferentes contextos de atención en donde es posible considerar Contexto de Encierro, Regimiento, sedes (en diferentes puntos de la comuna) y Casa Central (tres jornadas mañana, tarde y noche) donde se imparte educación Técnico Profesional en el área de electricidad y de estructuras metálicas.

El establecimiento cuenta con 37 profesores con formación universitaria en el caso de las asignaturas transversales (lenguaje, matemáticas, inglés, ciencias e historia), donde diez de ellos cuentan con educación de post grado o algún tipo especialización en torno a su asignatura.

Junto con lo anterior, es necesario exponer que la modalidad de enseñanza de jóvenes y adultos se ordena de la siguiente forma:

- Primer nivel básico (1º a 4º básico)
- Segundo nivel básico (5º y 6º básico)
- Tercer nivel básico (7º y 8º básico)
- Primer nivel medio (1º y 2º medio)
- Segundo nivel medio (3º y 4º medio)
- Primer nivel medio Técnico Profesional (1º y 2º medio con especialidad)
- Segundo nivel medio Técnico Profesional (3º medio con especialidad)
- Tercer nivel medio Técnico Profesional (4º medio con especialidad)

Así mismo, este CEIA posee un programa de integración escolar (en adelante PIE) que se encuentra integrado por profesoras diferenciales, psicóloga, kinesiólogo, terapeuta ocupacional, fonoaudióloga y trabajadora social.

El PIE, aborda aproximadamente a cuarenta y cinco estudiantes con necesidades educativas (en adelante NEE) transitorias y permanentes, desde tercer nivel básico donde se desglosa una gran cantidad de estudiantes con discapacidad intelectual de carácter leve (NEE permanente) a tercer nivel medio técnico profesional.

Este programa, es monitoreado en el establecimiento por dirección y por la coordinadora (además de la encargada del área de educación especial del departamento de educación municipal).

El Centro de educación Integral, es de administración pública y cuenta con un equipo directivo que está compuesto por directora, jefe de la unidad técnico pedagógica, encargado de convivencia escolar e inspector general.

Además, forman parte del proceso de enseñanza aprendizaje cuarenta profesores (con especialidad en educación básica, media, diferencial y técnico profesional) y ocho asistentes de la educación que están de forma permanente en el establecimiento (entre ellos la dupla psicosocial).

Finalmente, para comprender a cabalidad la intención educativa del CEIA es clave enunciar que su misión y visión son las siguientes:

- Misión: generar experiencias positivas de aprendizaje para nuestros estudiantes y la comunidad, creando ambientes inclusivos, empáticos y respetuosos de la diversidad, que promueven la participación activa, responsable, continua y que facilite enfrentar las exigencias de la vida y la sociedad actual.

- Visión: ser un Centro Educativo reconocido y comprometido con el Valle del Aconcagua, abierto a la comunidad, que promueve una convivencia respetuosa e inclusiva, que favorece la formación valórica, académica y laboral de sus estudiantes, incorporando su diversidad, sus habilidades y competencias para consolidar aprendizajes hacia una educación permanente que potencie la inserción socialpositiva, creativa y responsable”.

3.2 Planteamiento del problema

Conociendo el contexto anterior, resulta indispensable mencionar que en Chile, tal como es expuesto por el MINEDUC (2018), aproximadamente cinco millones de personas mayores de 15 años no han completado su escolaridad básica y cerca de quinientos mil no saben leer o escribir, por lo que es imperante otorgar igualdad de oportunidades en el ámbito de el aprendizaje a todo aquel que producto de diferentes circunstancias no ha terminando dichos procesos (y quiera culminarlos) así como también asegurar el respeto a la reforma Constitucional (2003) que establece doce años de escolaridad obligatoria y gratuita.

En concordancia con la importancia de este tema a nivel país, con lo expuesto en la misión del centro educativo y con las experiencias de la práctica diaria en el establecimiento, resulta inexcusable reconocer el amplio sentido positivo que tendría favorecer la formación académica de los todos los estudiantes pertenecientes a dicho contexto educativo más aún si alguno presentase algún tipo de necesidad educativa.

La desactualización del marco curricular existente en la actualidad para la educación de jóvenes y adultos, no contribuye a disminuir la aparición de dificultades en la adquisición de nuevos conocimientos por parte de los estudiantes, ya que, incorpora contenidos que no se alinean con los objetivos que persigue la educación chilena en la actualidad, sobre todo, considerando la escasa incorporación de respuestas educativas a la atención de las distintas brechas de lectura y escritura que

pueden darse en un determinado nivel, incumpliendo el principio esencial de alfabetización expuesto por el MINEDUC en el año 2003.

En el CEIA, dichas brechas educativas se han procurado abordar de diferentes formas sin tener el éxito esperado. Convirtiéndose, desde hace ya varios años en un ámbito de cuestionamiento sin resolver.

Desde el año 2020, consecuentemente con el objetivo de favorecer el proceso educativo de varios estudiantes de tercer nivel básico que no han logrado desarrollar procesos relativos a la lectura y la escritura, el programa de integración escolar ha logrado prestar apoyo a dicho nivel educativo, no obstante, los esfuerzos realizados en colaboración con los profesores que se desempeñan en el nivel (tanto en casa central, como en contexto de encierro) tampoco han tenido los efectos esperados en dar una respuesta educativa de calidad y pertinente a las NEE de cada individuo.

En este sentido, surge la inquietud de, primero, atender la problematización que han expresado directivos y profesores sobre la disparidad (a pesar de haber prestado múltiples apoyos) en la adquisición de la lectura y escritura en estudiantes del tercer nivel básico con necesidades educativas especiales, pero esencialmente es necesario relevar el cómo dar respuestas educativas pertinentes, lógicas, programadas y esquematizadas para desarrollar la lectura y escritura, disyuntiva que, atañe directamente la práctica pedagógica en mi actual rol de profesora diferencial y, lógicamente, de todos los docentes de aula.

En segundo lugar, se vuelve relevante visualizar y preguntarse en base a la indagación de la práctica pedagógica de los diferentes agentes inmersos en el contexto CEIA el abordaje o respuesta educativa que se está llevando a cabo desde la planificación que están realizando docentes de aula y profesoras diferenciales con el fin de considerar posibles caminos que pudiesen esclarecer el desarrollo de esta intervención educativa.

Finalmente, en concordancia con los antecedentes presentados surge la pregunta de investigación que guiará este proceso de investigación – acción correspondiente a: **¿Cómo lograr la adquisición de la lectura y escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales de carácter permanente del tercer nivel básico pertenecientes al contexto EPJA?**

3.3 Justificación del problema

La investigación y posterior innovación educativa en el ámbito de la atención a la adquisición de la lectura y la escritura en tercer nivel básico de la Educación para Jóvenes y Adultos resulta fundamental para afrontar consecuentemente el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes ya que, por un lado, el nivel en el que se encuentran los estudiantes a atender correspondería al último nivel de educación básica, es decir, prácticamente corresponde a la última oportunidad para adquirir autonomía en las competencias ligadas a lectura y escritura antes de pasar a la educación media.

Por otro lado, esta intervención servirá para instaurar un precedente teórico y práctico en lo que respecta al ámbito de atención oportuna en la adquisición de la lectura y escritura de estudiantes con NEE en el contexto de la educación para jóvenes y adultos, sirviendo de guía o de carta de navegación para abordar en niveles inferiores estas dificultades que vienen intensificándose desde cuando desertaron del sistema educativo hasta el momento actual de educación.

Además, será relevante producto del beneficio directo a los y las estudiantes del tercer nivel básico, pero también para todos los alumnos del establecimiento educativo, permitiendo, esencialmente desarrollar competencias en lectoescritura en el ámbito que apunta esta intervención resolviendo por una parte, procesos de aprendizaje posteriores (en otras áreas del currículum) y, por otra parte, contribuirá

a derrocar frustraciones con las que han tenido que convivir - en muchas ocasiones - desde hace varios años.

En este mismo sentido, será significativo para los y las docentes del establecimiento educativo (tanto como profesores de asignatura, como para docentes del programa de integración escolar), ya que proporcionará información relevante sobre como atender o preparar la enseñanza para romper estas brechas, así como también, contribuirá a la relación colaborativa entre docentes del programa y los profesores de aula regular .

Del mismo modo dicha intervención, fortalecerá la visión necesaria para que el equipo directivo del establecimiento comprenda y, se haga cargo oportunamente de la importancia fortalecer este ámbito de la enseñanza promoviendo el desarrollar programas de atención pertinentes a cada estudiante (con o sin necesidades educativas especiales).

Por último, abordar esta temática resolverá en aspectos prácticos la nivelación de aprendizajes de estudiantes con NEE permanentes que a pesar de la dificultad en el aprendizaje pueden desarrollar el ámbito lectoescritor.

De igual forma, contribuirá para tener una pauta ordenada de conocimientos claves para favorecer la adquisición de los aprendizajes ya mencionados (acorde a las particularidades de la población que apunta esta innovación).

4. Marco teórico

A partir de aproximadamente mitad del siglo XX, comienzan a aparecer las primeras investigaciones en base a las etapas posteriores a la juventud o adolescencia, integrando recién en los últimos años del siglo XXI algunas investigaciones en las etapas y aprendizaje en la Adulthood.

4.1 El aprendizaje en Adultos

Berwart y Zegers (2007) describen la etapa adulta como un período en el cual se comienzan a llevar a cabo roles ligados a lo esperado socialmente y a lo que se espera en orientación para su vida cotidiana la que debería definirlo en cuanto a logros y rendimientos en diferentes áreas tales como nivel de escolaridad, independencia financiera y adaptación laboral que alcanza el individuo, planteándose en este ámbito la relevancia en el sentido de los aprendizajes, habilidades y competencias necesarias de adquirir para alcanzar el anhelado bienestar económico y social (citado en Undurraga, 2007, pág. 11)

Por lo descrito anteriormente, es que es necesario tener muy claro que el adulto que está aprendiendo a leer y a escribir no es un niño que está recibiendo educándose, por ende, el instruirse no viene siendo su único foco de atención condicionando el proceso de enseñanza- aprendizaje. Por esto, cobra relevancia el posicionar el aprendizaje como una oportunidad que beneficiará diferentes ámbitos de su vida considerando plenamente su potencial de inteligencia.

