



**MEJORAMIENTO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA A TRAVES DE
ES EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE MEDIADO EN ESTUDIANTES
NO LECTORES DE 2° AÑO BÁSICO Y SU RELACIÓN EN EL CAMBIO
DE LAS EXPECTATIVAS DOCENTES**

POR: NELLY CAROLINA MORALES HEYER

Tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo
para optar al grado académico de Magíster

PROFESOR GUIA: Carolina Ross Irarrázaval

Octubre, 2022

CONCEPCIÓN

Dedicada a mi hermosa hija Maite quien es mi motor de vida y es por
quien nunca bajé los brazos en este proceso.

AGRADECIMIENTOS

Este desafío y nuevo logro académico y profesional no hubiera sido posible sin el apoyo incondicional de mi familia y amigas quienes siempre me han impulsado a seguir perfeccionándome en lo que amo, a ellos mis gracias infinitas.

Además, agradezco la entrega de mi tutora la Sra. Carolina Ross, quien me guío en este camino de aprendizaje, aportando su experiencia y conocimientos.

Finalmente, agradezco la colaboración de las instituciones en las cuales trabajo, a sus docentes y estudiantes, que me permitieron poner en práctica lo aprendido.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	13
1.1 ANTECEDENTES Y PROPÓSITO DEL ESTUDIO.....	13
1.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA E INTERROGANTES DEL ESTUDIO.....	19
1.3 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	24
1.4 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.....	¡Error! Marcador no definido.
2. METODOLOGÍA ETAPA DIAGNÓSTICA	29
2.1 Orientación Metodológica o Enfoque	29
2.2 Tipo de investigación y diseño:	30
2.3 Tipo de Muestreo y Características de la Población y de la Muestra	31
2.4 Estrategias para la Recolección de información	32
2.5 Estrategias para el Análisis de la Información	34
3. RESULTADOS DEL PROCESO DE DIAGNÓSTICO.....	35
3.1 Resultados obtenidos de la Encuesta realizada a los Docentes de Aula.....	35
3.1.1. Proceso educativo de planificación y ejecución del aprendizaje.....	35
• Planificación:	35

• Acciones remediales utilizadas por el profesor para potenciar el aprendizaje lector:	36
3.1.2 Habilidades de Conciencia Fonológicas:	39
• Concepto de habilidades Fonológicas	39
• Ejercicio Docente y Desarrollo de Habilidades Fonológicas:	39
3.1.3 Experiencia de Aprendizaje Mediado	42
3.1.4 Expectativas docentes:	42
3.2 Resultados de la Aplicación del microdominio fonológico del Instrumento de Diagnóstico para los Trastornos Específicos del Lenguaje (IDTEL):	44
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	51
4.1 Objetivos de la propuesta de intervención.	51
4.2 Acciones a Realizar en la Intervención	52
4.3 Público Objetivo:	54
4.4 Organización y Planificación de la intervención.	55
4.5 Actividades	63
4.6 Cronograma de Actividades.	67
5. IMPLEMENTACIÓN PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.	68
5.1 Descripción del Proceso de Implementación de la Intervención	68
5.2 Análisis de dificultades, facilitadores, fortalezas y debilidades del proceso de intervención:	77
5.3 Reflexiones y Conclusiones a partir de la Experiencia	79
5.4 Diseño del Procedimiento de Evaluación.	82
5.4.1. Planificación de la Evaluación	82

5.4.2 Descripción del Procedimiento de evaluación.....	84
5.5 Resultados:.....	88
• Procesos educativos de planificación y ejecución del aprendizaje.....	90
• Habilidades de Conciencia Fonológicas:.....	93
• Experiencia de Aprendizaje Mediado:.....	95
• Expectativas docentes:.....	98
5.5.2 Resultados de la Aplicación del microdominio fonológico del Instrumento de Diagnóstico para los Trastornos Específicos del Lenguaje (IDTEL) posterior a la intervención:.....	102
6. CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE CONTINUIDAD.....	110
REFERENCIAS	116
ANEXOS	121

INDICE DE TABLAS

<i>Tabla N°1:</i> Puntajes individuales obtenidos en el microdominio fonológico de la prueba IDTEL.....	44
<i>Tabla N°2:</i> Puntajes promedio obtenido en Reconocimiento prosódico, Adición silábica, Inversión silábica y Unión de fonemas, en cuanto al puntaje total del microdominio fonológico del test IDTEL.....	47
<i>Tabla N°3:</i> Matriz de Marco Lógico.....	55
<i>Tabla N°4:</i> Actividades a realizar durante el Periodo de Intervención.....	63
<i>Tabla N°5:</i> Cronograma de Actividades.....	67
<i>Tabla N°6:</i> Habilidades fonológicas trabajadas con los estudiantes en cada sesión de intervención.....	71
<i>Tabla N°7:</i> Criterios de Mediación utilizados en la Intervención.....	73
<i>Tabla N°8:</i> Planificación de la evaluación.....	82
<i>Tabla N°9:</i> Medios de verificación utilizados y su forma de análisis.....	86
<i>Tabla N°10:</i> Comparación de los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los docentes respecto a la planificación y ejecución del aprendizaje pre y post intervención.....	90
<i>Tabla N°11:</i> Comparación de los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los docentes respecto a las habilidades de conciencia fonológicas pre y post intervención.....	93

<i>Tabla N°12: Comparación de los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los docentes respecto a las Experiencias de Aprendizaje Mediado pre y post intervención.....</i>	<i>96</i>
<i>Tabla N°13: Comparación de los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los docentes respecto a las Expectativas docentes pre y post intervención...99</i>	<i>99</i>
<i>Tabla N°14: Puntajes individuales obtenidos en el microdominio fonológico del test IDTEL posterior a la intervención.....</i>	<i>103</i>
<i>Tabla N°15: Puntajes promedio obtenido en Reconocimiento prosódico, Adición silábica, Inversión silábica y Unión de fonemas, en cuanto al puntaje total del microdominio fonológico del test IDTEL posterior a la intervención.....</i>	<i>107</i>

INDICE DE ILUSTRACIONES

Figura N°1: Puntajes promedio en relación a las Habilidades de Conciencia Fonológica evaluadas en el microdominio fonológico del test IDTEL.....49

Figura N°2: Comparación de los puntajes promedio pre y post intervención en relación a las Habilidades de Conciencia Fonológica evaluadas en el microdominio fonológico del test IDTEL.....108

RESUMEN

La labor educativa de todo docente de primer ciclo es que sus alumnos logren desarrollar las competencias básicas que establecen las Bases Curriculares para cada asignatura y en cada nivel. Una de ellas es la alfabetización, tarea de gran complejidad que requiere el dominio de una serie de habilidades para su adecuado aprendizaje, siendo una de las habilidades más importantes la Conciencia Fonológica (CF). Por lo tanto, este estudio tiene como objetivo explorar la implicancia del mejoramiento de la conciencia fonológica en las expectativas de los docentes frente a los estudiantes no lectores de segundo año básico, utilizando una metodología mixta, en donde se evaluaron las habilidades de conciencia fonológica en ocho alumnos no lectores de primer año básico del 2021 mediante el uso del test IDTEL y la aplicación de una encuesta a los docentes que colaboraron en esta investigación acción. Luego se dio inicio a una intervención en las habilidades de reconocimiento prosódico, adición de sílaba e inversión silábica, utilizando Estrategias de Mediación, finalizando con una nueva evaluación con los mismos instrumentos aplicados anteriormente, los cuales arrojaron mejoras significativas en las tres habilidades de conciencia fonológica en los alumnos no lectores, lo que generó una mejora en las expectativas de los docentes hacia estos alumnos.

Palabras claves: Conciencia fonológica, expectativas docentes, estudiantes no lectores, mediación y Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM).

INTRODUCCIÓN

La labor educativa de todo docente de primer ciclo es que sus alumnos logren desarrollar las competencias básicas que establecen las bases curriculares para cada asignatura y en cada nivel, las cuales establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Básica (Ministerio de Educación, 2018).

Una de ellas es la alfabetización, en donde el alumno adquiere el aprendizaje de la lectoescritura, tarea de gran complejidad que requiere el dominio de una serie de habilidades para su adecuado aprendizaje, siendo una de las habilidades más importantes la conciencia fonológica (Gutiérrez y Díez, 2018).

En ocasiones este desarrollo se ve afectado por múltiples factores, llevando al alumno al fracaso escolar.

Y es que, ya es sabido que la actitud o el comportamiento de los profesores influyen en el rendimiento académico. Esto es debido a que el profesor cuando posee altas expectativas hacia un alumno se comporta y actúa de distinta manera que cuando sus expectativas son bajas (Rodríguez, 2012).

Las investigaciones sobre los efectos de las expectativas de los docentes en los alumnos son amplias en la literatura internacional (Rosenthal y Jacobson, 1968; Castillo, 2016; Cabrera, et al., 2019). Es por ello que las repercusiones que las expectativas de los docentes pueden tener en los alumnos preocupan, pero: ¿Qué ocurre con estas expectativas?, ¿Es posible modificar las bajas

expectativas que tiene el profesor hacia el alumno? Son muy escasas o casi nulas las investigaciones que intentan resolver estas interrogantes.

Por lo tanto, teniendo en consideración la importancia de la Conciencia Fonológica (CF) en el aprendizaje de la lectoescritura y cómo el desarrollo de esta habilidad puede influir en las expectativas de los docentes frente al aprendizaje de sus alumnos y alumnas. Este estudio tiene como objetivo explorar la implicancia del mejoramiento de la conciencia fonológica en estudiantes no lectores de segundo año luego de la implementación de criterios de mediación y como esta podría ser un agente de cambio en las expectativas de los docentes frente a estos estudiantes. El supuesto central de base es que mediante la aplicación sistemática de un programa de estimulación de la CF utilizando Experiencias de Aprendizaje Mediado, con una clara intencionalidad y reciprocidad, atribuyéndole significancia a lo aprendido, permita que los niños y niñas pueden incrementar significativamente sus habilidades fonológicas y de paso su lectura y de esta forma mejorar las expectativas que los docentes tienen de los alumnos analfabetos de segundo año básico.

Este informe se estructura con base de siete capítulos. El primer capítulo, contextualiza sobre el desarrollo de la conciencia fonológica, el proceso lector, las Experiencias de Aprendizaje Mediado y las expectativas docentes, lo que se ve reflejado en el planteamiento del problema y la justificación, junto con el planteamiento de los objetivos del estudio. El segundo capítulo aborda la metodología utilizada para la investigación, contando el tipo de investigación,

características de la población y muestra, la fundamentación de la elección, las técnicas y los instrumentos para la recogida de información. El tercer capítulo detalla el análisis de los resultados tras el levantamiento de información. El capítulo cuarto, profundiza sobre los objetivos de la propuesta de intervención, plan de intervención, cronograma de actividades y público objetivo. El quinto capítulo se basa en la muestra de resultados a partir del plan de intervención, las reflexiones y evidencias. El capítulo 5 considera la descripción de procedimientos de evaluación y los resultados de la evaluación. Finalmente, el capítulo 7 se refiere a las conclusiones obtenidas tras el proceso de diagnóstico, sus relaciones con el planteamiento del problema, el proceso de implementación, la evaluación del plan de intervención y en definitiva de la investigación acción.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 ANTECEDENTES Y PROPÓSITO DEL ESTUDIO

1.1.1 Proceso de Adquisición de la Lectura:

El desarrollo del lenguaje es uno de los objetivos fundamentales de la educación escolar, ya que es la principal herramienta a través de la cual el ser humano construye y comprende el mundo que lo rodea y entra en diálogo consigo mismo y con otros (Ministerio de Educación, 2012). El lenguaje es la forma que toma nuestro pensamiento, nos relaciona con los demás y nos hace parte de una comunidad cultural. Un objetivo primordial del proceso educativo es que los alumnos adquieran las habilidades comunicativas que son indispensables para desenvolverse en el mundo y para integrarse en una sociedad democrática de manera activa e informada.