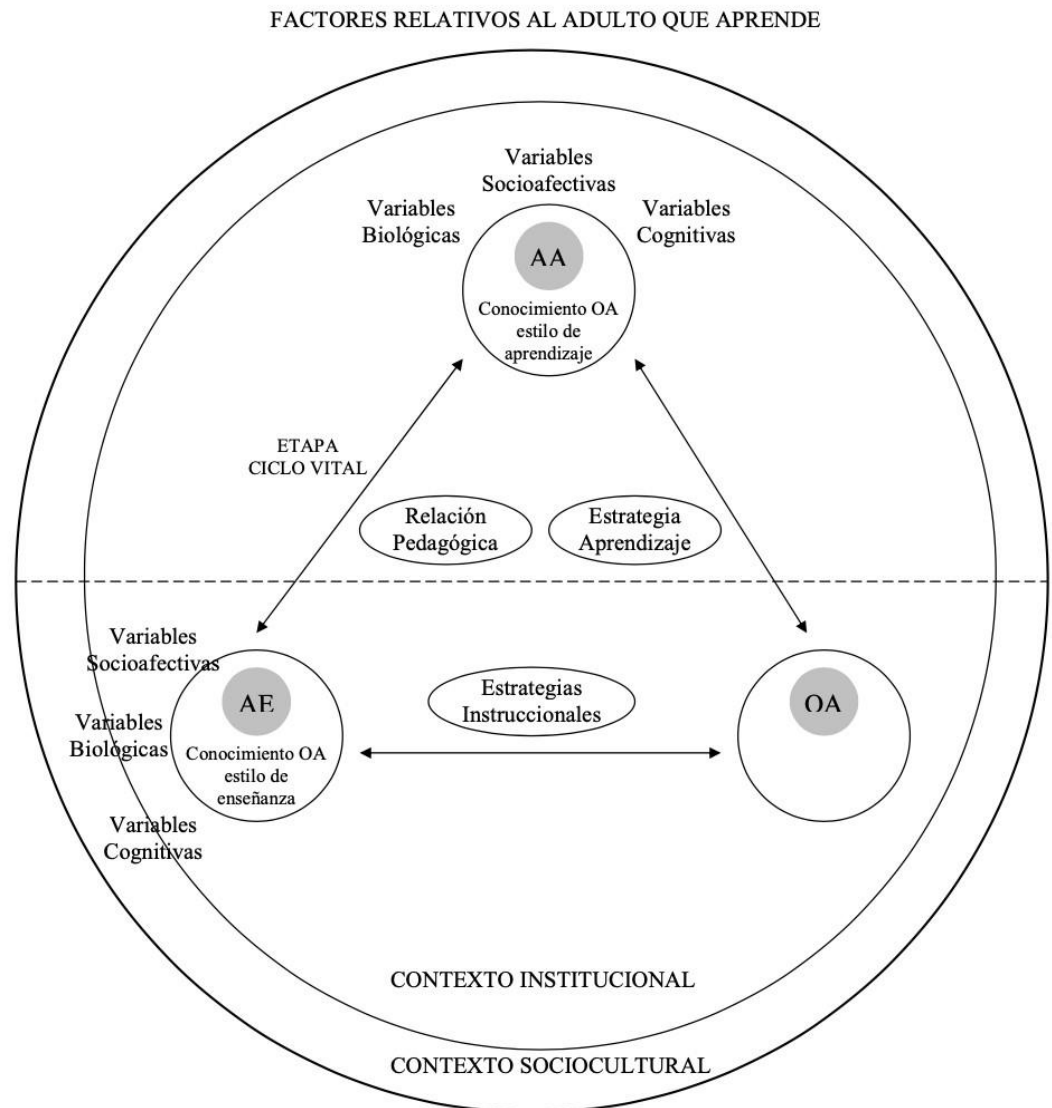
Según Moraleda (1995) existirían dos tipos de inteligencias que interferirían en el desarrollo de los aprendizajes (esencialmente en lectura y escritura), por un lado, describe la inteligencia fluida como aquella que apunta a procesos cognitivos tales como elaboración de inferencias, conceptos y velocidad de razonamiento o

procesamiento enfatizando en que sufriría un deterioro con el tiempo (es decir a medida que avanza su edad).

Por otro lado, expone la inteligencia cristalizada que estaría vinculada a elementos culturales, es decir, conocimientos generales, resolución de problemas en su contexto diario y capacidad de adaptación social que, al contrario, de deteriorarse va fortaleciéndose mediante la experiencia (aspecto relativamente aislado del sistema nervioso central) lo que beneficiaría el aprendizaje en contextos sociales.

A pesar de lo ya descrito, no existe una explicación completamente satisfactoria para comprender la naturaleza propia del aprendizaje en jóvenes y adultos, en este mismo sentido, no existe evidencia contundente en como afectarían diferentes elementos cognitivos, biológicos o socioafectivos en el proceso de enseñanza.

Sin embargo, Undurraga (2007) en un intento de explicitar la comprensión de algunos factores que interfieren en el aprendizaje de los adultos expone la siguiente figura:



FACTORES RELATIVOS A LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

- AA = Adulto que Aprende
- AE = Adulto que Enseña
- OA = Objeto a Aprender

(En "¿Cómo aprenden los adultos?
Undurraga, C. 2007)

Como se visualiza en los factores relativos al adulto que aprende, uno de ellos corresponde a las variables cognitivas en donde englobaría los diferentes tipos de niveles cognitivos en los estudiantes adultos, suponiendo que ha medida que el estudiante se hace más adultos su funcionamiento cognitivo (que pudo estar afectado de pequeño y no fue atendido) se hace más complejo exhibiendo - en ocasiones - un desfase considerable respecto a lo esperado para su edad.

Además este factor, expone la afectación en los procesos memorísticos esencialmente en el deterioro de la memoria a corto plazo y en la memoria sensorial.

No obstante, resulta esperanzador el visualizar que la experiencia que ha adquirido el estudiante adulto a lo largo de los años podría contribuir como mecanismo compensatorio al deterioro en esta habilidad cognitiva, por lo que, una intervención pertinente, clara y progresiva podría contribuir a desarrollar procesos ligados a la cognición.

La teoría de la modificabilidad cognitiva de Feurstein y su aplicación al contexto de educación en adultos.

En primer lugar, es importante distinguir que según lo expuesto por Feurstein (2005) la inteligencia es una capacidad o propensión del organismo que puede ser modificado para adaptarse a nuevos estímulos o acontecimientos, siendo la capacidad de aprender un ámbito dinámico independiente del momento de la vida en que se esté llevando a cabo los diferentes procesos de aprendizaje.

Basado en lo anterior, es que para la educación de adultos sería importante incorporar lo que respecta a la modificabilidad cognitiva, que tal como es planteado por Feurstein (2008) puede darse por dos formas, una de ellas se relaciona con la inmersión directa en el estímulos (en este caso, procesos de aprendizaje) en donde el sujeto se va adaptando en base a lo que se encuentra expuesto.

La otra modalidad, se relaciona con la necesidad de atender a un aprendizaje mediado (y es aquí donde entran futuras intervenciones). En este sentido, la experiencia de aprendizaje será entre el adulto que quiere aprender y el individuo que guiará dicha organización o estructuración de los aprendizajes.

4.1.1 El proceso de la lectoescritura en Adultos

La lectura y escritura son conceptos que se sobreponen no solo como bases de la educación, sino también habilidades humanas que permiten plasmar y diseminar el conocimiento. Asimismo, Céspedes (2012) las plantea como competencias que todos los sujetos independiente de su edad pueden adquirir en un proceso que va más allá de la comprensión de los símbolos y sus combinaciones.

El dominio de la lectura y la escritura, implica el conocimiento del uso adecuado de los íconos (letras, signos y reglas) y, además, la creación de un hábito en torno a la destreza de aprender en todos los ámbitos del currículum.

El proceso de desarrollo lectoescritor en estudiantes adultos ha sido descrito controversialmente, ya que en los primeros estudios con adultos analfabetos se evidenciaba un desempeño muy pobre en las tareas fonológicas, sugiriendo que la habilidad para identificar los fonemas afectaría directamente la posterior producción de la escritura (Morais citado en Barzone, 2011).

Posteriormente, Perín (2002) realizó observaciones que permitieron sostener consecutivamente que más que tener afectada la ruta fonológica los niños y los adultos utilizan los mismos procesos para leer palabras, palabras excepcionales y no palabras, pero los adultos tienen un mejor dominio de la ruta léxica o visual.

En este sentido, es posible exponer que el proceso de aprendizaje resulta ser similar en niños y jóvenes y adultos iletrados, por lo que, las propuestas de

alfabetización, como la de Borzone (2011) en las que promueve una articulación de un método analítico con uno global en el marco de una perspectiva que considere los diferentes características o necesidades educativas especiales de los estudiantes, pudiese ser un camino efectivo para responder a la problemática detectada en esta intervención contribuyendo a superarlo de forma oportuna en el contexto EPJA.

4.2 Necesidades educativas especiales

Las dificultades del aprendizaje pueden variar entre las personas, sin embargo, actualmente no es posible proporcionar desde la literatura un concepto específico de estas necesidades educativas especiales permanentes en adultos.

Por lo anterior, es que se describirán las NEE acorde al decreto 170 y además se explicarán en torno a lo que propone la UNESCO, ambos focos están enfocados principalmente en niños y adolescentes (con escaso foco en Adultos) .

Según la UNESCO (2003) las necesidades educativas especiales corresponden una dificultad que requerirá de ayudas y/o recursos especiales para enfrentan barreras en los diferentes procesos de aprendizaje. Dichas dificultades pueden presentarse en alumnos y alumnas que pueden ser niños de la calle, niños trabajadores, con algún tipo de discapacidad, de poblaciones indígenas, etc.

Lo anterior, concuerda con lo que para los efectos del reglamento, se entiende como un sujeto con NEE correspondiendo a “precisae ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (Decreto supremo nº 170, 2009, pág. 2).

Dicho documento expone además la distinción entre NEE transitoria y NEE permanente, describiendo esta última como aquella que “presenta barreras para

aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar” (Decreto supremo nº 170, 2009, pág. 2).

El decreto, explicita además los apoyos necesarios para favorecer el aprendizaje de los estudiantes con NEE, apuntando a que debiesen realizarse acciones de planificación, evaluación y preparación de materiales extras . Esto, debiese realizarse mediante un trabajo colaborativo entre el docente de educación regular y el profesor diferencial correspondiente.

El principal foco de este trabajo en colaboración, es asegurar la enseñanza de todos los estudiantes mediante la entrega, diseño y la creación de acciones o estrategias extras que permitan asegurar la adquisición de todos los aprendizajes en los estudiantes con NEE y, consecuentemente, el aprendizaje lectoescritor en los niveles que debiese ser alcanzado o, en su defecto, en el tiempo necesario que requiera cada sujeto, pero antes de llegar a la educación media tal y como es establecido por el Ministerio de Educación.

Estas acciones ligadas a la planificación son un conjunto articulado de momentos que se centran en el cómo se enseñan ciertas cosas (es decir, los contenidos) en función de un para qué (objetivos) con el fin de provocar aprendizaje en situaciones curriculares concretas considerando siempre las particularidades de los estudiantes.

4.3 Proceso de planificación diversificada

La planificación se basa en las competencias, los conocimientos y los saberes escolares previos de los alumnos, a fin de construir puentes sensibles entre visiones y conocimientos propios y ajenos, en busca de complementariedad antes que de oposición (Schmelkes 2006:74).

En este sentido, es que la planificación diversificada supone eliminar las barreras que impiden la participación de todos los alumnos en las actividades del aula, además que las experiencias de aprendizaje que consideran un equilibrio entre el respeto a la individualidad de cada uno de los alumnos y la pertenencia a un grupo como miembro de pleno derecho, en el que se le valora, se siente participe y obtiene éxitos en su proceso de aprendizaje. (Muntaner, 2010). Desde esta perspectiva es una oportunidad de establecer la colaboración entre docentes e impulsar la transformación de las aulas en espacios cada vez más inclusivos contribuyendo a la eliminación o minimización de las barreras para el aprendizaje y la participación.

Finalmente, con el fin de promover enfáticamente el proceso de planificación (y lógicamente el trabajo en colaboración de los docentes) es que el Decreto nº 83 especifica que:

“la planificación debe atender desde sus cimientos a la diversificación de la enseñanza y, aprueba la realización de adecuaciones curriculares para aquellos que lo requieran, aportando herramientas para la participación y progreso de todas y todos los estudiantes en los aprendizajes del currículo nacional, equiparando oportunidades para aquellos que enfrentan barreras para su aprendizaje y tienen mayores necesidades de apoyo para cursar con éxito su trayectoria educativa” (Supremo nº 83, 2015, pág. 5).

5. Diagnóstico del problema

Fundamentado en los argumentos ya exhibidos y acorde a la pregunta de estudio de la presente investigación-acción, surgen los siguientes objetivos:

5.1 Objetivo general del diagnóstico

- Evaluar la adquisición de la lectura y escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes del tercer nivel básico pertenecientes al contexto EPJA.

5.1.1 Objetivos específicos

- Indagar en las planificaciones docentes las formas que incorporan un enfoque que asegure la diferenciación educativa del área lectoescritor.
- Reconocer en base a la práctica educativa diaria de docentes y directivos la existencia y posibles causas de las brechas en lectoescritura, así como también, los caminos ya abordados en el ámbito de intervención.
- Crear un proyecto (ordenado, ajustado y pertinente) para desarrollar la lectura y la escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes del tercer nivel básico.

Considerando los antecedentes descritos en los apartados anteriores se establecen a continuación propósitos para evidenciar el estado concreto del problema de investigación.

En primer lugar, es imperante visualizar posibles abordajes ya realizados al ámbito de la adquisición de la lectoescritura desde la práctica pedagógica (planificación diversificada por ejemplo) en este último tiempo y a lo largo de los años

En segundo lugar, conocer la importancia de esta problemática por parte de la dirección-coordinación del establecimiento con el fin de asegurar posteriormente (desde todos los agentes educativos) la importancia de atender el proceso de adquisición de lectura y escritura de la población con necesidades educativas especiales permanentes del tercer nivel básico antes de pasar a la educación media.

En tercer lugar plasmar a partir de los diferentes diálogos profesionales anteriores la creación de una intervención y/o proyecto ordenado, ajustado y pertinente que invite a todos los agentes de la comunidad a responder al foco (de amplia problematización en el último tiempo) del desarrollo o adquisición de la lectura y escritura de los estudiantes anteriormente nombrados.

Actores claves para el proceso diagnóstico

Con el fin de esclarecer las características de los y las participantes de esta investigación es que se hace necesario precisar las funciones, profesiones y años de experiencia de estos mismos, las cuales corresponden a:

- Directora (desde el año 2008) del establecimiento con más de 30 años de trayectoria como profesora de estado.
- Jefe de la unidad técnico pedagógica (desde el 2008), docente de historia con más de 30 años de experiencia.
- Coordinadora del programa de integración (desde el 2018), profesora diferencial con más de 15 años de trayectoria en educación especial.
- Psicopedagoga y docente de aula (desde 2015 en el establecimiento)

5.2 Metodología e instrumento

Para lograr lo anterior, se utilizará un enfoque de Investigación - Acción con el fin de comprender y resolver problemáticas específicas de esta colectividad de individuos vinculadas a un ambiente específico (Savin-Baden y Major, 2013 en Hernández y cols. 2014) con una metodología de índole cualitativo, ya que según Hernández (2014) permitirá llevar a cabo una recolección y posterior análisis de resultados que entregarán información que afinará o revelará nuevas interrogantes del proceso investigativo mediante un proceso dinámico y flexible, teniendo a la base la reflexión como puente que vincula al investigador y a los participantes (Mertens citado en Sampieri, 2014).

Lo anterior, se concretará en Entrevistas con el fin de promover un ambiente de conversación más íntimo, pudiendo abordar las diferentes concepciones certeramente y sin ser condicionado por una u otra mirada.

En este mismo sentido, es que el tipo de entrevista a aplicar será la Semiestructurada ya que según Grinnell y Unrau (2011, en Sampieri, 2014). Esta herramienta permitirá basarse en una guía de preguntas que permite al entrevistador introducir interrogantes extras para precisar conceptos u obtener más información sobre los temas deseados, ajustándose perfectamente a la primera intención de esta instancia diagnóstica.

Dicha guía de preguntas en esta investigación, fue validada por juicio de expertos, por lo que al final del este documento (anexo 1 y 2) se presenta la reestructuración sugerida en este proceso de certificación, asimismo, se ilustran en las grabaciones las preguntas que fue necesario incorporar durante el proceso para cotejar algunas temáticas.

El proceso de recolección de información contó con la autorización del representante (anexo 3) de la Institución, así como también, con el consentimiento necesario de los participantes (anexo 4).

Las entrevistas iniciarán con la directora del establecimiento con el objeto de recabar desde su rol de gestión información relevante sobre cómo evidencia el estado actual de la problemática, abordajes anteriores y conceptualizaciones básicas para tener un campo amplio y flexible de navegación.

Luego, se indagará con el jefe de la unidad técnico pedagógica respecto a información base sobre el abordaje desde la planificación y de cómo han intencionado dicho proceso durante este tiempo.

Posteriormente, se entrevistará a las profesoras del nivel educativo (docente diferencial y docente de aula regular), con el fin de testimoniar desde la práctica diaria e inmediata el estado actual de la problemática y adicionalmente revelar sus percepciones al respecto así como también, distinguir posibles caminos que hagan sentido de tomar.

Finalmente, con el fin de vislumbrar antecedentes anteriores sobre el abordaje a las brechas en lectura y escritura se entrevistará adicionalmente a la coordinadora del programa de integración escolar.

5.3 Resultados del diagnóstico

Luego de aplicar el instrumento descrito en el apartado anterior y con el fin de presentar los diferentes análisis de los resultados del diagnóstico aplicado, se realizaron codificaciones que, posteriormente, se materializaron en categorías que surgen a partir del problema de investigación, de los objetivos de la investigación y, en consecuencia, de los relatos de los y las participantes de este proceso de recolección de datos.

Además, con el fin de garantizar la anonimidad de los participantes se establece denominarlos como P1, P2,P3 y P4, sin distinguir el rol que llevan a cabo en el establecimiento educativo con el fin de unificar relatos, sin necesariamente,

vincularlo con un cargo que puede condicionar la disposición de las diferentes respuestas educativas.

Se presentarán adicionalmente, gráficos en donde esclarecerá que tan consensuada es la respuesta respecto a las categorías (sólo en la categoría C no se realizará esta herramienta visual, ya que es una categoría anexa que surge en el diálogo profesional) en las diferentes narraciones.





















En la tabla 1 se explicitan las categorías establecidas a partir del de las respuestas de los participantes, esto, con el fin de conocer resumida y concretamente hacia donde apuntaron las respuestas de los participantes.

Tabla 1

Categorías
Categoría A: Entendimiento del concepto de la planificación diversificada.
Categoría B: Puesta en practica en el aula de la planif. diversificada
Categoría C: Necesidad de perfeccionamiento
Categoría D: Existencia de la brecha en adquisición de la lectura y la escritura en estudiantes con NEE permanente del tercer nivel básico.
Categoría E: Necesidad de crear acciones para dar respuesta a la problemática.

En la tabla 2 se representa muy dinámica y sintéticamente las respuestas entregadas por todos los participantes con su respectiva simbología, facilitador gráfico que, resulta de ayuda el posterior análisis cualitativo.

Tabla 2

Categorías / participantes	P1	P2	P3	P4
Entiende el concepto de la planificación diversificada				
Puesta en practica en el aula de la planif. Diversificada				
Necesidad de perfeccionamiento				
Existencia de brecha en adquisición de la lectura y la escritura en estudiantes con NEE permanente del tercer nivel básico.				
Necesidad de crear acciones para dar respuesta a la problemática.				

Simbología



: Manifiesta adecuado conocimiento



: Se requiere abordar completamente la temática ya que es una situación problemática



: Es necesario fortalecer esta práctica educativa ya que existe un intento de llevarlo a cabo, pero sin éxito en su practicidad.



: No se evidencia claramente en el relato

*A nivel de simbología, se utilizan iconos que permitan concretizar activa y claramente las respuestas de los diferentes participantes de las entrevistas realizadas para la investigación y así favorecer el posterior análisis.

5.4 Análisis cualitativo con gráficos por categorías

-Entiende el concepto de la planificación diversificada

-Puesta en practica en el aula de la planif. Diversificada

A partir del análisis de los diferentes relatos relativos a esta temática y tal como se visualiza en el gráfico expuesto, es posible afirmar que los participantes poseían en su totalidad un manejo acabado del concepto de planificación diversificada, ya que lograban describir el propósito y los elementos necesarios que debiesen considerar tal y como se plasma a continuación en el relato de P1 (extractos

de la transcripción de la entrevista) “la planificación diversificada, tiene como objetivo atender a las dificultades de aprendizaje que puedan presentar todos los estudiantes, pero esencialmente beneficiar con respuestas pertinentes la adquisición del aprendizaje de los estudiantes con las necesidades educativas especiales de cada establecimiento (...)”, lo que concuerda plenamente con el relato de P4 “el propósito fundamental, es darle respuesta a todos los estudiantes independiente del nivel educativo en el que se encuentre y de las necesidades educativas que puedan presentar considerando entre otros elementos las adaptaciones al contenido y a los ritmos de cada uno . Yo creo que ese es el objetivo fundamental (..)”.