Durante la enseñanza básica se busca llevar estas habilidades a un grado de desarrollo que permita al alumno valerse independiente y eficazmente de ellas para resolver los desafíos de la vida cotidiana, adquirir nuevos conocimientos y enfrentar con éxito las exigencias de la vida escolar (Ministerio de Educación, 2021).

Las dos dimensiones en que se manifiesta el lenguaje verbal, lo oral y lo escrito, constituyen elementos determinantes del desarrollo cognitivo y son herramientas de aprendizaje para los alumnos en todas las asignaturas. Un

buen dominio de la lengua materna es la base de una buena educación y la clave para el éxito en el ámbito escolar (Ministerio de Educación, 2012).

Hoy se sabe que la iniciación a la lectura comienza en el hogar y durante los primeros años de escolaridad. En esta etapa se produce un crecimiento significativo del vocabulario, se inicia la conciencia fonológica, se adquieren las primeras experiencias con textos impresos, se empieza a comprender el principio alfabético y se estimula el interés por aprender a leer. En primero básico, los niños adquieren el conocimiento del código escrito y aprenden a leer y a comprender los textos de manera independiente (Medina, 2006).

1.1.2 Dificultades de la Adquisición de la Lectura

En la etapa de Educación Básica las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura, representan un alto porcentaje dentro de las dificultades de aprendizaje en general (Celdrán y Zamorano, 2013). El alumno con dificultades en lectoescritura no solo tiene problemas en el área de Lengua y Literatura, sino también en el resto de las áreas. El retraso lector o escritor no solo entorpece el progreso escolar sino que tiene efectos a largo plazo; el fracaso escolar es el primer peldaño para el fracaso social por sus efectos en el autoconcepto y autoestima de los niños, en sus metas y aspiraciones, en sus relaciones sociales y en la toma de decisiones relativas a su futuro académico y profesional (Celdrán y Zamorano, 2013).

En Chile, el 60% de los niños y niñas que pasan a Segundo básico no logran un nivel adecuado de lectura (Díaz, 2021).

La lectura y escritura resultan ser estrategias complejas, aún para la mayoría de los niños que aprenden a leer y escribir sin dificultad (Tamaño, 2017). Sin embargo, contando con el grado de maduración determinado y con un ambiente pedagógico favorable, los niños son capaces de acceder al dominio de la lectoescritura. No obstante, la lectura y la escritura pueden convertirse en un laberinto para niños totalmente normales en otros aspectos de su desarrollo, pero que presentan problemas específicos de lectura y escritura (Celdrán y Zamorano, 2013).

1.1.3 Conciencia Fonológica

En educación, la conciencia fonológica se aborda principalmente en primero básico y consiste en comprender que las palabras se componen de sonidos y que se descomponen en unidades más pequeñas, como sílabas y fonemas. Los niños no cuentan con esta habilidad en las etapas iniciales de su desarrollo, dado que en el lenguaje oral estas unidades tienden a superponerse, lo que dificulta percibir los límites de cada una dentro de la continuidad del discurso.

En la actualidad se sabe como consecuencia de los estudios de los últimos años que la conciencia fonológica es uno de los predictores más importantes en

el aprendizaje de la lectura, así como en la explicación de sus dificultades (Arancibia, et al. 2012; Gutiérrez y Díez, 2018).

Las evidencias que sustentan esta posición se basan en estudios longitudinales y trabajos de intervención que señalan cómo aprendices con dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura muestran avances a partir del entrenamiento en habilidades de conciencia fonológica (Gutiérrez, et al. 2020).

De acuerdo con lo anterior, en el Programa de Estudio de Primer año Básico se incluyen actividades graduadas necesarias para desarrollarla: segmentación silábica, conteo de unidades, identificación de sonido inicial y final y manipulación de fonemas para formar diferentes palabras (Ministerio de educación, 2012).

1.1.4 Experiencia de Aprendizaje Mediado

Para Reuven Feuerstein, el rendimiento bajo en la escolaridad es producto del uso ineficaz de las funciones que son prerequisites para un funcionamiento cognitivo adecuado, las que se pueden potenciar, desarrollar y educar. Bajo esta premisa surge la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM), forma en que un “mediador” (padres, hermano, profesor u otra persona) enriquece la interacción entre el organismo y el ambiente con aspectos que no pertenecen a la situación inmediata, sino a un mundo de significados e intenciones, seleccionando, organizando y planificando las acciones de

enseñanza para que sean accesibles al estudiante, favoreciendo el aprendizaje autónomo.

Es así como Kozulin el 2000, define la EAM como una interacción intencionalmente mediada entre el niño o la niña y los estímulos del entorno para lograr que este sujeto infantil sea sensible al aprendizaje.

En esta perspectiva, la mediación está a la base del desarrollo humano, y son interacciones entre el docente y los estudiantes ajustadas a ciertos criterios las que logran que estos últimos grupos sean sensibles al aprendizaje, es decir, interacciones que generan modificaciones en la estructura cognitiva.

La EAM no refiere al qué, dónde o cuándo de la interacción, sino que refiere a criterios con los cuales se generan condiciones para el aprendizaje. Estos criterios que definen la EAM son unos de tipo universal y otros son criterios diferenciadores (Feuerstein, 2006).

Los criterios de mediación (CM) universales son tres: 1) Intencionalidad y reciprocidad, donde quien educa transforma el objeto de enseñanza de tal forma que llame la atención del estudiante, y que este se involucre en la actividad interactiva; 2) Significado, donde el mediador procura dar sentido, valor afectivo a los contenidos de enseñanza y; 3) Trascendencia, donde el mediador enseña los principios que van más allá de la información o tarea inmediata (Tzuriel, 2010). Hay otros nueve criterios de mediación que pueden variar según el tipo de tarea o cultura de los individuos: (1) desafío personal; (2) sentimiento de competencia; (3) acto de compartir; (4) individualización y

diferenciación psicológica; (5) sentido de pertenencia (6) regulación y autocontrol (7) alternativa optimista; (8) planificación y logro de objetivos; y (9) ser humano como entidad cambiante (Tébar, 2007)

1.1.5 Expectativas docentes

En el año 2003, en el ensayo de *“Implicaciones del comportamiento del maestro en el fracaso escolar”* de Victoria Maldonado y Lorena Marín en México, se concluyó que la mayor parte de los alumnos no tienen una relación con sus maestros, que no hay comunicación entre ellos, lo cual genera que no haya comprensión en los textos, no hay apoyo del profesor ni confianza para resolver dudas que pueden surgir durante el proceso enseñanza-aprendizaje, lo cual trae como consecuencia de que muchos estudiantes tengan fracaso escolar.

Por otra parte, en contextos educativos, la formación continua de los docentes para entrenar sus interacciones en aula con los estudiantes, así como para establecer relaciones de interacción profesor-alumno más cercanas, puede incrementar las habilidades de lectura comprensiva, y en contextos vulnerables, incluso, puede promover el desarrollo para la adecuación de los estudiantes a las prácticas lectoras en diversos contextos sociales (Palermo et al., 2007)

Para Ortega (2006) las expectativas de un profesor influyen considerablemente sobre el rendimiento del alumno, ya que ejercen un influjo sobre lo que el alumno espera de sí mismo. De esta forma, cuando un profesor

piensa que un alumno que no puede esperar mucho de él, en pocas ocasiones el alumno superará las expectativas del profesor. Esto es debido a que en esta etapa de Educación Primaria es donde se está llevando a cabo la concepción que tiene el alumno de sí mismo.

Por lo tanto el profesor debe ser consciente de que su forma de actuar con respecto al alumno afecta directamente sobre el concepto que tiene de sí mismo y como consecuencia sobre su rendimiento académico. Por lo que si un profesor piensa que el alumno no va a conseguir los objetivos propuestos el alumno pensará, también, que no los conseguirá (Rodríguez, 2012).

Finalmente, se puede decir que los profesores, de manera consciente o inconsciente, comunican a sus alumnos las expectativas que poseen de forma verbal o no verbal, influyendo en las relaciones profesor-alumno, ya que si las expectativas son positivas la relación será más afectiva, mientras que si las expectativas son negativas la relación será más fría y distante (Rodríguez, 2012).

1.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA E INTERROGANTES DEL ESTUDIO.

Los que trabajamos en educación, sabemos lo duro que es a veces, que un determinado número de alumnos que, en muchas ocasiones, sin tener déficit cognitivos, sensoriales o incluso problemas de exclusión social o de estímulos ambientales, no rinda lo esperado y que seguramente arrastre durante todo su

desarrollo educativo. Este alumnado puede presentar claras dificultades de lectoescritura, preocupando así a docentes y familiares (Valero, 2011).

Cuando se dice que un niño no lee bien, esta afirmación puede referirse a diferentes cosas, la mayor parte de las veces, quiere decir que el niño no ha aprendido a leer mecánicamente, esto es, no decodifica correctamente; otras, que al leer el niño solo da razón de algunas palabras aisladas sobre lo leído y en el mejor de los casos se piensa que el niño al leer no comprende (Aguirre, 2000).

A la fecha, 158.000 niños en Chile pasan a Segundo Básico sin lograr un adecuado nivel de lectura. Esto provoca una gran desventaja en su aprendizaje y oportunidades futuras, ya que, por ejemplo, un niño con mejor desarrollo en lectura alcanza mejores resultados en el resto de las asignaturas (Ministerio de Educación, 2021).

Actualmente, se ha considerado la importancia de las habilidades meta-fonológicas, como prerrequisitos para el aprendizaje de la lecto-escritura. Según estudios recientes (Bravo, 2002; Ramos y Cuadrado, 2006; Defior y Serrano, 2011), la conciencia fonológica tiene directa relación con el rendimiento lector; es decir, el niño que posee una alta capacidad de lectura, también obtiene una alta puntuación en tareas de análisis fonológico. Por el contrario, un niño con déficit de la conciencia fonológica obtiene un rendimiento bajo en el aprendizaje de la lecto-escritura.

En nuestro medio, la mayoría de los niños que, según el criterio de los adultos, no son capaces de aprender a leer y escribir, demuestran una capacidad de funcionamiento intelectual totalmente normal, no evidencian trastorno alguno y han entrado en contacto con las experiencias habituales de aprendizaje en la escuela, sin embargo, no leen ni escriben bien (Aguirre, 2000).

Una de las grandes dificultades que se encuentra al iniciarse en el aprendizaje de la lectura en un sistema alfabético como el español, es llegar a comprender la asociación que existe entre las letras (grafemas) y los sonidos del lenguaje hablado (fonemas) debido a que nuestro sistema de representación se basa en la segmentación de la cadena del habla, lo que requiere el desarrollo de habilidades fonológicas puesto que son estas las que facilitan la reflexión y la capacidad para manipular las unidades del lenguaje hablado (Gutiérrez y Díez, 2018).