A pesar de que todos los participantes demostraron poseer un entendimiento adecuado del concepto teórico de lo que es la planificación diversificada, dos de ellos (P3 y P4) aseguraron que tanto en su práctica diaria como docentes (y en lo que han visualizado de la práctica de la mayoría de sus colegas) no se concretiza diariamente la planificación diversificada, tal como expone P4 en la narración “no, creo que la planificación que se esta llevando a cabo no esta dando respuesta a todos los estudiantes y creo que es la mayor falencia que existe en este minuto, más en la situación pandémica que nos encontramos (...)”, sentenciando con “al no dar respuestas, al no subsanar temas en la enseñanza básica hablando de educación jóvenes y adultos, repercuten en la enseñanza media. Nos hemos visto envueltos en varios casos en que las herramientas principales que se necesitan para poder enfrentar las otras asignaturas (se sub entiende lectura y escritura), al no tenerlas, genera complicaciones en todas con una incidencia académica importante”

No obstante, los otros dos participantes (P1 y P2) manifestaron que se intenta llevar a cabo, pero sin el éxito necesario en garantizar los conocimientos a todos los estudiantes, por lo que solo se debiese fortalecer esta área, en este sentido, expone P2 en su extracto de relato “yo creo que existe un intento, pero se escapa el sentido de la realidad, me explico, de alguna manera la planificación normalmente se ha visto como un trabajo de tipo administrativo que tiene como finalidad cumplir con ciertas exigencias y punto. Pero falta el sentido de la realidad, hay que fortalecer en términos

de que primero que nada planificar lo que realmente lo que creo que voy a hacer y adecuar la planificación a lo que efectivamente logre cumplir de lo que había planificado”

Hasta este punto, las respuestas proporcionadas por los participantes evidencian que no se está atendiendo adecuadamente las necesidades educativas de los estudiantes del tercer nivel básico, por lo que ya es posible pronunciarse acerca del problema detectado y, en este mismo ámbito, a la escasa atención que exponen realizar los docentes al desarrollo de la lectura - escritura y, por ende, de los problemas que sustentan el no desarrollarla en la enseñanza básica.

Necesidad de perfeccionamiento

Además de forma anexa, toma especial énfasis la necesidad de perfeccionamiento en el área que reconocen los participantes ya sea en ellos mismos y/o en los demás docentes del CEIA, lo anterior, se ve reflejado claramente en tres de los cuatro participantes (solo en uno no es posible dilucidarlo claramente), por lo que en palabras de P4 “yo partiría desde lo macro que sería como perfeccionamiento, creo que estamos bien carentes de ese nivel, entender que diversificar interviene el tema de la normativa como para después llevarlo a las salas de clases de forma ordenada, secuenciada y pertinentes para ahí darles respuesta a los estudiantes. Para mí eso sería lo fundamental”.

El anterior relato, concuerda plenamente con lo expresado por P1 señalando que “creo que los profesores desde las inquietudes que plantean, empiezan primero por preguntar ¿Qué hago con este niño que no logra aprendizaje o que se yo, entonces en el planificar también están pensando “a ver, yo con él” y se ha ido dando en la praxis, creo que faltan algunos manejos como decía endenante de psicología, algunos manejos de qué trastornos educativos permanente(...)”

En este punto, es necesario mencionar que en virtud de que el instrumento y el método elegido para llevar a cabo esta investigación posibilita el indagar de forma flexible en temáticas que inicialmente no fueron previstas es que nace el apartado

anterior, información que sin ser en un inicio prevista nos entrega información clave de abordar en la intervención educativa.

Existencia de brecha en adquisición de la lectura y la escritura en estudiantes con NEE permanente del tercer nivel básico.

Respecto a lo que corresponde a este campo de indagación sobre la existencia de brechas o dificultades en la adquisición de la lectoescritura, los docentes entrevistados muestran un consenso completo.

Esto, concordando directamente con el problema de investigación y con el objetivo específico ligado a reconocer la existencia de la problemática y, por ende, recabar información sobre los caminos ya abordados.

En palabras propias de P2 “ Sí, existen en áreas de lectura y escritura, son las dos áreas que creo yo que están mas al debe y por lo mismo también genera complicaciones en otras asignaturas, las matemáticas, ciencias, en este curso se encuentran una variedad de estudiantes en cuanto a necesidades educativas y también en términos de edad, hay estudiantes que son mayores cursando este nivel que es séptimo y octavo, entonces estamos hablando de que hace muchos años ellos dejaron de estudiar”.

Asimismo, P1 describe claramente la existencia de brechas y además que estas acarrear a la base otras habilidades cognitivas a considerar en una posible intervención, zanjando enfáticamente en su relato “(...) muchísimas brechas, hay estudiantes no lectores por ejemplo y lecto escritura es un objetivo de primer nivel de enseñanza básica, entonces, ahí hay una brecha enorme. Hay brechas también, si uno mira las habilidades cognitivas, las funciones básicas, allí también hay vacíos porque si bien en la vida uno las va desarrollando, pero, un trabajo específico con ello tampoco ha habido”, en este mismo punto destaca “creo que debe realizarse un el plan o programa de acción hecho en colaboración con los especialistas del nivel”.

Las exposiciones anteriores respecto a la temática relacionada en esta categoría, soporta a cabalidad la problemática a abordar, describiendo conjuntamente áreas de aprendizaje que serían indispensable de forma secuencial y transversal a la adquisición del proceso lectoescritor. Además, dan luces acerca de como podría ser una futura intervención en el área.

Necesidad de crear acciones para dar respuesta a la problemática.

Por último, surge la categoría sobre la creación de acciones que permitan dar respuesta al problema detectado en dónde todos los entrevistados concuerdan que es un terreno que es primordial de favorecer, apuntando a la igualdad de oportunidades en la adquisición del aprendizaje de los estudiantes, pero también en que esta intervención contribuiría ampliamente al trabajo autónomo de los docentes, al trabajo en colaboración con docentes del programa y, por consiguiente, al establecimiento materializado en el equipo de gestión.

En este sentido, P3 comenta “serviría a los estudiantes para afrontar de mejor manera su dificultad y desde allí aprender a superarla, o sea, trabajando en conjunto y de manera colaborativa podemos hacer que estos estudiantes bajen sus niveles de ansiedad también y poderlo ayudar desde ahí, poder ayudar desde lo concreto al estudiante para que pueda salir adelante con su diagnóstico, ya sea, permanente o transitorio también (...). Igualmente, P4 va un poco más allá en la necesidad de respuestas educativas, apuntando directamente a que se hace indispensable atender el “nivel de autoestima, a nivel emocional también en los estudiantes, darle un empuje, saber que yo aún puedo (...)”, pero también visualiza positivamente el abordaje producto de que de este primer acercamiento será como “un efecto dominó (...) si ya logramos bien este tema de la lectura o la escritura, eso va a favorecer también al profesor de ciencias cuando esté dando una instrucción de tal o cual experimento”, además P4 alude directamente a que “si da resultado en nuestro establecimiento, ideal también sería que se pudiera exportar a nivel comunal por ejemplo (...) ideal que se pudiera compartir con otros, si al final y al cabo, esto se trata

de mejorar el estándar de vida a otras personas. Ya cuando tengo estas dos herramientas (lectura y escritura), creo que se tiene mucho ganado”

6. Diseño e implementación de la innovación

El diseño e implementación de la innovación se fundamenta concretamente en cada uno de los hallazgos investigativos descritos es que se sentenciando uno de los principales focos de esta Innovación educativa correspondiente a conocer para luego crear/aplicar una intervención que permita desarrollar la lectura y escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes del tercer nivel básico.

Como es expuesto en los relatos de los entrevistados y, de acuerdo a lo evidenciado en base a mi experiencia profesional en el establecimiento, existen causas contextuales ligadas, por un lado, a la falta de perfeccionamiento y escasez de diversificación por parte de los profesores (ámbitos que son posibles de atender desde el equipo de gestión del establecimiento) y por otro, a las brechas educativas con las que llegan los estudiantes a nuestro colegio en los diferentes niveles educativos, dificultad que está en mi completo terreno para intervenir (convirtiéndose en el foco en donde se hará la innovación).

Resulta evidente la necesidad de que para atender completamente el problema detectado idealmente se puedan considerar ambos aspectos (perfeccionamiento y atención de brechas para alcanzar la lectura y la escritura), por lo que, esta información se elevará a los agentes involucrados que pueden llevar a cabo el perfeccionamiento en un futuro próximo.

Sin perjuicio de lo anterior, y apelando a las oportunidades que brinda el actual rol educativo se focalizará la innovación mediante un plan o programa que atienda a esta comunidad educativa y que, posteriormente, sirva como fuente de

conocimiento a todo aquel que no haya adquirido las competencias relativas a lectura y escritura.

Para poder comprender a cabalidad dicho plan, a continuación se plantean las premisas claves que resultan base para el proceso creativo, así como también son expuestas con la idea de facilitar el entendimiento de las actividades a realizar.

Objetivo general de la intervención

Desarrollar la adquisición de la lectura y escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes del tercer nivel básico pertenecientes al contexto EPJA

Objetivos específicos

- Aplicar programadamente la innovación educativa para el desarrollo de la lectura y escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes del tercer nivel básico.
- Evaluar la innovación educativa realizada en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes del tercer nivel básico.

6.1 Aspectos relevantes a destacar del plan de intervención

- La primera parte de este plan, debe, en sí mismo poseer una etapa de diagnóstico que permita conocer donde es necesario poner esencialmente el foco pedagógico, junto con esto, posibilitará el orden operativo del trabajo (por ejemplo realizar en grupo las actividades si fuese necesario).

Lo principal que se puede recoger de esta etapa diagnóstica realizada es que todos los estudiantes conocían las vocales, por lo mismo se decide comenzar con la identificación de las mismas y que ninguno sabía leer textos simples.