Según el tipo de explicación que se dé a las dificultades en lectura y escritura, se plantea la intervención pedagógica para ayudar a los alumnos. La ayuda debe apuntar directamente a la superación de las deficiencias, lo cual requiere de una cuidadosa observación e identificación de los problemas para que el trabajo con los alumnos se apoye en los puntos fuertes y simultáneamente a partir de éstos se fortalezcan los débiles (Aguirre, 2000).

Las dificultades en la lectoescritura se manifiestan en el ámbito escolar interfiriendo negativamente en el desempeño cotidiano de los niños y creando

una diferencia significativa entre su verdadero potencial y su rendimiento académico (Suárez y Quijano, 2014).

Lo anteriormente mencionado permiten evidenciar la necesidad, no sólo de implementar metodologías de aula más significativas sino también, de políticas públicas focalizadas en el mejoramiento del proceso lector, dejando de lado metodologías mecánicas y tradicionales, priorizando sólo la transferencia de conocimiento docente-estudiante, pero sin centrar al alumno como parte activa dentro del proceso, es decir, el rol del educador es autoritario o de transmisor de información en la mayoría de los casos, más no de mediador como se propone actualmente a fin de garantizar un desarrollo cognitivo integral, donde el estudiante aprenda a desenvolverse autónomamente frente a situaciones cotidianas y a construir su propio conocimiento.

Los niños con dificultades de aprendizaje en la lectura o escritura pueden llegar a presentar problemas para socializar, agresividad, timidez, sentirse solos dentro de la escuela, violencia escolar, falta de comprensión tanto por parte del docente, compañeros y de sus padres, desinterés por las clases y/o regaños o violencia tanto verbal como física por parte de sus padres (Caballero, 2014).

Es así como Rosenthal y Jacobson (1968) realizaron un estudio sobre el efecto Pigmalión en la escuela, los resultados demostraron que los estudiantes considerados mejores y capaces reciben directa e indirectamente mayor atención e interés por parte del docente, sin embargo, los catalogados como incapaces son desfavorecidos (Cabrera, et al., 2019).

En ese sentido los profesores de escuelas regulares encargados de impartir los cursos de Primero y Segundo año básico, tienden a evaluar la capacidad del alumno con base en el grado de conocimiento y aceptación que tienen respecto a él, generando una barrera en los alumnos que presentan una dificultad de aprendizaje en la lectura que les obstaculiza llegar al mismo desempeño lectoescritor que el resto de sus compañeros.

En estos casos, los profesores comúnmente canalizan a los niños y niñas que presentan alguna dificultad al Programa de Integración Escolar (si es que la escuela cuenta con este servicio) o a que los padres apoyen más al niño para que este pueda aprender. Sin embargo, también se debe reconocer que el profesor a veces se encuentra más atareado con los múltiples problemas conectados al desempeño de sus funciones y, aunque emplea lo mejor de sus talentos, tiene a su cargo muchos alumnos y cuenta con poco tiempo para dedicarle a cada uno de ellos.

Al respecto, la obra de Fullan y Hargreaves (1996) da cuenta de la desmotivación de los docentes ante los programas de innovación educativa debido a la falta de movilidad en su rol y la sobrecarga de trabajo, en donde deben entregar de manera semanal un plan de trabajo con las actividades a realizar, trámite administrativo que genera que los docentes estén más al pendiente de los avances y tengan que pedir apoyo a los padres para los niños y niñas que se atrasen, lo que finalmente no siempre sucede y de esta forma se

genera una baja expectativa por parte del docente respecto al rendimiento académico que puede desarrollar estos alumnos (Mares, et al.,2009).

Finalmente, por la importancia y la capacidad generadora de cambio que tiene el desarrollo de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectoescritura y como su avance generarían una mejora en las expectativas del profesor hacia los alumnos que no han desarrollado adecuadamente la lectura y escritura en el periodo que establecen las bases curriculares, es que la presente investigación orienta su estudio hacia el docente con la siguiente pregunta:

“¿Cómo los avances en la conciencia fonológica a través de las EAM pueden generar una mejora en las expectativas de los docentes hacia los estudiantes no lectores de segundo año básico?”

1.3 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

La capacidad lectora involucra una serie de procesos que el ser humano adquiere durante su desarrollo, los cuales le permiten adquirir conocimientos y ampliar su comprensión del mundo. Para llevar a cabo este proceso es necesario que en los primeros años de vida se instauren bases sólidas en la habilidad para analizar y sintetizar los elementos fonéticos de la lengua, lo que se denomina: Conciencia Fonológica (CF).

Desde el punto de vista evolutivo, la CF se desarrolla fuertemente durante el período comprendido entre los 4 y 8 años de edad y tiende a seguir un curso que va desde la conciencia silábica, hasta culminar con el manejo de

habilidades fonémicas una vez que los niños aprenden a leer y a escribir (Anthony y Francis, 2005). Desde 1995, Jiménez y Ortiz muestran que el mayor incremento se produce entre el segundo nivel de transición y el segundo curso de enseñanza básica, lo que se relaciona con los procesos de la lectoescritura.

Al respecto, investigaciones recientes sugieren que la relación entre la CF y dichos procesos es bidireccional y recíproca: la CF apoya y favorece la adquisición de la lectoescritura, y el aprendizaje de esta favorece igualmente la CF (Jiménez, et al. 2010; Gutiérrez y Díez, 2018; Gutiérrez, et al. 2020).

La alfabetización, por lo que establecen las bases curriculares chilenas, se deberían concretar al finalizar primer año básico, pero a la fecha en Chile un 60% de los alumnos pasan a Segundo Básico sin lograr un adecuado nivel de lectura (MINEDUC, 2018).

Una de las metas del sistema educacional chileno es entregar un ambiente educativo de calidad, donde todos los alumnos/as puedan alcanzar su potencial académico. Pero la realidad muestra que, desgraciadamente, esto no sucede así (Del Río y Balladares, 2010).

Más allá de las clásicas explicaciones que en Chile se barajan para entender el menor rendimiento de los niños de Nivel Socio Económico (NSE) bajo, atribuyéndolo a la menor calidad de la educación pública, el origen de las diferencias antes mencionadas aún no está totalmente esclarecido. Pero es razonable pensar que la respuesta podría residir tanto en los eventos que ocurren dentro de la sala de clases como en las creencias, estereotipos y

teorías implícitas de los individuos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo anteriormente mencionado permiten evidenciar la necesidad, no sólo de implementar metodologías de aula más significativas sino también, de políticas públicas focalizadas en el mejoramiento del proceso lector, dejando de lado metodologías mecánicas y tradicionales, integrando Las Experiencia del Aprendizaje Mediado (EAM) creando aprendizajes significativos a partir de los estímulos del medio siendo estos captados por el agente mediador, el cual está encargado de seleccionar, organizar, reordenar, agrupar y estructurar dichos estímulos en función de una meta específica, siendo esta el afianzamiento lector.

Respecto a este último grupo, la literatura señala que la exposición repetida a casos de estudiantes de bajo rendimiento puede causar que los docentes desarrollen expectativas acerca del potencial de los estudiantes, basadas en su rendimiento (Warren, 2002; Mistry, et al. 2009; Rashid, 2009).

Así, si los profesores sostienen una baja expectativa de los logros académicos de los estudiantes, mostrarán una baja motivación para encontrar maneras de mejorar el logro de estos estudiantes (Diamond, et al. 2004). De esta forma, los estudiantes que presentan el mayor riesgo de ser estereotipados negativamente en lo académico son también los más vulnerables de cargar con bajas expectativas de sus profesores (Jussim y Harber, 2005).

Sánchez (2009) plantea que en virtud del lugar de importancia que ocupa en el quehacer de la escuela, la lectura puede considerarse a la vez como causa y consecuencia del fracaso escolar. Por no haber aprendido a leer y a escribir en el tiempo y en la forma en que espera el docente y el establecimiento, es que los alumnos fracasan: repiten y abandonan la escuela. Y ese fracaso se evidencia en que los alumnos no comprenden lo que leen, no saben expresarse por escrito y por eso exhiben un bajísimo rendimiento académico. En lo que constituye un verdadero círculo vicioso, el fracaso en el aprendizaje de la lectura determina el fracaso escolar.

Es por ello que se debe tener en cuenta que atender a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje no implica “expectativas más bajas” para algunos estudiantes. Por el contrario, es necesario reconocer los requerimientos didácticos personales de los estudiantes para que todos alcancen altas expectativas.

Por ende desde un punto de vista práctico, esta investigación es de gran relevancia ya que permitiría explorar y describir la manera en que el mejoramiento de la conciencia fonológica luego de la utilización de criterios de mediación en estudiantes no lectores de segundo año básico podría ser un agente de cambio en las expectativas de los docentes frente a estos estudiantes y de esta forma aportar al proceso de enseñanza de la lectura y al cambio de las expectativas que posee el docente en relación al aprendizaje de sus alumnos.

1.4 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

Objetivo general

1. Explorar y describir la manera en que el mejoramiento de la conciencia fonológica luego de la utilización de criterios de mediación en estudiantes no lectores de segundo año básico podría ser un agente de cambio en las expectativas de los docentes frente a estos estudiantes.

Objetivos específicos

- 1.1. Identificar qué habilidades de conciencia fonológica se encuentran descendidas en estudiantes no lectores de segundo año básico.
- 1.2. Implementar una intervención a través de Experiencias de Aprendizaje Mediado en aquellos alumnos no lectores de segundo año básico para potenciar las habilidades fonológicas descendidas.
- 1.3. Identificar el contenido del discurso respecto al proceso lector, habilidades fonológicas y experiencias de aprendizaje mediado, que tienen los docentes de aula de segundo año básico, en relación a estudiantes no lectores.
- 1.4. Explorar las expectativas de los docentes hacia los estudiantes no lectores de segundo año básico pre-intervención y post-intervención.
- 1.5. Promover el uso de criterios de mediación universales durante la implementación de estrategias que mejoren el desempeño fonológico en estudiantes no lectores de segundo año básico.

1.6. Analizar los cambios en el desarrollo de conciencia fonológica de los estudiantes no lectores de segundo año básico luego de la implementación de criterios de mediación durante la intervención y su influencia en las expectativas docentes.

1.7. Describir las opiniones que tienen los docentes al interiorizar y fortalecer conceptos de habilidades fonológicas y EAM posterior a su participación en los talleres.

2. METODOLOGÍA ETAPA DIAGNÓSTICA

2.1 Orientación Metodológica o Enfoque

Esta investigación utiliza un enfoque mixto, ya que implica la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández, et al., 2010).

La fase cuantitativa de la investigación está dada por la finalidad de cuantificar los problemas de conciencia fonológica en alumnos no lectores de segundo año básico, por medio de la aplicación del microdominio fonológico del test IDTEL (Instrumento de Diagnóstico para los Trastornos Específicos de Lenguaje) el cual se aplica en edad escolar, cuyo objetivo es evaluar el lenguaje comprensivo y expresivo en niños chilenos de 6 años a 9 años, 11 meses. Esta prueba adjudica puntaje a cada habilidad evaluada clasificando el desempeño

del estudiante como normal o en déficit según el valor de corte derivado de la puntuación discriminante.