- Una de las principales características del grupo a intervenir es que todos son estudiantes adultos que están interesados en culminar su proceso educativo acorde al mejor estándar de calidad posible, respondiendo a cabalidad en cada actividad y solicitando en ocasiones quehaceres extras que facilitaban el aprendizaje de cada sesión.
- El material a utilizar fue recogido en base a lo recomendado por los autores ya nombrados en este proceso de recolección de literatura. Así mismo, la construcción del material fue guiado por las características de los participantes a trabajar (adultos que no manejan la lectoescritura pertenecientes a la educación EPJA).
- La estructura de las actividades a realizar es propuesta en base al resultado del diagnóstico (en este caso son estudiantes con un nivel educativo similar) y de la importancia de la atención al área cognitiva como base, siendo así, que este trabajo de estimulación es realizado con el fin de mejorar el funcionamiento cognitivo entrenando las capacidades y habilidades cognitivas preservadas mediante la neuroplasticidad, entendida esta como la capacidad del sistema nervioso para cambiar su estructura y su funcionamiento a lo largo de su vida como reacción y adaptación a la diversidad del entorno, favoreciendo, consecuentemente todos los procesos de aprendizaje posteriores (como el aprendizaje de la lectura y la escritura).
- A nivel de implementación de las sesiones estas fueron realizadas de forma remota, alguna de ellas con material que fue entregado en los hogares de los participantes y otras con software educativo que permitía la interacción del estudiante (a través de la pantalla compartida).
- El plan de intervención que se plantea a continuación es la base del trabajo para todos los estudiantes, se realizarán los ajustes necesario según el ritmo de aprendizaje de cada uno, así como también será posible adecuar el material según la motivación intrínseca que mueve a cada uno de los participantes. De igual forma, es

un prototipo de trabajo que sigue la lógica de un prototipo o ruta de aprendizaje, es decir, los objetivos descritos en la tabla que se visualiza más abajo están ordenados de forma secuencial.

- En cada sesión se proporcionó tiempo para reflexionar en torno a las actividades que se iban trabajando, esto, con el fin de ir ajustando el proceso a las necesidades y expectativas de los y las estudiantes.
- Finalmente, es clave comentar que para este trabajo de seminario se adjunta la primera etapa del plan a realizar, esto producto que para alcanzar las competencias en torno a lectura y escritura se requiere de mucho más tiempo que el dispuesto para realizar este proceso de seminario.

6.2 Objetivos de cada sesión del plan de intervención

A continuación, se expone detalladamente la propuesta de innovación, sus objetivos, descripción de actividades, participantes (y la cantidad por sesión), duración de las actividades y el producto para evidenciar el logro del objetivo planteado al inicio de cada sesión.

Objetivo	Descripción de la actividad	Participantes	Nº de participantes	Duración de la actividad	Producto o logro de la actividad
1. Diagnosticar a los estudiantes para hacer plan acorde a cada necesidad.	Aplicación de instrumento que permita recabar la información sobre las características de cada uno respecto a la lectura y la escritura.	Estudiantes	3	2 sesiones de 45 minutos	Test o instrumento de evaluación
2. Estimular funciones ejecutivas y habilidades cognitivas básicas (atención, memoria, resolución espacial y razonamiento). -Desarrollar motricidad fina (apresto escritura). -Identificar vocales (conversión fonema -grafema y viceversa).	Contextualización de la sesión Estudiante trabaja en primera instancia en una actividad gráfica que permite el fortalecimiento de habilidades ejecutivas y cognitivas básicas con el fin de favorecer aspectos relativos a la velocidad de pensamiento. Algunas de las actividades son realizadas con tiempo luego de la segunda sesión* Posteriormente, se trabaja el apresto a la escritura con material gráfico previamente proporcionado, así como también con software	Estudiantes	1	90 minutos con break de 15 minutos.	Actividad gráfica y/o ppt de trabajo

	<p>educativo que permite que el estudiante realice algunos ejercicios en el computador.</p> <p>Finalmente, con el objetivo de favorecer el área de escritura y hacer el primer acercamiento a la lectura se trabaja de forma oral y con material gráfico las vocales.</p> <p>Hay que recordar que son estudiantes adultos, por lo que el material proporcionado se ajusta a las características de cada uno.</p>				
3. Favorecer las funciones ejecutivas y habilidades cognitivas básicas (atención, memoria, resolución espacial y razonamiento).	<p>Contextualización de la sesión en base a lo trabajado anteriormente y luego:</p> <p>Estudiante trabaja en primera instancia en una actividad gráfica que permite el fortalecimiento de habilidades ejecutivas y</p>	Estudiantes	1	90 Minutos con break de 15 minutos.	Actividad gráfica

<p>-Desarrollar motricidad fina (apresto escritura).</p> <p>-Reconocer vocales (conversión fonema -grafema y viceversa).</p> <p>-Conocer las primeras consonantes (M, L, P) (conversión fonema -grafema y viceversa).</p>	<p>cognitivas básicas con el fin de favorecer aspectos relativos a la velocidad de pensamiento.</p> <p>En esta sesión se realiza con tiempo algunas actividades relativas a memoria*</p> <p>Posteriormente, se trabaja el apresto a la escritura con material gráfico previamente proporcionado, así como también con software educativo que permite que el estudiante realice algunos ejercicios en el computador.</p> <p>Finalmente, con el objetivo de favorecer el área de escritura y hacer el primer acercamiento a la lectura se trabaja de forma oral y con material gráfico las vocales.</p> <p>Hay que recordar que son estudiantes adultos, por lo que el material proporcionado se ajusta a</p>				
---	---	--	--	--	--

	<p>las características de cada uno.</p> <p>Material gráfico con tarea para la sesión que realiza el estudiante en su hogar (apresto escritura)</p>				
<p>4.</p> <p>-Fortalecer las funciones ejecutivas y habilidades cognitivas básicas (atención, memoria, resolución espacial y razonamiento).</p> <p>-Desarrollar motricidad fina (apresto escritura).</p> <p>-Identificar vocales (conversión fonema -grafema y viceversa).</p>	<p>Contextualización de la sesión</p> <p>Estudiante trabaja en primera instancia en una actividad gráfica que permite el fortalecimiento de habilidades ejecutivas y cognitivas básicas con el fin de favorecer aspectos relativos a la velocidad de pensamiento.</p> <p>En esta sesión se realiza con tiempo la actividad de atención*</p> <p>Posteriormente, se trabaja el apresto a la escritura con material gráfico previamente proporcionado, así como también con software</p>	Estudiantes	1	90 minutos con break de 15 minutos.	Actividad gráfica y/o ppt de trabajo

	<p>educativo que permite que el estudiante realice algunos ejercicios en el computador.</p> <p>Finalmente, con el objetivo de favorecer el área de escritura y hacer el primer acercamiento a la lectura se trabaja de forma oral y con material gráfico las vocales.</p> <p>Entrega de material gráfico con tarea para la sesión que realiza el estudiante en su hogar (vocales y consonantes)*</p>				
--	--	--	--	--	--

<p>5. Fortalecer las funciones ejecutivas y habilidades cognitivas básicas (atención, memoria, resolución espacial y razonamiento).</p> <p>-Desarrollar motricidad fina (apresto escritura).</p> <p>-Identificar las vocales</p> <p>-Conocer las primeras consonantes (M, L, P) (conversión fonema -grafema y viceversa).</p>	<p>Contextualización de la sesión</p> <p>Estudiante trabaja en primera instancia en una actividad gráfica que permite el fortalecimiento de habilidades ejecutivas y cognitivas básicas con el fin de favorecer aspectos relativos a la velocidad de pensamiento.</p> <p>En esta sesión se realiza con tiempo actividades de atención y memoria*</p> <p>Posteriormente, se trabaja el apresto a la escritura con material gráfico previamente proporcionado, así como también con software educativo que permite que el estudiante realice algunos ejercicios en el computador.</p> <p>Finalmente, con el fin de favorecer el área de escritura y hacer el primer acercamiento a la lectura se trabaja de forma oral y</p>	<p>Estudiantes</p>	<p>1</p>	<p>90 minutos con break de 15 minutos.</p>	<p>Actividad gráfica</p>
---	--	--------------------	----------	--	--------------------------

	<p>con material gráfico las vocales.</p> <p>Entrega de material gráfico con tarea para la sesión que realiza el estudiante en su hogar (vocales y consonantes) *</p>				
--	--	--	--	--	--

6.3 Factibilidad de la intervención

En lo que respecta a la factibilidad de la intervención propuesta, es posible exponer que resulta totalmente viable a nivel técnico, ya que es posible visualizar la innovación en diferentes contextos (vía web, con entrega de material en los hogares o de forma presencial en el establecimiento educativo escogido).

En este mismo sentido, los participantes solo requerirán del uso de sus materiales de escritorio y del uso de internet que ya ha sido proporcionado por la Institución educativa.

En lo que respecta a nivel operativo y económico el plan solo requerirá del uso de herramientas y materiales que han sido brindados por el equipo directivo desde el inicio del año lectivo. Además, en el caso que sea necesario ir a dejar material educativo a los hogares es posible hacerlo sin mayores dificultades logísticas

Finalmente, esta innovación cuenta con el amplio apoyo del equipo directivo que conduce al establecimiento, ya que tal como se planteó con anterioridad es una problemática que viene desde hace ya varios años y, por lo mismo, es imperante atender a la brevedad posible e idealmente replicarlo en otros niveles que requieran del apoyo para favorecer aspectos relativos a la adquisición de la lectura y la escritura.

6.4 Programación actividades

En cuanto a la calendarización de las sesiones, es posible exponer que no existieron dificultades para realizarlas, cumpliendo en este sentido acabadamente con la programación que se presenta en la siguiente tabla.

Mes	Día	Actividad	Estudiante (E)
Junio	Jueves 03	Sesión 1: Diagnóstico	Todos
Junio	Martes 08	Sesión 1: Diagnóstico	Todos
Junio	Jueves 10	Revisión diagnóstico	Todos
Junio	Martes 15	Sesión 2	E1
Junio	Jueves 17	Sesión 2	E2 y E3
Junio	Martes 22	Sesión 3	E1
Junio	Jueves 24	Sesión 3	E2 y E3
Julio	Martes 05	Sesión 4	E1
Julio	Jueves 08	Sesión 4	E2 y E3
Julio	Martes 13	Sesión 5	E1
Julio	Jueves 15	Sesión 5	E2 y E3
Julio	Martes 20	Sesión de cierre de semestre	E1, E2 y E3

7. Evaluación del Proyecto

En lo que concierne a los objetivos específicos planteados para la intervención (aplicar programadamente la innovación educativa para el desarrollo de la lectura y escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes del tercer nivel básico y evaluar la innovación educativa realizada en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes del tercer nivel básico), estos, fueron logrados completamente, ya que tal como se explicó en los apartados anteriores se generó una planificación de la innovación que pudiese ajustarse al tiempo de aplicación solicitado.

En este mismo sentido, se evidencia que la intervención está plenamente ligada con los diferentes procesos cognitivos que los y las estudiantes requieren desarrollar en torno al tiempo propuesto.