La fase cualitativa de la investigación, comprendió un proceso participativo, el cual implicó una encuesta semiestructurada, la cual busca recolectar información relevante para la identificación y análisis del discurso pedagógico del docente de Lenguaje y Comunicación de Educación General Básica, específicamente segundo año básico, en relación a la adquisición del proceso lector y su vinculación con las habilidades fonológicas y las expectativas docentes hacia los estudiantes no lectores de este nivel.

2.2 Tipo de investigación y diseño:

El carácter de este estudio es exploratorio descriptivo. Lo primero ya que tiene por objetivo examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual hay pocas investigaciones previas (Hernández, et al. 2010) en este caso explorar cómo los avances en la conciencia fonológica a través de las EAM pueden generar una mejora en las expectativas de los docentes hacia los estudiantes no lectores de segundo año básico y descriptivo, porque busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes del fenómeno planteado (Hernández, et al. 2010). Es así como este estudio busca describir las características y perfiles de los alumnos no lectores junto con las expectativas docentes que existen hacia ellos.

El diseño de la intervención es de tipo pre-experimental, puesto que consiste en que a un grupo se le aplica una prueba anterior y posterior a la

intervención (Hernández, et al. 2010). En este caso existe un punto de referencia inicial al momento de evaluar a los estudiantes no lectores para ver qué desempeño presentan en lo que respecta a la conciencia fonológica, para luego ser nuevamente evaluados posterior a la intervención, es decir, hay un seguimiento del grupo, al igual como ocurre con las expectativas docentes y cómo estas pueden ser influenciadas al existir mejoras en dichas habilidades.

2.3 Tipo de Muestreo y Características de la Población y de la Muestra

Sobre la definición sobre quienes se levantará información, para la selección de participantes se adoptará el muestreo no probabilístico, lo que significa que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador (Johnson, 2014, Hernández-Sampieri et al., 2013 y Battaglia, 2008b). La población con la que se realizó la investigación fueron alumnos de dos colegios particulares subvencionados de los municipios de San Pedro y Penco de la ciudad de Concepción de Chile, en el curso segundo básico año 2022, cuya población posee el perfil de vulnerabilidad. De esta manera, se opta por una muestra intencionada, en la cual se establecen los siguientes criterios de muestra los que han sido definidos por la investigadora a cargo de este proyecto.

Criterio 1: Estudiantes entre 6 y 7 años 11.

Criterio 2: Estudiantes que se encuentren cursando segundo año básico durante el año 2022.

Criterio 3: Estudiantes no lectores.

Criterio 4: Estudiantes que no pertenezcan al Programa de Integración Escolar.

Y dos docentes a cargo de la asignatura de Lenguaje y Comunicación en el curso al cual pertenecen los alumnos en estudio.

2.4 Estrategias para la Recolección de información

La recolección de la información se llevó a cabo en primera instancia mediante el Instrumento de Diagnóstico para los Trastornos Específicos de Lenguaje (IDTEL), el cual corresponde a un instrumento estandarizado diseñado en el marco de un proyecto de investigación solicitado y financiado por el Ministerio de Educación, para apoyar las políticas en educación especial que buscan reducir el déficit de lenguaje oral que exhiben los niños que presentan un desarrollo inferior para su edad, que de no ser tratado en forma adecuada y oportuna suele derivar en problemas de lectoescritura y aprendizaje general. Sus autores, pertenecientes a la Escuela de Fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso llevaron adelante la construcción de esta herramienta que tiene como objetivo evaluar el lenguaje comprensivo y expresivo en niños chilenos de 6 años a 9 años, 11 meses. El test consta de un cuaderno de estímulos visuales, un manual de aplicación, un cuadernillo de aplicación y un protocolo de respuestas para los 185 ítems que éste considera, de los cuales 55 corresponde al área de la fonología los que se utilizarán para fines de esta investigación.

La aplicación de este instrumento fue el principal método para cubrir el segundo y quinto de los objetivos específicos de esta investigación, permitiendo, en primera instancia, identificar el nivel de desarrollo de habilidades fonológicas en estudiantes no lectores y, posteriormente, determinar si fue o no posible mejorar el desarrollo de estas habilidades luego de la implementación de criterios de mediación, ya que será un instrumento que se aplicará de forma individual a cada estudiante, al inicio y al final de la intervención.

Paralelamente, se realizó una encuesta semiestructurada, dividida en cuatro dimensiones: 1) Proceso educativo de planificación y ejecución del aprendizaje, 2) Habilidades de Conciencia Fonológicas, 3) Experiencias de Aprendizaje Mediado y 4) Expectativas docentes, y fue aplicada de forma individual a los docentes encargados de la asignatura de Lenguaje y Comunicación del curso al cual pertenecen los estudiantes que participaron de esta investigación, a modo de recolectar información relevante en relación a la adquisición del proceso lector, los criterios de mediación y su vinculación con las habilidades fonológicas y las expectativas docentes hacia los estudiantes no lectores de este nivel y de esta forma cubrir el tercer objetivo específico.

Para finalizar, se aplicó nuevamente el test IDTEL para evaluar el desempeño de los estudiantes en habilidades fonológicas luego de la implementación de criterios de mediación durante la intervención, para que, con toda la información recabada, se responda a la pregunta de investigación

¿Cómo los avances en la conciencia fonológica a través de las EAM pueden generar una mejora en las expectativas de los docentes hacia los estudiantes no lectores de segundo año básico?

2.5 Estrategias para el Análisis de la Información

El análisis cuantitativo del microdominio fonológico del test IDTEL se utilizará la estadística descriptiva ya que una vez aplicado se describirán valores, puntuaciones y datos obtenidos en cada una de las variables presentes en estos instrumentos (Hernández, et al. 2010). Para el análisis cualitativo de datos obtenidos de la encuesta semi estructurada realizada al profesor se utilizará el análisis de contenido definido como un análisis metodológicamente controlado de textos en un determinado contexto de comunicación en el cual se analiza el contenido sin cuantificación de por medio (Hernández, et al. 2010). El análisis aquí realizado permitirá conocer la realidad respecto al conocimiento por parte del profesor respecto a la conciencia fonológica, la relevancia que le entrega para el desarrollo lector y las expectativas que tiene frente a estudiantes no lectores de segundo año básico.

3. RESULTADOS DEL PROCESO DE DIAGNÓSTICO

3.1 Resultados obtenidos de la Encuesta realizada a los Docentes de Aula.

La encuesta fue realizada en el mes de diciembre del año 2021 de forma individual a cada profesor de aula encargado del segundo año básico al cual pertenecen los ocho estudiantes que participan de este estudio. Los resultados de esta encuesta serán expuestos en relación a las cuatro dimensiones que la componen: 1) Proceso educativo de planificación y ejecución del aprendizaje, 2) Habilidades de Conciencia Fonológicas, 3) Experiencias de Aprendizaje Mediado y 4) Expectativas docentes y en base a algunos conceptos o subdimensiones que se identificaron en cada una de ellas, pudiendo mencionar lo siguiente:

3.1.1. Proceso educativo de planificación y ejecución del aprendizaje.

En esta primera dimensión de la encuesta, se identificaron diversos conceptos, los cuales se exponen a continuación:

- **Planificación:**

Respecto a este primer concepto, se puede mencionar que al momento de planificar la clase, ambos docentes coinciden, que al no lograr un objetivo del contenido planteado, deciden modificar su planificación, buscando nuevas estrategias de enseñanza para el desarrollo de la lectura, considerando que al menos el 75% de los alumnos del curso hayan logrado correctamente la adquisición de la letra en estudio y para avanzar con la siguiente. Concuerdan

también en que el material entregado por el Ministerio de Educación queda muy al debe en cuanto a la variedad de actividades que proporciona, siendo necesario incorporar material complementario como es el uso de guías, videos y fichas didácticas. Respecto a lo anterior el profesor N°1 mencionó lo siguiente:

“El libro que utilizamos nos proporciona lo mínimo que debemos enseñar, por lo que es fundamental el contar con material complementario”

- **Acciones remediales utilizadas por el profesor para potenciar el aprendizaje lector:**

Cuando se le solicita a los profesores que mencionen las principales acciones remediales que realizan al momento de organizar la enseñanza del proceso lector en sus clases de lenguaje y comunicación, considerando el porcentaje de alumnos que no han desarrollado correctamente la lectura, éstos mencionan que:

Profesor N°1: “Se buscan nuevas estrategia, no se avanza, para que ese pequeño grupo logre el objetivo. También se realizan trabajos al hogar y bueno, antes de la pandemia eran los refuerzos pedagógicos”.

Profesor N°2: “Recurrimos a las actividades complementarias y al apoyo de los profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE) en los niños que no han desarrollado correctamente la lectura [...] Al menos en el colegio, en los años anteriores, cuando no estábamos en pandemia, no recuerdo a ningún alumno que no lograra la lectura y que pasara de primero a segundo sin leer, aunque fuera silábicamente, igual pasaban

leyendo. Ahora cosa distinta es este año que retomamos. Hay niños en primero básico que no reconocen ni los números ni las letras y niños de segundo que no están leyendo ni siquiera silábicamente”.

Lo anteriormente mencionado por el profesor N°2 concuerda con lo planteado por el Ministerio de Educación el año 2018 en donde señala que

“La alfabetización, por lo que establecen las bases curriculares chilenas, se deberían concretar al finalizar primer año básico, pero a la fecha en Chile un 60% de los alumnos pasan a Segundo Básico sin lograr un adecuado nivel de lectura”,

Respecto a los factores que pudiesen influir en la correcta adquisición del proceso lector, ambos docentes señalan que uno de ellos es la falta de apoyo en casa, ya que los padres trabajan, llega muy tarde y no refuerzan lo visto en aula. Además consideran que la forma de enseñar la lectoescritura hoy en día no está siendo llamativa para los estudiantes.

Respecto a las metodologías que los profesores consideran que mejores resultados les han dado para enseñar el proceso lector, ambos coinciden “El enseñar por letra, las vocales primero, luego las primeras cuatro consonantes que vienen asignadas en el texto” (Profesor N°2, 2021). Dicha metodología técnicamente se conoce como el Método Fonético o Fónico, el cual se basa en hacer pronunciar a los niños solo las vocales y los diptongos, pero no las consonantes, que no debe hacerseles pronunciar si no en las diversas

combinaciones que tienen con las mismas vocales o diptongos en la sílaba o en la palabra. Esto implicaba eliminar el nombre de cada grafía y enfatizar su punto de articulación.

Además coinciden en que “Se debe mezclar un poco las metodologías y no guiarse únicamente con lo que aparece en los textos, sino que también ir buscando información, buscando técnicas como para incentivar en ellos la lectura” (Profesor N°2, 2021)

Finalmente, ambos entrevistados destacan ventajas y desventajas en relación a la metodología que emplean hoy en día al momento de enseñar el proceso lector, se destaca lo siguiente:

Ventajas:

- Es sencillo.
- Se adapta con facilidad ya que, la escritura y la pronunciación son similares, se lee tal como está escrito.
- Como el enlace de los sonidos es más fácil y rápido, el alumno lee con mayor facilidad.

Desventajas:

- Por atender los sonidos, las sílabas y el desciframiento de las palabras descuida la comprensión.

- Requiere que el profesor domine el método y prepare material de apoyo, como láminas que posean imágenes que refuercen el aprendizaje del fonema.

3.1.2 Habilidades de Conciencia Fonológicas:

- **Concepto de habilidades Fonológicas**

Respecto al concepto de habilidades fonológicas el profesor N°1 señala que “Son la capacidad de trabajar con los sonidos” y el docente N°2 las describe como “Tener el conocimiento de identificar el sonido de una letra o la cantidad de sílabas”, definición que tiene relación con la postulada por Coloma, Cobarrubias y De Barbieri el 2007 quienes conciben las habilidades fonológicas como una habilidad metalingüística que consiste en la toma de conciencia de cualquiera unidad fonológica del lenguaje hablado.

- **Ejercicio Docente y Desarrollo de Habilidades Fonológicas:**

Ambos docentes señalan que han trabajado las habilidades fonológicas durante sus clases, como por ejemplo:

Trabajamos mucho el tema de la segmentación silábica, partíamos de lo más básico como identificar sonidos de las cosas o de los animales, de ahí va subiendo más o menos en complejidad, como la rima, sonido inicial, sonido final, sonido medial, etc. (Profesor N°2, 2021).

Además refiere:

Hay una estrategia que es muy buena, que es un método del uso del diamante. No sé si lo has escuchado, que es escribir una palabra, por ejemplo, “casa” y de esa palabra “casa” después se desarma en sílabas y luego esas sílabas se desarman en letras o fonemas y de esa forma cierto, van viendo cómo se forma una palabra y luego nuevamente desarmarla.

Frente a interrogantes orientadas a la indagación de las herramientas con las que cuentan los docentes para un adecuado trabajo de habilidades de conciencia fonológica, se puede deducir que ambos entrevistados coinciden que no cuentan con todas las herramientas necesarias para poder enseñar como quisieran estas habilidades. Ello queda evidenciado en lo que señala el profesor N°2:

Lo que uno hace es lo mínimo y lo mínimo es lo que tú puedes hacer dentro del colegio, tú sola, entre las cuatro paredes y con los recursos que encuentras, con el material que pudiste preparar y pidiendo ayuda, pero yo creo que hay muchas más herramientas, hay muchas más cosas que uno desconoce y se van conociendo con aportes de otros colegas.

Por otro lado los docentes indican que las actividades de conciencia fonológica han sido realizadas en compañía de la fonoaudióloga del establecimiento y que además se basa en texto Leo Primero y material de confección propia. Además, mencionan que durante su formación profesional nunca cursaron alguna asignatura relacionada a la implementación de

habilidades fonológicas en educación básica “En nuestro nivel es fundamental dominar estrategias que potencien estas habilidades, es fundamental estar actualizando y siento que en eso, por lo menos en nuestra formación como docentes estamos al debe” (Profesor N°1, 2021).

Frente a interrogantes orientadas a si es suficiente el material entregado por parte del Ministerio de Educación para trabajar habilidades fonológicas, se puede deducir que ambos entrevistados coinciden en que no es suficiente, siendo escasas las actividades que incorporan los textos para cada letra, lo cual hace fundamental la creación de material complementario por parte de los docentes. Ello queda evidenciado en lo que señalan a continuación:

No, no es suficiente, en los textos tú de pronto tienes una página por ambos lados de actividades con una letra, pero que hace con una hoja, con eso el niño no logra analizar esa letra, faltan muchas más actividad allí (Profesor N°2, 2021).

Nosotros contamos con la virtud de tener una fonoaudióloga que trabajaba codo a codo con nosotros, que nos apoya en esta tarea con material y actividades complementarias, quien va guiando nuestro trabajo y nos fortalece en esta dimensión, ya que muchas veces estamos un poquito desactualizados de todo esto, entonces es fundamental seguir con ese apoyo. Lo que entrega el ministerio es muy poco (Profesor N°1, 2021).

3.1.3 Experiencia de Aprendizaje Mediado

Una vez aplicada la encuesta es posible deducir que ambos docentes dejan en manifiesto que no cuentan con mayor información sobre Reuven Feuerstein ni de los Criterios de Mediación que él propone a pesar de llevar varios años de ejercicio docente. Es así como el docente N° 2 responde:

Creo que uno como docente está todo el tiempo realizando mediación, pero desconocemos la terminología técnica, que debe ser lo que plantea el autor por el que me estas preguntando.

Finalmente lo que se puede deducir del discurso de ambos docentes es que tanto el concepto de EAM y los Criterios de Mediación son temáticas que deben ser potenciadas en ellos, ya que reconocieron no haber tenido oportunidad de indagar adecuadamente en estos contenidos, por lo que es fundamental la planificación de talleres con la finalidad de aclarar conceptos y mejorar el dominio del docente para que estos conocimientos sean traspasados al aula de clases e indirectamente, contribuyan al éxito de esta intervención.

3.1.4 Expectativas docentes:

Tal como lo menciona Ortega el año 2006, las expectativas de un profesor influyen considerablemente sobre el rendimiento del alumno, ya que ejercen un influjo sobre lo que el alumno espera de sí mismo. De esta forma, cuando un

profesor piensa de un alumno que no puede esperar mucho de él, en pocas ocasiones el alumno superará las expectativas del profesor.

En ese sentido los profesores de escuelas regulares encargados de impartir los cursos de Primero y Segundo año básico, tienden a evaluar la capacidad del alumno con base en el grado de conocimiento y aceptación que tienen respecto a él, generando una barrera en los alumnos que presentan una dificultad de aprendizaje en la lectura que les obstaculiza llegar al mismo desempeño lectoescritor que el resto de sus compañeros.

Es por ello que a continuación, se expondrán las principales ideas y discurso de los docentes en relación a esta dimensión, obtenidas de la encuesta:

Como primera observación es posible deducir que ambos docentes consideran que los alumnos no lectores retrasan el cumplimiento de los objetivos programados en su planificación y que no cuentan con las mismas capacidades de aprendizaje que sus demás compañeros, lo que les genera unas bajas expectativas académicas frente a estos alumnos, lo cual corrobora lo planteado por Jussim y Harber 2005, en donde describen que los estudiantes que presentan el mayor riesgo de ser estereotipados negativamente en lo académico son también los más vulnerables de cargar con bajas expectativas de sus profesores.

Es importante señalar que ambos docentes a pesar de creer que los alumnos no lectores no tienen la misma capacidad de aprendizaje que sus demás

compañeros, ambos concuerdan que los logros que ellos obtengan dependen casi por completo a su desempeño como profesor.

Por otro lado, ambos profesores discrepan en algunos puntos de la encuesta, como es el que los alumnos no lectores sean parte del programa de integración escolar o si deben de ser apoyados fuera del aula, ya que el profesor N°1 señala no estar de acuerdo a diferencia del profesor N°2 que si lo está.

En cuanto a la intervención en habilidades de conciencia fonológica hacia los alumnos, ambos docentes coinciden en que los estudiantes se verían beneficiados y que de esta forma mejorarían su lectura.

Finalmente lo que se puede deducir del discurso de los docentes encuestados respecto a este apartado, es que ambos profesores cuentan con expectativas más bajas hacia los estudiantes no lectores, considerando que no cuentan con las mismas capacidades de aprendizaje que sus demás compañeros, lo que retrasa el cumplimiento de los objetivos propuestos en su planificación. Además ambos coinciden en que los estudiantes se verían beneficiados de una intervención en habilidades fonológicas, lo que les ayudaría a mejorar su lectura.

3.2 Resultados de la Aplicación del microdominio fonológico del Instrumento de Diagnóstico para los Trastornos Específicos del Lenguaje (IDTEL):

A continuación, se presenta la tabla 1, con los puntajes individuales obtenidos por cada estudiante en relación a las Habilidades de Reconocimiento

Prosódico, Adición Silábica, Inversión Silábica y Unión de Fonemas, evaluadas en el microdominio fonológico de la prueba IDTEL.

Tabla 1

Puntajes individuales obtenidos en el microdominio fonológico de la prueba IDTEL.

Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño
Sujeto 1	7 años meses	4 Reconocimiento prosódico	0	Bajo
		Adición silábica	0	Bajo
		Inversión silábica	2	Bajo
		Unión de fonemas	2	Bajo
		Puntaje Total	4	Déficit
Sujeto 2	7 años meses	2 Reconocimiento prosódico	1	Bajo
		Adición silábica	0	Bajo
		Inversión silábica	0	Bajo
		Unión de fonemas	2	Bajo
		Puntaje Total	3	Déficit
Sujeto 3	7 años meses	4 Reconocimiento prosódico	2	Bajo
		Adición silábica	1	Bajo
		Inversión silábica	0	Bajo
		Unión de fonemas	2	Bajo
		Puntaje Total	5	Déficit

Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño
Sujeto 4	7 años mes	1 Reconocimiento prosódico	0	Bajo
		Adición silábica	3	Bajo
		Inversión silábica	1	Bajo
		Unión de fonemas	2	Bajo
		Puntaje Total	6	Déficit

Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño
Sujeto 5	7 años meses	2 Reconocimiento prosódico	1	Bajo
		Adición silábica	2	Bajo
		Inversión silábica	3	Bajo
		Unión de fonemas	2	Bajo
		Puntaje Total	8	Déficit

Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño
Sujeto 6	7 años meses	5 Reconocimiento prosódico	1	Bajo
		Adición silábica	3	Bajo
		Inversión silábica	2	Bajo
		Unión de fonemas	2	Bajo
		Puntaje Total	8	Déficit

Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño
Sujeto 7	7 años meses	2 Reconocimiento prosódico	2	Bajo
		Adición silábica	2	Bajo
		Inversión silábica	7	Normal
		Unión de fonemas	3	Bajo

		Puntaje Total	14	Déficit
Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño
Sujeto 8	7 años 3 meses	Reconocimiento prosódico	4	Normal
		Adición silábica	3	Bajo
		Inversión silábica	1	Bajo
		Unión de fonemas	2	Bajo
		Puntaje Total	10	Déficit

Fuente: Elaboración propia.

Análisis e Interpretación:

Mediante la primera aplicación del test IDTEL y en relación a lo observado en la Tabla 1, es posible determinar que los ocho sujetos presentan edades similares a la fecha de evaluación y que en todos ellos se observa un desempeño bajo la media esperada para su edad, por lo tanto, un desempeño deficiente en cuanto a las habilidades de conciencia fonológica, específicamente el Reconocimiento prosódico, la Adición silábica, la Inversión silábica y la Unión de fonemas.

En la tabla 2, es posible evidenciar los puntajes promedio de los ocho estudiantes en Reconocimiento prosódico, Adición silábica, Inversión silábica y Unión de fonemas, en cuanto al puntaje total del microdominio fonológico del test IDTEL.

Tabla 2

Puntajes promedio obtenidos en Reconocimiento prosódico, Adición silábica, Inversión silábica y Unión de fonemas, en cuanto al puntaje total del microdominio fonológico del test IDTEL.

Habilidades	Puntajes								Promedio grupal	Desempeño grupal
	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7	Sujeto 8		
Reconocimiento prosódico	0	1	2	0	1	1	2	4	1,38	Déficit
Adición silábica	0	0	1	3	2	3	2	3	1,75	Déficit
Inversión silábica	2	0	0	1	3	2	7	1	2	Déficit
Unión de fonemas	2	2	2	2	2	2	3	2	2,13	Déficit
Total Microdominio	4	3	5	6	8	8	14	10	7,25	Déficit

Fuente: Elaboración propia.