Evaluación por objetivo de las sesiones:

Objetivo	Indicador	Meta	Nivel de Logro	Medio de verificación*
1. Diagnosticar a los estudiantes para hacer plan acorde a cada necesidad.	Realiza el test de evaluación informal.	Evidenciar el estado de los diferentes procesos de aprendizaje de los estudiantes.	100%	Prueba de evaluación informal
2. Estimular funciones ejecutivas y habilidades cognitivas	Desarrolla las tareas propuestas en torno a las	Desarrollar funciones ejecutivas y habilidades	100%	Guía gráfica estimulación cognitiva.

básicas (atención, memoria, orientación espacial y razonamiento).	habilidades a trabajar.	cognitivas en los participantes.		
3. Desarrollar motricidad fina (apresto escritura).	-Visualiza la forma de realización de los primeros trazos.	Lograr que los estudiantes se familiaricen con el desarrollo de la escritura.	100%	Guía gráfica motricidad fina.
4. Identificar vocales (conversión fonema - grafema y viceversa).	-Realiza conversión del fonema asociado a la letra.	Realizar acercamiento al sonido de las primeras letras.	100%	Video con posterior guía asociación del fonema al dibujo respectivo.

5. Favorecer las funciones ejecutivas y habilidades cognitivas básicas (atención, memoria, orientación espacial y razonamiento).	-Desarrolla las tareas en base a las funciones a trabajar.	Apoyar el Desarrollo de las funciones ejecutivas y habilidades cognitivas de los estudiantes.	100%	Guía gráfica estimulación cognitiva.
6. Desarrollar motricidad fina (apresto escritura).	-Genera los primeros lazos de apresto.	Lograr que los participantes realicen ejercicios que apunten a controlar la prensión y presión del lápiz.	100%	Guía gráfica y actividad manual vocales.
7. Reconocer vocales (conversión fonema-grafema y viceversa)	-Inspecciona diferentes forma de distinguir la letra y la forma de las letras a trabajar.	Aproximarse a la distinción del sonido y de la forma de las primeras letras.	100%	Vídeo y guía vocales.

8. Conocer las primeras consonantes (M, L, P) (conversión fonema - grafema y viceversa).	-Vincula el sonido de las letras a un respectivo grafema.	Realizar un vinculo con las primeras consonantes y las vocales a conocer.	100%	Guía gráfica primeras consonantes.
9. Fortalecer las funciones ejecutivas y habilidades cognitivas básicas (atención, memoria, orientación espacial y razonamiento).	-Desarrolla las tareas en base a las funciones a trabajar.	Lograr que los estudiantes desarrollen las funciones ejecutivas y habilidades cognitivas, además de visualizar abrir nuevos canales cognitivos.	100%	Guía gráfica estimulación cognitiva.
10. Desarrollar motricidad fina (apresto escritura).	-Genera trazos coordinados y con la presión adecuada.	Lograr que los estudiantes puedan generar trazos.	100%	Guía gráfica escritura.

11. Identificar vocales (conversión fonema - grafema y viceversa).	-Diferencia el fonema de su respectivo grafema.	Adquirir la capacidad de diferenciar las vocales por su sonido y por su grafema.	100%	Guía gráfica vocales.
12. Fortalecer las funciones ejecutivas y habilidades cognitivas básicas (atención, memoria, orientación espacial y razonamiento).	-Vincula la capacidad de razonamiento con procesos cognitivos relativos a la lectura y la escritura.	Lograr alcanzar capacidades que beneficien el uso del razonamiento para generar vínculos cognitivos en torno al aprendizaje.	100%	Guía gráfica estimulación cognitiva.
13. Desarrollar motricidad fina (apresto escritura).	-Realiza trazos en base al trabajo realizado en sesiones anteriores.	Lograr que el estudiante genere los primeros trazos en base a las letras trabajadas.	100%	Guía gráfica con actividades de apresto.

14. Identificar vocales (conversión fonema - grafema y viceversa).	-Usa coherentemente las diferentes vocales.	Lograr que el estudiante identifique tanto el sonido de las vocales, como el uso de las mismas.	100%	Guía gráfica vocales.
15. Conocer las primeras consonantes (M, L, P) (conversión fonema - grafema y viceversa).	-Vincula las primeras consonantes con las vocales trabajadas.	Lograr que los estudiantes puedan vincular el uso de las vocales con el sonido y grafema de las tres letras propuestas para poder dirigir el proceso lector.	100%	Guía gráfica consonantes.

En este apartado, resulta indispensable nombrar que de forma transversal y con el fin de realizar un seguimiento acabado del proceso de aprendizaje que se está ejecutando se realiza una bitácora (tipo portafolio) con el resumen de la sesión, tomando apuntes de las principales dificultades de los estudiantes y guardando la evidencia del trabajo (para finalmente reflexionar en torno a la misma).

Además, para potenciar el sentido de análisis en base al proceso ejecutado, se realiza una pequeña autoevaluación cada dos sesiones.

Dicha autoevaluación, está sustentada en dos preguntas claves: ¿qué fue lo que más fácil me resultó de las sesiones? ¿porqué? y ¿qué es posible mejorar en este proceso de aprendizaje?.

Con lo nombrado anteriormente se busca no perder de vista las sensaciones con la que se quedan los estudiantes e igualmente mejorar todos los procesos de aprendizaje que sean posibles en base a la información proporcionada por ellos mismos.

8. Conclusión del proceso de intervención

A partir de la investigación y posterior aplicación de la intervención realizada en torno al problema detectado basado en la adquisición de la lectura y la escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes de tercer nivel básico pertenecientes al contexto de educación para personas jóvenes y adultas, es posible mencionar que:

En primer lugar, el proceso de recogida de datos , la investigación del problema fue siempre claro, la creación de propuestas fue concreto y coherente con lo evidenciado desde un inicio, dando la posibilidad clara de poder responder mediante la creación de una propuesta educativa (no realizada con anterioridad) que pudiese ajustarse a brindar la mejor experiencia de aprendizaje para los participantes de este proceso durante este año escolar.

En este mismo sentido, resultó indispensable para desarrollar el plan de intervención propuesto la flexibilidad en la realización de las actividades, ya que con el actual contexto Covid-19 todas las experiencias de aprendizaje presenciales se vieron plenamente desafiadas.

Producto de lo anterior, es que todas las actividades presentadas tenían la amplia ventaja de poder ser realizadas de forma remota o en el mismo establecimiento educativo (siempre que fuese posible) siendo así una propuesta idónea, pero a la vez desafiante de cumplir.

En segundo lugar, es clave destacar que el plan de intervención detallada en esta oportunidad presenta limitaciones en torno al tiempo propuesto para aplicarla, ya que, producto de lo anterior es que sólo es posible implementar una parte de todo el proceso que se desprende tanto en el proceso de recolección de literatura, como en el de análisis de datos expuestos, ya que como se ha dicho con anterioridad este proceso es mucho más largo, proyectándose así en base a etapas propias del aprendizaje de cada estudiante.

En base a lo expuesto, es que es posible proyectar que el plan completo en torno al desarrollo de la lectura y la escritura debería ser (de al menos) un año de aplicación para ver resultados claros y evidentes.

A pesar de esto, el tiempo que finalmente requerirá el concluir esta intervención se encuentra dentro de los parámetros esperados para favorecer y afianzar un proceso que resulta complejo en todos los estudiantes, pero más aún en estudiantes con necesidades educativas especiales que se encuentran inmersos en el contexto de la educación de jóvenes y adultos.

En tercer lugar, es evidente que al ser un plan secuenciado de actividades (progresivo en base a la necesidad de los estudiantes y de la apertura de nuevas redes neuronales a partir del trabajo cognitivo) será siempre primordial no olvidar que no hay una sola forma de aprender a leer o a escribir y que, por lo mismo, se pueden retomar o reforzar ámbitos del plan que hayan sido considerados como aspectos que no están siendo completamente logrados, es decir, es base hacerse cargo de todas las brechas educativas que puedan ir presentándose durante el proceso diagnóstico o en el proceso propio de aplicación de la intervención.

En este mismo sentido, sería beneficioso para el desarrollo de los diferentes aprendizajes que contribuyeran otras áreas de conocimiento como lo que se relaciona con la modificabilidad cognitiva que podría ligarse a la propuesta por Feurstein.

En cuarto lugar, se sugiere ampliamente el trabajo de no más de dos estudiantes por sesión educativa ya que, indiscutiblemente, durante la sucesión de las diferentes actividades a llevar a cabo cada estudiante irá presentando necesidades (tanto en tiempo como de actividades) que pudiesen llevar a confusiones a sus pares si no son completamente atendidas.

En quinto lugar y tal como la plantea Perín (2002) esta intervención ha apuntado directamente a la modificabilidad cognitiva desde habilidades básicas,

considerando las diferentes rutas de entrada (especialmente la ruta léxica o visual ya que los adultos tienen un mejor manejo de ella) y procesamiento, hasta, apuntar consolidadamente al desarrollo del aprendizaje de la lectura y la escritura.

Finalmente, resulta clave considerar las características de cada uno de los educandos que potencialmente puedan requerir del uso de un plan como el que actualmente se está llevando a cabo, por lo que para que el proceso siga su curso en base a lo esperado, es ineludible considerar tanto la reflexión de los estudiantes de su propio proceso educativo, como también de la consideración de los diferentes factores contextuales que puedan afectar el desarrollo de los diferentes procesos entorno a la adquisición del proceso lectroescritor.

9. Referencias bibliográficas

- Bailey, J.(2004). Percepción de los alumnos y alumnas de educación de adultos respecto a los métodos y estilos docentes en centros de educación de adultos. Valparaíso, Chile.
- Barzone, M. Aprendizaje de la lectura y escritura en español. El predominio de las estrategias fonológicas.
- Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. (Segunda edición). Madrid, España.
- Center for Applied Special Technology (CAST) (2011). Universal Design for learning guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author. Traducción al español versión 2.0 (2013): A. Muntaner, C., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M. y, S. Schmelkes A. Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).Texto completo (versión 2.0).
- Cespedes, A. (2012). Revista Anales, Lectura y escritura. Séptima serie. Santiago, Chile.
- Decreto supremo nº170, (2009). Normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Santiago, Chile
- Decreto supremo nº83, (2015). Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para educación básica, en el marco del decreto. Santiago, Chile
- Feurstein, R. (2008). La Teoría de Modificabilidad Estructural Cognitiva actualización. Madrid, España.

- Hely, A (1963). “Nuevas Tendencias de la Educación de Adultos” pp4. De Elsinor a Montreal, UNESCO, Paris
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (quinta edición). Nueva York, EEUU.
- Moraleda, M. (1995). Psicología del desarrollo. Infancia, adolescencia, madurez y senectud. Barcelona, España.
- Undurraga, C. (2004). “¿Cómo Aprenden los Adultos?”. Santiago, Chile
- Unesco (2003). Revista de educación (trad) . París, Francia.