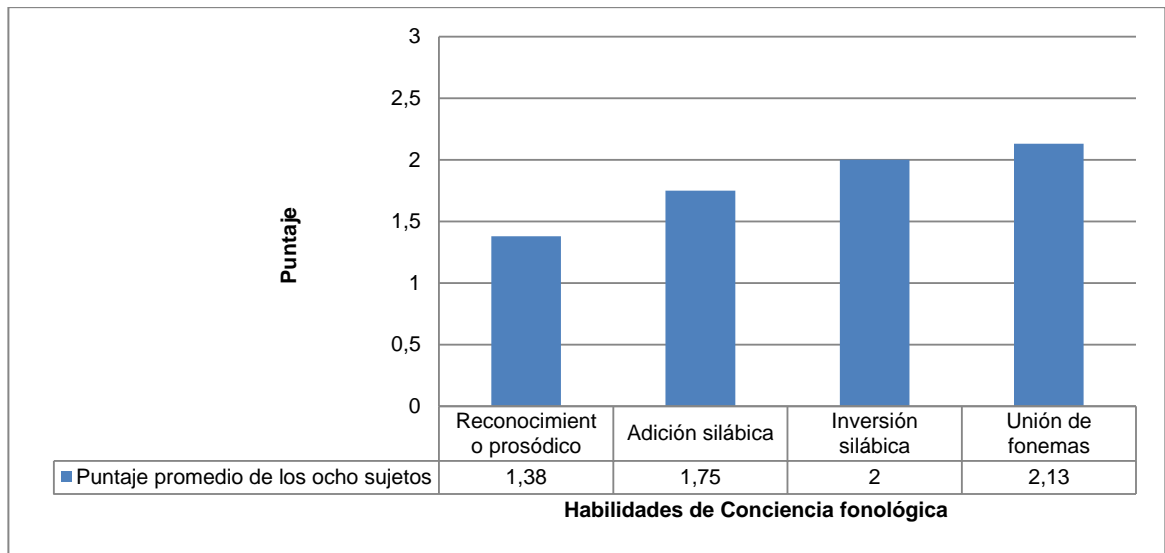
Análisis e Interpretación:

Los resultados de la Tabla 2, indican que el puntaje promedio obtenido por los estudiantes en relación al desempeño de habilidades de Conciencia Fonológica como son el Reconocimiento Prosódico, Adición Silábica, Inversión Silábica y Unión de Fonemas es de 7,25 puntos, lo cual deja de manifiesto que, en general, estos estudiantes están descendidos respecto a lo esperado para su edad. Además, se puede observar que, entre los estudiantes, los resultados obtenidos en cada ítem son similares, a diferencia del estudiante número 7 que presenta un mejor rendimiento en la prueba de Inversión Silábica que el resto de los sujetos en estudio.

A continuación, se presenta la Figura 1, donde se observan los puntajes promedio obtenidos por los ocho sujetos en relación a cada una de las habilidades de conciencia fonológicas evaluadas, mencionando cada una de ellas.

Figura 1

Puntajes promedio en relación a las Habilidades de Conciencia Fonológica evaluadas en el microdominio fonológico del test IDTEL.



Para efectos de análisis y considerando las tablas de puntuación entregadas por el test IDTEL por dimensión y totales, especificando los valores de corte para niños de 6 a 7 años 11 meses, se puede destacar lo siguiente:

La totalidad de las habilidades de conciencia fonológica, evaluadas en el microdominio del test IDTEL representan un desempeño bajo la media, por lo cual requieren ser trabajadas y estimuladas durante la intervención.

Finalmente se puede concluir que los resultados obtenidos del test IDTEL, indican que los ocho sujetos presentan un desempeño fonológico deficiente en el total del microdominio fonológico, compuesto por las habilidades de

reconocimiento prosódico, adición silábica, inversión silábica y unión de fonemas, las cuales serán consideradas en la intervención.

3.3 Síntesis de los Resultados Obtenidos del Levantamiento de la información:

A modo de síntesis se puede mencionar que los principales resultados obtenidos del proceso de levantamiento de información son los siguientes:

- El discurso de ambos docentes dejó de manifiesto que, tanto las habilidades fonológicas como las EAM son temáticas que deben ser potenciadas en ellos, ya que reconocen no contar con mayor información respecto a estos contenidos. Tampoco existe claridad en cómo llevar a la práctica estos conceptos al aula común, por lo que es de relevancia la planificación de talleres con la finalidad de aclarar terminología y mejorar el dominio del docente para que estos conocimientos sean traspasados al aula de clases e indirectamente, contribuyan al éxito de esta intervención.
- Los resultados del test IDTEL, indican que los ocho sujetos presentan un desempeño fonológico deficiente en el total del microdominio fonológico, el cual está compuesto por las habilidades de reconocimiento prosódico, adición silábica, inversión silábica y unión de fonemas.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 Objetivos de la propuesta de intervención.

El objetivo de la propuesta de intervención es analizar y describir el cambio en las expectativas docentes mediante la intervención de habilidades fonológicas a través de EAM. Además, esta intervención pretende lograr que los docentes tengan un mejor manejo en EAM y habilidades fonológicas, para que éstas sean desarrolladas correctamente dentro del aula y en su conjunto contribuyan al éxito de esta intervención.

A continuación, se mencionan los objetivos generales con sus respectivos objetivos específicos, los cuales serán abordados en profundidad en el punto 4.4 “organización y planificación de la intervención”.

1. Incrementar el desempeño de habilidades fonológicas en los estudiantes de segundo básico no lectores a través de una adecuada Experiencia de Aprendizaje Mediado.

1.1. Fortalecer y desarrollar las competencias fonológicas descendidas en los estudiantes no lectores de segundo año básico que participan de esta intervención a través de Experiencias de Aprendizaje Mediado.

1.1.1. Intervenir grupalmente a estudiantes para potenciar el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica considerando los Criterios de Mediación Universales.

1.1.2. Fortalecer y desarrollar la habilidad fonológica de reconocimiento prosódico en los estudiantes no lectores a través de una intencionalidad y reciprocidad, trascendencia y significado.

1.1.3. Fortalecer y desarrollar la habilidad fonológica de adición silábica en los estudiantes no lectores a través de una intencionalidad y reciprocidad, trascendencia y significado.

1.1.4. Fortalecer y desarrollar la habilidad fonológica de inversión silábica en los estudiantes no lectores a través de una intencionalidad y reciprocidad, trascendencia y significado.

1.1.5. Fortalecer y desarrollar la habilidad de unión de fonemas en los estudiantes no lectores a través de una intencionalidad y reciprocidad, trascendencia y significado.

2. Lograr que los docentes tengan un mejor manejo en Experiencias de Aprendizaje Mediado y Habilidades Fonológicas.

2.1. Fortalecer la competencia de los docentes respecto a Experiencias de Aprendizaje Mediado para enriquecer su práctica pedagógica.

2.2 Fortalecer la competencia de los docentes respecto a Habilidades Fonológicas para enriquecer su práctica pedagógica.

4.2 Acciones a Realizar en la Intervención

Actividades Pre-Intervención:

- Determinar el fin, propósito, componentes y acciones que se llevarán a cabo durante la intervención.
- Planificar la cantidad de sesiones y actividades que se realizarán en la intervención, determinar la fecha, duración, materiales y frecuencia con las que se llevarán a cabo, tanto para los estudiantes como para los docentes.

Actividades Propias de la intervención:

- Creación de material para las actividades a realizar durante las sesiones de intervención.
- Creación de un Ticket de salida para cada estudiante, por cada sesión de intervención.
- Realización de la presentación PowerPoint para los talleres con los docentes.
- Desarrollar material complementario de apoyo para los talleres con los docentes.

Actividades Post Intervención:

- Evaluar los resultados de la intervención y reflexionar a partir de ellos.
- Determinar y exponer cuáles fueron los facilitadores, las dificultades, las fortalezas y debilidades de la intervención.

- Establecer conclusiones a partir de la intervención y resultados obtenidos.

4.3 Público Objetivo:

- Ocho alumnos no lectores de entre los 6 y 7 años 11 meses, que se encuentran cursando segundo año básico durante el año 2022 en establecimientos particulares subvencionados de la comuna de San Pedro y Penco, que no pertenezcan al programa de integración escolar y tienen como característica común el presentar un desarrollo fonológico descendido.
- Dos docentes que realizan la asignatura de Lenguaje y Comunicación en Segundo año Básico en cada establecimiento respectivamente y en cuyas aulas presentan estudiantes no lectores y que cumplen con los criterios solicitados para participar de esta investigación acción.

4.4 Organización y Planificación de la intervención.

La planificación y organización de la intervención se llevó a cabo mediante la confección de una Matriz de Marco Lógico, la cual se expone a continuación.

Tabla 3

Matriz de Marco Lógico

	Objetivos	Indicadores	Medios de Verificación	Supuestos
Fin	Contribuir a mejorar el desempeño en habilidades fonológicas en estudiantes lectores de segundo año básico a través de EAM.	Al finalizar la intervención al menos 6 de los 8 estudiantes aumentan su desempeño fonológico en el Microdominio fonológico de la prueba IDTEL a través de EAM.	Resultados de la aplicación del Microdominio fonológico de la prueba IDTEL aplicada una vez terminada la intervención. Resultados de la aplicación de la Pauta de observación de presencia de Criterios Universales de Mediación al finalizar cada sesión de intervención.	Inasistencia a clases. Volver a clases virtuales que impidan la intervención presencial.

Propósito

Incrementar el desempeño de habilidades fonológicas en estudiantes de segundo básico no lectores a través de EAM.

Lograr que los docentes tengan un mejor manejo en Experiencia de Aprendizaje Mediado y Habilidades Fonológicas.

La totalidad de los estudiantes logran mejorar en un 50% al menos una de las habilidades fonológicas evaluadas en esta intervención, durante el presente año.

La totalidad de los docentes que tienen estudiantes no lectores de segundo año básico participan y se benefician del taller de EAM y Habilidades Fonológicas.

Resultados de la aplicación del Microdominio fonológico de la prueba IDTEL aplicada una vez terminada la intervención.

Resultados de la aplicación de la Pauta de observación de presencia de Criterios Universales de Mediación al finalizar cada sesión de intervención.

Resultados de la encuesta para docentes una vez concluida la intervención.

Inasistencia a clases.
Volver a clases virtuales que impidan la intervención presencial.

Inasistencia al taller por escasa disponibilidad horaria o licencias médicas.
Situación sanitaria a nivel país.

Componente 1: Fortalecimiento de las competencias fonológicas de estudiantes no lectores de segundo año básico que participan de esta intervención a través de EAM.

Sub componente 1.1	Interiorizar a los estudiantes en habilidades fonológicas mediante sesiones grupales utilizando adecuadamente Criterios Universales de Mediación.	Terminadas las sesiones de intervención se espera que al menos 6 de los 8 estudiantes logren mejorar en un 50% las habilidades fonológicas trabajadas.	Actividad grupal relacionada a la habilidad fonológica trabajada. Cuadro de registro del desempeño de la actividad. Ticket de salida relacionado a la habilidad fonológica trabajada.	Inasistencia a clases. Volver a clases virtuales que impidan la intervención presencial. Evaluaciones agendadas en el horario de las sesiones de intervención.
---------------------------	---	--	---	--

Componente 2: Fortalecer la competencia de profesores respecto a las Experiencias de Aprendizaje Mediado y habilidades fonológicas para ser trabajadas adecuadamente en el aula con el grupo curso.

Sub Componente 2.1	Interiorizar a los docentes en temáticas relacionadas a Experiencias de Aprendizaje Mediado, mediante la realización de un taller.	Luego de la participación en el taller, la totalidad de los docentes logran utilizar los tres Criterios de Mediación Universal en la actividad práctica del taller.	Hoja de respuestas del análisis de caso.	Inasistencia al taller por escasa disponibilidad horaria. Situación sanitaria a nivel país.
---------------------------	--	---	--	--

Sub Componente 2.2	Interiorizar a los docentes en temáticas relacionadas a habilidades fonológicas, mediante la realización de un taller.	Luego de la participación en el taller, la totalidad de los docentes logran dar un ejemplo de actividad para estimular una de las habilidades fonológicas expuestas.	Hoja de respuestas del análisis de caso.	Inasistencia al taller por escasa disponibilidad horaria. Situación sanitaria a nivel país.
-----------------------------------	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

En adelante se describirá el modelo de intervención expuesto en la tabla 4, con sus dos objetivos generales, los cuales se mencionan a continuación.

Objetivo General:

1. Incrementar el desempeño de habilidades fonológicas en los estudiantes de segundo básico no lectores a través de una adecuada Experiencia de Aprendizaje Mediado.

Como indicador de logro de este objetivo se espera que, al finalizar las sesiones de intervención, la totalidad de los estudiantes logren mejorar en un 50% al menos una de las habilidades fonológicas pertenecientes al microdominio fonológico del test IDTEL, como son el reconocimiento prosódico, adición silábica, inversión silábica y unión de fonemas.

Para verificar el logro de este objetivo, al finalizar el proceso de intervención, se aplicará individualmente el Microdominio fonológico de la prueba IDTEL, para verificar el desarrollo de las habilidades fonológicas de los estudiantes y, además, mediante la aplicación de la Pauta de Observación de Criterios de Mediación, se identificarán los criterios utilizados en cada sesión.

Como posibles variables que pueden afectar en el cumplimiento de este objetivo, se pueden identificar la inasistencia de los estudiantes al establecimiento, sobre todo en este periodo de pandemia que existe una mayor probabilidad de contagio de alguna enfermedad, lo que lleve a volver a clases virtuales impidiendo la intervención presencial.

A continuación, se presentan los objetivos específicos de la propuesta de intervención:

Objetivos Específicos

1.1. Fortalecer y desarrollar las competencias fonológicas descendidas en los estudiantes no lectores de segundo año básico que participan de esta intervención a través de EAM.

1.1.1. Intervenir grupalmente a estudiantes para potenciar el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica.

Como indicadores se espera que, luego de terminada la sesión de intervención al menos 6 de los 8 estudiantes logren mejorar en un 50% las habilidades fonológicas trabajadas. Para verificar los indicadores, se utilizó la realización tanto de actividades interactivas en formato ppt que buscan estimular cada habilidad fonológica de manera específica, como un cuadro de registro del desempeño de la actividad y un ticket de salida para el estudiante relacionado a la habilidad fonológica trabajada.

Los supuestos que son posibles de identificar y podrían poner en riesgo la intervención son la inasistencia a clases y los posibles cambios de modalidad de intervención, teniendo que volver a clases virtuales impidiendo la intervención presencial.

2.1. Fortalecer la competencia de los docentes respecto a Experiencias de Aprendizaje Mediado y Habilidades Fonológicas para enriquecer su práctica pedagógica.

2.1.1. Interiorizar a los docentes en temáticas relacionadas a Criterios Universales de Mediación, mediante la realización de un taller.

Como indicador se espera que, luego de la participación en el taller la totalidad de los docentes logren utilizar al menos un Criterio Universal de Mediación en la actividad práctica del taller. Como medio de verificación se recolectarán las respuestas de los docentes en una hoja de trabajo en la cual se expone un análisis de caso, una vez finalizado el taller.

2.1.2. Interiorizar a docentes en temáticas relacionadas a habilidades fonológicas, mediante la realización de un taller.

Luego de la participación en el taller, se espera que la totalidad de los docentes logren dar un ejemplo de actividad para estimular una de las habilidades fonológicas expuestas. Como medios de verificación se solicitará que los docentes completen una hoja de trabajo práctico en la cual se expone un análisis de caso, una vez finalizado el taller.

Como posibles supuestos que pueden interferir en el adecuado logro de estos objetivos son la inasistencia al taller por escasa disponibilidad horaria, licencias médicas y la situación sanitaria a nivel país que impidiera la realización del taller de manera presencial.

4.5 Actividades

A continuación, se presentarán las actividades planificadas para la intervención con los estudiantes.

Tabla 4

Actividades a realizar durante el Periodo de Intervención.

	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
Nombre de la actividad	Intervención grupal a estudiantes no lectores de Segundo año Básico.	Taller a docentes sobre “Experiencias de Aprendizaje Mediado y su aplicabilidad en el aula”	Taller a docentes sobre “Habilidades de conciencia fonológica y su estimulación en el aula”
Objetivo al que tributa	Fortalecer y desarrollar las competencias fonológicas descendidas en los estudiantes no lectores de segundo año básico que participan de esta intervención a través de EAM.	Fortalecer la competencia de los docentes respecto a EAM y Habilidades Fonológicas para ser utilizadas adecuadamente con el grupo curso.	Fortalecer la competencia de los docentes respecto a EAM y habilidades fonológicas para ser utilizadas adecuadamente con el grupo curso.
Objetivos de la actividad	Intervenir grupalmente a estudiantes para potenciar el desarrollo de habilidades fonológicas.	Interiorizar a los docentes en temáticas relacionadas a EAM mediante la realización de un taller.	Interiorizar a docentes en temáticas relacionadas a habilidades fonológicas, mediante la realización de un taller.
Descripción	Realización de talleres	Taller realizado a los	Taller realizado a los

general

grupales divididos en cuatro grupos de 2 alumnos cada uno, los cuales buscan desarrollar y potenciar las habilidades fonológicas de reconocimiento prosódico, adición silábica, inversión silábica y unión de fonemas mediante el uso de criterios de mediación. En ellos se llevarán a cabo actividades interactivas en formato ppt. La duración promedio por taller es de 45 minutos, una vez a la semana durante los meses de Mayo y Junio. Finalmente, se evaluará el desempeño de los estudiantes en relación a la habilidad fonológica trabajada, haciéndole entrega de un ticket de salida, para que posterior completar una tabla de registro del desempeño de la actividad.

docentes participantes de ese estudio por parte de la fonoaudióloga, el cual se llevará a cabo en una sesión con una duración aproximada de 1 hora el cual tiene como objetivo interiorizar a los docentes en EAM.

A modo de inicio se solicitará una lluvia de ideas respecto a lo que ellos conocen o saben sobre las EAM. Luego se utilizará una presentación power point en donde se expondrán los doce criterios de mediación según Reuven Feuerstein, con sus características y ejemplos.

Finalmente, se realizará una actividad práctica en donde los docentes tendrán que aplicar los Criterios Universales de Mediación expuestos en un caso propuesto por la expositora. Como material complementario se les hará entrega a los docentes una hoja resumen de lo expuesto

docentes participantes de este estudio por parte de la fonoaudióloga, el cual se llevará a cabo en una sesión con una duración aproximada de 1 hora el cual tiene como objetivo interiorizar a los docentes en habilidades de conciencia fonológica, específicamente las cuatro evaluadas en el microdominio del test IDTEL correspondientes al reconocimiento prosódico, adición silábica, inversión silábica y unión de fonemas.

A modo de inicio se realizó una lluvia de ideas respecto a lo que ellos conocen o saben sobre las habilidades fonológicas. Luego se utilizó una presentación power point en donde se exponen las habilidades de conciencia fonológica mencionadas anteriormente, dando una descripción general de cada una de ellas y un ejemplo de cómo estimularlas.

Finalmente, se realizó una

y una Pauta de observación de criterios de mediación para que puedan utilizarla en el aula.

actividad práctica en donde los docentes tendrán que dar un ejemplo de actividad para estimular en el aula una de las habilidades fonológicas expuestas en el taller.

Como material complementario se les hace entrega a los docentes una hoja resumen de lo expuesto durante el taller.

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la tabla 5, la actividad fue orientada hacia la interiorización de habilidades fonológicas en los estudiantes mediante la realización de talleres. Se trabajó en una modalidad de 4 grupos de 2 alumnos cada uno, los cuales buscan desarrollar y potenciar las habilidades fonológicas de reconocimiento prosódico, adición silábica, inversión silábica y unión de fonemas, mediante actividades interactivas en formato ppt.

Al finalizar, se esperaba que la totalidad de los participantes aumenten su desempeño en las tareas de conciencia fonológica, sean capaces de manipular las distintas unidades del lenguaje como: palabras, sílabas, rima y fonemas, a fin de formar y crear nuevas estructuras. Dicha actividad se programó para que los estudiantes logren reconocer que las palabras están compuestas por fonemas y que con cada uno de estos se pueden crear nuevas estructuras con o sin significado y que de esta forma el estudiante logre desarrollar de mejor forma el proceso lector.

Para complementar lo trabajado en el taller, al finalizar cada uno se entregaron documentos de apoyo a los participantes, con el fin que ellos pudiesen profundizar las temáticas tratadas en el hogar.

A continuación, se expone el cronograma de actividades, donde se mencionan las ocho sesiones planificadas de intervención a los estudiantes en las habilidades fonológicas y posteriormente, se mencionan los dos talleres a los docentes de segundo año básico en EAM y habilidades fonológicas.

4.6 Cronograma de Actividades.

Tabla 5

Cronograma de Actividades

Cronograma										
Habilidad trabajada en cada actividad	Meses de Intervención									
	MAYO				JUNIO				JULIO	
	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2
1. Reconocimiento prosódico	X	X								
2. Adición silábica			X	X						
3. Inversión silábica					X	X				
4. Unión de fonemas							X	X		
5. Taller “EAM y Aplicabilidad en el aula”									X	
6. Taller “Habilidades fonológicas y su estimulación en el aula”										X

Nota 1: S1: Semana 1. S2: semana 2. S3: Semana 3. S4: semana 4.

Nota 2: X: Corresponde a 1 sesión por semana.

Fuente: Elaboración Propia.

5. IMPLEMENTACIÓN PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

5.1 Descripción del Proceso de Implementación de la Intervención

La implementación de la intervención tuvo como finalidad, por una parte cumplir con el objetivo de mejorar el desempeño en habilidades fonológicas en estudiantes no lectores de segundo año básico, mediante la utilización de Experiencia de Aprendizaje Mediado y por otra, contribuir y mejorar el conocimiento de los docentes de este mismo nivel educativo, en relación a EAM y habilidades de conciencia fonológicas para que éstas fueran estimuladas dentro del aula.

Por lo anteriormente expuesto, es que la intervención se pudo dividir en dos fases principalmente; la primera de ellas fue la realización de sesiones grupales de intervención a ocho estudiantes de segundo año básico, y la segunda, a la realización de talleres a los dos docentes del mismo nivel educativo. El proceso de intervención fue llevado a cabo por la fonoaudióloga de ambos colegios y quien está a cargo de este estudio.