10. Anexos

10.1: Esqueleto de entrevista

<p>Propósito del diagnóstico: Conocer desde la perspectiva de diferentes agentes educativos del contexto EPJA el concepto de planificación diversificada y las brechas educativas en la adquisición de la lectura y la escritura de estudiantes con necesidades educativas especiales del tercer nivel básico.</p>			
Tema	Indicadores	Preguntas	Opción de respuesta
I.Práctica de planificación actual	<p>Visualizar la actual práctica docente</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sentido de la planificación para el docente -Elementos indispensables -Adecuación a contexto 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es la planificación? 2. ¿Cuál es la principal función de la planificación desde su perspectiva en el contexto EPJA? 3. ¿Cómo describiría el proceso de planificación? 4. ¿Qué elementos contextuales considera son indispensables en la práctica de planificación actual? 5. Considerando la diversidad de estudiantes, 	Abierta

		¿cree usted que la planificación atiende al proceso educativo de todos los alumnos?	
II.Componente (s) como eje para asegurar aprendizajes.	Rescatar del diálogo profesional la concepción del trabajo con diferentes componentes que	6. ¿Cuál o cuáles de los componentes cree usted están quedado fuera para atender efectivamente a los diferentes procesos de aprendizaje?	Abierta

	<p>aseguran aprendizajes en contexto EPJA.</p>	<p>7. Concretamente, ¿cómo cree es posible acercarse a romper las brechas educativas en lectura y escritura de los estudiantes del contexto EPJA?</p> <p>8. Considerando dichas brechas educativas, ¿cómo cree que es posible asegurar calidad y pertinencia en los aprendizajes?</p> <p>9. ¿Cree usted que esas brechas o dificultades en la adquisición de la lectura y la escritura van incrementando en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes?</p>	
--	--	--	--

<p>III. Planificación pertinente e ideal</p>	<p>Descripción del componente indispensable para la planificación pertinente e “ideal”.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estrategias -Habilidades -Competencias - Adecuación contextual -Practicidad del contenido 	<p>10. Desde su experiencia, ¿cuáles han sido hasta ahora las características de una planificación ideal y pertinente adecuada al contexto EPJA?</p> <p>11. Finalmente, ¿cómo cree usted que se podría asegurar la adquisición de la lectura y la escritura en los estudiantes anteriormente nombrados?</p>	<p>Abierta</p>
---	---	---	----------------

10.2 Anexo: Restructuración del instrumento

Propósito del diagnóstico: - Conocer desde la perspectiva de dirección, coordinación PIE y docentes de tercer nivel básico cómo responder a las brechas de los estudiantes respecto al desarrollo de la lectura y la escritura.			
Tema	Indicadores	Preguntas	Opción de respuesta

<p>I.Práctica de planificación</p>	<p>Visualizar el concepto de planificación diversificada en la práctica docente</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realización de planificación -Cumplimiento del propósito de la planificación. -Elementos indispensables -Atención a la diversidad -Brechas educativas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es el propósito de la planificación diversificada? 2. ¿Qué elementos son indispensables en la práctica de planificación actual? 3. Considerando la diversidad de estudiantes (edad, cultura, sexo, etc.) que pueden existir en un nivel educativo del contexto CEIA, ¿cree usted que la planificación que actualmente se realiza responde a atender el proceso de aprendizaje de todos los alumnos? 4. ¿Qué elementos cree usted están quedando fuera en la planificación para atender efectivamente a los diferentes procesos de aprendizaje? 	<p>Abierta</p>
---	---	--	----------------

<p>II.</p> <p>Brech</p> <p>a educativa</p> <p>importante</p> <p>en lectura y</p> <p>escritura.</p>	<p>Rescatar a partir del diálogo profesional la concepción del trabajo realizado respecto a las brechas educativas en todos los estudiantes.</p> <p>-Concepto de brechas</p> <p>-Brechas educativas en adquisición de lectura en todos los estudiantes.</p> <p>-Brechas educativas en adquisición de la escritura en todos los estudiantes.</p> <p>-Dificultades en adquisición del proceso lectoescritor en estudiantes con necesidades educativas especiales.</p>	<p>5. Apuntando a esta diversidad de estudiantes que atiende el establecimiento y respecto a la disparidad aprendizaje de cada uno ¿qué entiende por brecha educativa?</p> <p>6. Entendiendo las brechas educativas como la diferencia en niveles de adquisición de aprendizajes con las que llegan los y las estudiantes a los diferentes cursos o niveles, ¿considera usted que existen brechas educativas en tercer nivel básico? ¿en qué área específicamente?</p> <p>7. Considerando dichas brechas, ¿de qué forma cree usted que estas afectan el aprendizaje de la lectura y la escritura de todos los estudiantes?</p>	<p>Abierta</p>
--	--	--	----------------

		<p>8. ¿Cree que estas brechas o dificultades en la adquisición lectura y escritura se ven incrementados en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes?</p>	
--	--	---	--

III. Acciones desde la Planificación	Descripción de acciones indispensables e importancia de	9. ¿Hacia donde cree usted que deberían apuntar las acciones de la planificación	Abierta
que respondan a la diversidad de brechas educativas del nivel.	responder a las brechas educativas en la adquisición de lectura y escritura. -Estrategias -Habilidades -Adecuación contextual -Intervenciones -Practicidad del contenido	diversificada para asegurar conseguir la adquisición de la lectura y la escritura en los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes? 10.Desde su experiencia y hablando de aspectos prácticos ¿para qué serviría el abordar directamente las dificultades en la adquisición de la lectura y la escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales del tercer nivel básico?	

10.3 Anexo autorización de intervención en el establecimiento

Consentimiento para realizar Investigación Acción en el establecimiento

Yo Ana León Castro, RUT 8.330.242-9 autorizo a Carolina Cataldo Torres a realizar su investigación - acción en el establecimiento CEIA Dr. Osvaldo Rojas González ubicado en la ciudad de Los Andes. Además entiendo que el producto de dicho trabajo implicará realizar una Innovación Educativa en el ámbito de atención de las brechas de aprendizaje en lectura y escritura de los estudiantes del tercer nivel básico.

Junto con lo anterior, declaro que Carolina Cataldo Torres Profesora diferencial del establecimiento, se ha comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda que le plantee acerca de los procedimientos que se llevarán a cabo, riesgos, beneficios o cualquier otro asunto relacionado con este proceso.

En caso de que el producto de este trabajo requiera ser mostrado al público externo (publicaciones, congresos y otras presentaciones), se solicitará previamente mi autorización como representante del establecimiento.

Por lo tanto, como Directora del CEIA Dr. Osvaldo Rojas González, acepto dicha intervención educativa en forma libre y voluntaria comprometiéndome además a colaborar con lo que esté a mi alcance.

Los Andes, a 15 de 03 2021


Firma representante del
establecimiento educativo
8.330.242-9

(Circular stamp: I. MUNICIPALIDAD DE LOS ANDES, DIRECTORA MUNICIPAL DE EDUCACIÓN, CEIA DR. OSVALDO ROJAS GONZÁLEZ)

10.3.1 Autorización: Consentimiento participantes

Carta de consentimiento entrevista

Yo Jessica González Arambía, RUT 18.584.1267 declaro que se me ha explicado la participación en la entrevista a realizar y acepto la solicitud de que la entrevista sea grabada en formato de audio para su posterior transcripción y análisis, a los cuales podrá tener acceso parte del equipo docente del Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa de la Universidad del Desarrollo.

Declaro además que se me ha informado sobre la temática a abordar y que se ha asegurado que la información que entregue estará protegida por el anonimato y la confidencialidad.

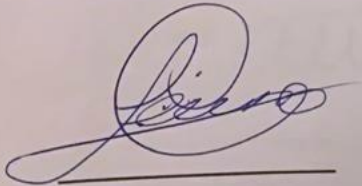
La investigadora responsable de la entrevista Carolina Cataldo Torres, se ha comprometido a responder cualquier pregunta acerca de los procedimientos que se llevarán a cabo, riesgos, beneficios o cualquier otro asunto relacionado con este proceso.

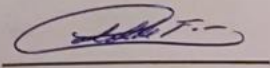
Asimismo, la entrevistadora me ha dado seguridad de que no se me identificará en ninguna oportunidad en el estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados en forma confidencial.

En caso de que el producto de este trabajo requiera mostrar al público externo (publicaciones, congresos y otras presentaciones), se solicitará previamente mi autorización. Por lo tanto, como participante, acepto la invitación en forma libre y voluntaria, declarando estar informado de que los resultados de esta investigación tendrán como producto un informe para ser presentado como parte del Seminario de tesis.

He leído esta hoja de Consentimiento y acepto participar en esta entrevista según las condiciones establecidas.

Los Andes, a 30 de 03 2021


Firma Participante


Firma Entrevistadora

10. 4 Anexo evaluación informal diagnóstico

Evaluación de la escritura

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha de evaluación: _____

Instrucción:

Observa la siguiente imagen y luego escribe en tu cuaderno qué está sucediendo.



10.5 Pauta evaluación de la escritura

1: Logrado

3: No logrado

2: Medianamente logrado

4: No se observa este error

Grafía	Valoración
1. Giro inverso	
2. Control de la presión	
3. Postura en el pupitre	
4. Fluidez al escribir	
5. Enlaces	
6. Linealidad del reglón	
7. Separación de letras	
8. Regularidad del tamaño	
9. Inclinação de letras	
10. Omisiones	Letras Sílabas Palabras
11. Adiciones	Letras Sílabas

	Palabras
12. Sustituciones	
13. Rotaciones	
14. Inversiones	Letras Sílabras
15. Uniones indebidas	
16. Fragmentaciones	

10.5 Texto para evaluar Lectura

Los pájaros guardianes

Como anida en el suelo, para el pequeño queltehue es vital proteger su territorio. Pone tres o cuatros pequeños huevos café verdosos con manchas grises que cuida con esmero. Aunque no mide más de 35 centímetros de altura, es un ave aguerrida y valiente.

El queltehue es un pájaro elegante que posee un don especial: cuando algún extraño se acerca a su territorio emite un sonido estridente. Su chillido es la mejor arma para alejar a los intrusos. Con su grito metálico y repetitivo alerta sobre el peligro, no solo a los demás queltehues, sino también a otros animales que habitan en el campo y hasta a los humanos. Este pájaro es una alarma natural infalible. Se cree en el campo que cuando grita al volar significa que lloverá.

10. 6 Lista de cotejo : Ev. lectura

Nombre: _____

Curso: _____

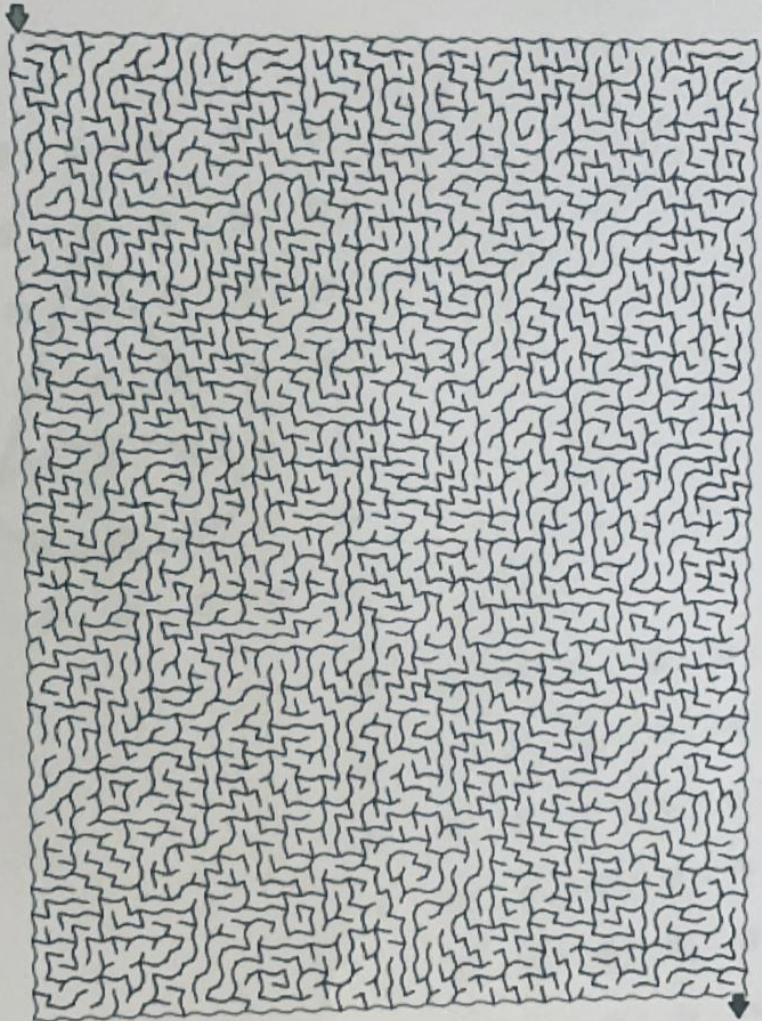
CRITERIOS	I	O
NO LECTOR: El estudiante no sabe leer o bien solo reconoce algunas letras aisladamente, pero no es capaz de unirlas ni siquiera en sílabas.		
LECTURA SILÁBICA: El estudiante lee las palabras sílaba a sílaba, no respetando las palabras como unidades.		
LECTURA PALABRA A PALABRA: El estudiante lee las oraciones de un texto, palabra por palabra sin respetar las unidades de sentido.		
LECTURA POR UNIDADES CORTAS: El estudiante ya une algunas palabras formando pequeñas unidades		
LECTURA FLUIDA: El estudiante lee en forma continua. Una buena lectura fluida implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto, respetando las unidades de sentido y la puntuación.		

Observaciones: _____

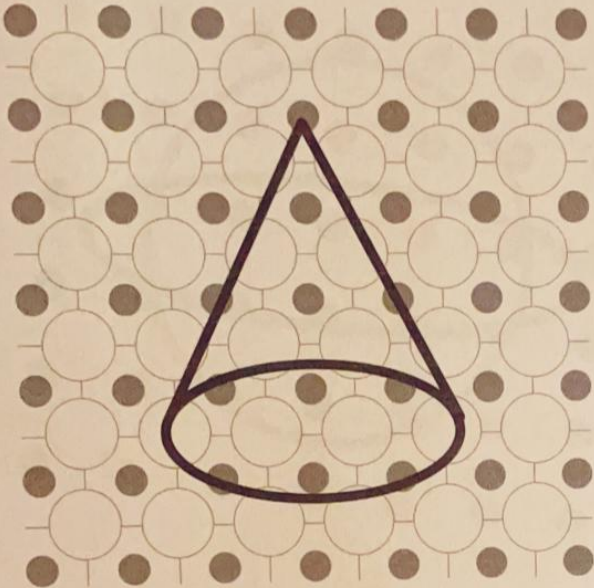
10.7 Ejemplo de actividades

#3 | FUNCIÓN EJECUTIVA

Llega al final del laberinto:

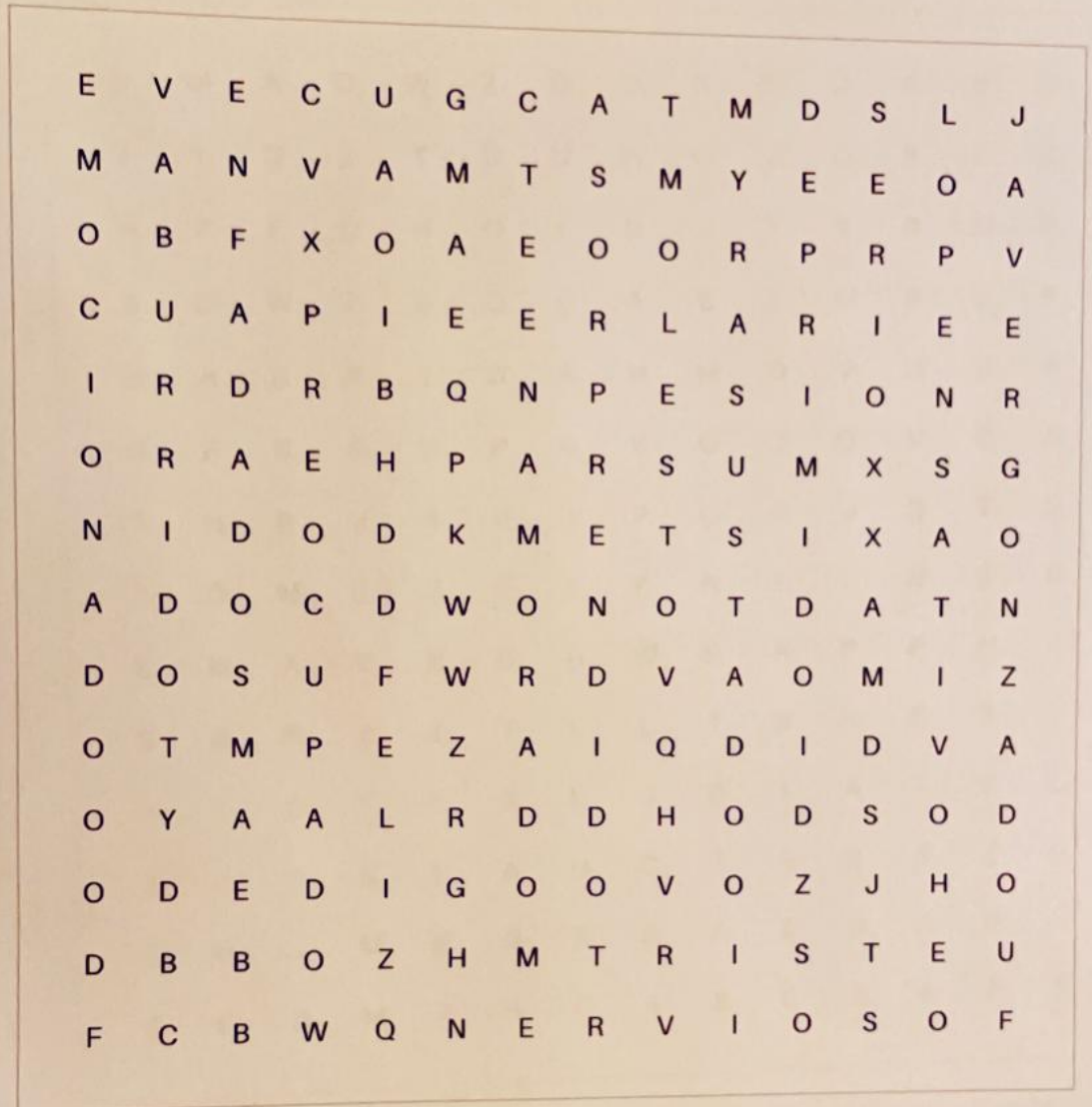


Replica el dibujo:



#2 | MEMORIA OPERATIVA

Encuentra las palabras:



Feliz
Triste
Enfadado
Molesto
Serio

Avergonzado
Emocionado
Enamorado
Nervioso
Pensativo

Aburrido
Sorprendido
Preocupado
Asustado
Deprimido

#1 | ATENCIÓN



Redondea con un círculo los iguales al siguiente ícono:



Día 1

LI

Hoy aprenderás a leer la letra l y a reconocersu sonido en las palabras.

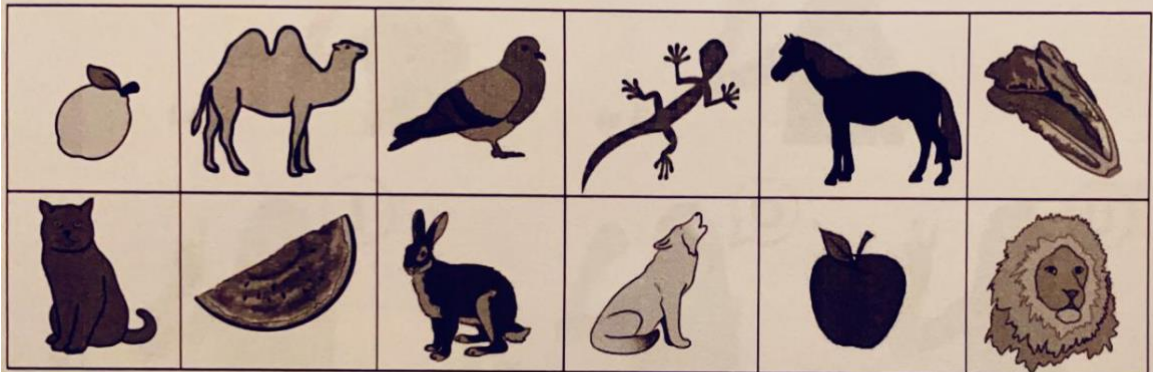
- ¿Cómo suena la l de  y  ?

Apoya tu lengua sobre el paladar detrás de los dientes y haz el sonido de la l, haciendo al mismo tiempo el gesto.



Leo y escribo. Lemalín

- Piensa... ¿Cuáles de estas palabras comienzan con la letra l? Identificalas y dibuja las figuras en tu cuaderno.



¿Cuáles comienzan con l? ¡Bien! limón, lagartija, liebre, lechuga, lobo y león.

Leo y escribo. Lemalín