La primera fase de la implementación se realizó según lo planeado en cuanto a su forma, objetivos y actividades propuestas. A diferencia de la segunda fase, la cual no pudo llevarse a cabo debido al cambio en el calendario escolar y adelantamiento de las vacaciones de invierno por aumento de casos positivos de COVID en el país, por lo tanto se realizaron junto con las capacitaciones docentes al finalizar el año escolar.

Los participantes a quienes se les aplicó la intervención corresponden a alumnos no lectores de entre 6 a 7 años 11 meses, que se encuentran cursando segundo año básico durante el año 2022 y no sean pertenecientes al programa de integración escolar, los cuales para este estudio son un total de 8 estudiantes.

La intervención de los estudiantes se llevó a cabo durante los meses de mayo y junio respectivamente, en el aula de recursos de cada establecimiento, en donde se encontraba la especialista y cada grupo respectivo compuesto por 2 alumnos respectivamente, realizadas con un tiempo de duración de 45 min cada una. Las sesiones de intervención se focalizaron en estimular la CF a través de EAM específicamente los criterios de mediación universales, los cuales se registraron en una pauta al finalizar cada sesión.

Los materiales utilizados para la totalidad de las actividades fueron un computador, ppt interactivo, ticket de salida, parlantes, lápices, mesa y sillas. El total de actividades planificadas fueron ocho, las cuales se distribuyeron en dos sesiones de intervención por cada habilidad fonológica trabajada.

La totalidad de las actividades se llevaron a cabo bajo la misma estructura, comenzando con una actividad de inicio que consistía en una lluvia de ideas respecto a la habilidad fonológica a trabajar, junto con un par de ejemplos para comprender lo que debían realizar durante el desarrollo de la actividad. Luego un desarrollo o núcleo, en el cual la fonoaudióloga presentaba un ppt interactivo con actividades de la habilidad fonológica a desarrollar, en

donde los estudiantes debieron responder de manera equitativa cada parte de él y finalmente, una actividad de cierre donde se aplicó un ticket de salida de manera de poder tomar decisiones para la próxima intervención en cuanto a continuar con la misma habilidad o cambiar a la siguiente.

A continuación se describe cada actividad planificada, junto con el plazo destinado para cada una de ellas.

Tabla 6

Habilidades fonológicas trabajadas con los estudiantes en cada sesión de intervención.

Objetivo General: Fortalecer y desarrollar las competencias fonológicas descendidas en los estudiantes no lectores de segundo año básico que participan de esta intervención utilizando adecuadamente Criterios de Mediación.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECIFICO	HABILIDAD TRABAJADA	DESCRIPCIÓN	PLAZOS (Semanas)
N°1 N°2	Fortalecer y desarrollar la habilidad fonológica de reconocimient o prosódico en los estudiantes no lectores.	Reconocimient o prosódico	<u>Inicio:</u> Lluvia de ideas y ejemplo del tipo de ejercicio y la habilidad a trabajar. <u>Desarrollo:</u> Se muestra un ppt interactivo en el cual el alumno debe observar cada palabra e identificar la sílaba en la cual se carga la voz y seleccionar la respuesta correcta. <u>Cierre:</u> Los alumnos responden el ticket de salida.	- 02 al 06 de Mayo - 09 al 13 de Mayo
N°3 N°4	Fortalecer y desarrollar la habilidad fonológica de adición silábica en los estudiantes no lectores.	Adición silábica	<u>Inicio:</u> Lluvia de ideas y ejemplo del tipo de ejercicio y la habilidad a trabajar. <u>Desarrollo:</u> Se muestra un ppt interactivo en el cual el alumno debe observar cada palabra e identificar la sílaba que sobra en cada una de ellas para posteriormente seleccionar la respuesta correcta. <u>Cierre:</u> Los alumnos responden el ticket de salida.	- 16 al 20 de Mayo - 23 al 27 de Mayo

N°5 N°6	Fortalecer y desarrollar la habilidad fonológica de inversión silábica en los estudiantes no lectores.	Inversión silábica		<u>Inicio:</u> Lluvia de ideas y ejemplo del tipo de ejercicio y la habilidad a trabajar. <u>Desarrollo:</u> Se muestra un ppt interactivo en el cual el alumno debe escuchar cada palabra, la cual se encuentra al revés e identificar qué palabra es y seleccionar la respuesta correcta. <u>Cierre:</u> Los alumnos responden el ticket de salida.	- 30 de Mayo al 03 de Junio - 06 al 10 de Junio
N°7 N°8	Fortalecer y desarrollar la habilidad fonológica de unión de fonemas en los estudiantes no lectores.	Unión de fonemas	de	<u>Inicio:</u> Lluvia de ideas y ejemplo del tipo de ejercicio y la habilidad a trabajar. <u>Desarrollo:</u> Se muestra un ppt interactivo en el cual el alumno debe escuchar cada fonema o sonido y descubrir que palabra es y seleccionar la respuesta correcta. <u>Cierre:</u> Los alumnos responden el ticket de salida.	- 13 al 17 de Junio - 20 al 24 de Junio.

Fuente: Elaboración propia.

Además, se presenta una tabla que indica, a modo de ejemplo, de qué manera se fue estimulando las Habilidades fonológicas a través de EAM durante la intervención, lo cual fue registrado en una pauta de observación a modo de llevar un registro personal por parte de la examinadora.

Tabla 7*Criterios de Mediación utilizados en la Intervención*

Criterios de Mediación	Mediación
1. Mediación de la intencionalidad y reciprocidad	En cada actividad se explicitaba a qué se quería llegar, cuáles eran los objetivos, qué se debía hacer para alcanzarlos y porqué se quería aquello. Además en las actividades se buscaba la focalización del niño hacia los estímulos presentados por ejemplo diciendo “Observa bien cada sílaba, ya que hay una que no corresponde” “Escucha atentamente la palabra que te voy a decir, separémosla en sílabas ¿Se te ocurre cómo? Podemos hacerlo con los dedos, aplausos o fichas, como a ti te acomode más”
2. Mediación de la trascendencia	Durante la intervención se le indicaba a los estudiantes la trascendencia de lo que se está aprendiendo, por ejemplo “El poder identificar en qué sílaba de la palabra se carga la voz, les ayudará cuando deban aprender la reglas de acentuación”
3. Mediación del significado	Durante las actividades se utilizaba un lenguaje no verbal como movimientos, expresiones, entonaciones de voz, para que ellos pudieran identificar la sílaba de importancia para la examinadora, por ejemplo “En la palabra maleta, ¿Dónde se carga la voz? Yo digo ¿Máleta, maléta o maletá?”

4. Mediación del sentimiento de competencia	del Al escoger las actividades a realizar en cada sesión, se consideraron tareas que no fueran muy difíciles, pero tampoco demasiado fáciles, para que los alumnos pudieran tener una experiencia de éxito. Por ejemplo “Ahora que ya pudieron realizar la inversión de sílabas en palabras cortas, ahora lo haremos con palabras de tres sílabas, es algo difícil, más difícil que la clase anterior, pero estoy segura de que podrán hacerlo y que se sentirán muy felices de ustedes mismos”
5. Mediación de la regulación y control del comportamiento	Durante las actividades se les proporcionaba a los alumnos medios para evaluar el grado de dificultad y de riesgos, como por ejemplo “¡Pongan atención! ¡Esto puede ser difícil! ¿Están listos para empezar? ¿Qué es lo primero que debemos hacer para identificar la sílaba que sobra?”
6. Mediación del acto de compartir	Fingir no saber la respuesta, solicitando ayuda de parte de los alumnos. Analizar estrategias en conjunto o compartir las respuestas entre los alumnos. Por ejemplo “Yo para unir los fonemas y descubrir la palabra, voy escuchando y juntando en sílabas y así me es más fácil descubrir que palabra es ¿Ustedes cómo lo hacen? ¿Qué estrategias les sirve más?”
7. Mediación de la individualización	y Durante las sesiones de intervención se daba libertad a la hora de utilizar algún tipo de

diferenciación psicológica	estrategia para llegar a la respuesta correcta, ninguna estrategia era mejor que la otra. Por ejemplo “Tu prefieres separar la palabra en tu cabeza, pero a tu compañero le gusta separarla con fichas, de esta forma le es más fácil poder invertirla, pero ambas están bien”.
8. Mediación de búsqueda, planificación y logro de objetivos	Como manera de alcanzar los objetivos propuestos, se apoya a los alumnos en definir pasos para lograrlos. Por ejemplo “Para poder invertir las silabas de la palabra TALEPA y descubrir que palabra es, primero separaremos la palabra escuchada con los dedos TA-LE-PA, luego comenzaremos diciendo la sílaba de nuestro último dedo ¿Recuerdas cuál es? ¡Excelente! PA, luego la del segundo LE y por último la del primero TA, ahora si las juntamos ¿Qué palabra formamos? ¡Muy bien! PALETA”
9. Mediación del desafío	Como aspecto común de los estudiantes participantes del estudio, está el presentar dificultad en la lectura, por lo que durante toda la intervención se les planteo a los alumnos el desafío de mejorar en la lectura mejorando las habilidades de conciencia fonológica, por lo que se les apoyaba con comentarios como “No tiene nada de malo cometer errores, todos podemos aprender de ellos” “Esta es una tarea difícil, un reto. Tomemos el tiempo necesario para mirarla y analizarla juntos” “¡Sería maravilloso que aprendieras a leer! ¡Es un verdadero reto!”

10. Mediación del ser humano como entidad cambiante	Buscando que los alumnos tomen conciencia de su propia capacidad de cambio se les brindaban comentarios como “Recuerda que es imposible aprender a leer en un día” “Me imagino que esto debe parecerle muy difícil, pero trabajando juntos verás que lograrás entenderlo”
11. Mediación de la alternativa optimista	Se ayuda a los estudiantes a buscar nuevas fuentes de información para que alcancen su objetivo, por ejemplo cuando sentían frustración por presentar dificultades ante una de las tareas se les daban comentarios como “No está mal que te sientas molesto, pero estoy segura que podremos salir de esto y lograrlo” “¿Te parece que busquemos otra estrategia? Veamos que otra podemos utilizar.
12. Mediación del sentido de pertenencia	Uno de los aspectos que se mantuvo durante toda la intervención es el respeto a la hora de tomar turnos, donde cada alumno debía responder cuando la examinadora se lo solicitara o de lo contrario podría levantar la mano si quisiera opinar. Por ejemplo “Ahora es su turno de hablar, escuchemos con atención, luego que termine podrás responder tú”

Finalmente, la intervención planificada hacia los docentes en el mes de julio, correspondiente a dos talleres sobre EAM y habilidades de conciencia fonológica y su aplicabilidad en el aula, no se pudo llevar a cabo debido al cambio en el calendario escolar y adelantamiento de las vacaciones de invierno por aumento de casos positivos de COVID en el país.

5.2 Análisis de dificultades, facilitadores, fortalezas y debilidades del proceso de intervención:

- Dificultades: Al encontrarnos en periodo de pandemia y en invierno en donde aumentan las enfermedades respiratorias, la ausencia de los alumnos a los establecimientos fue notoria, a pesar que los apoderados se encontraban muy comprometidos en el proceso de intervención de sus hijos, fue imposible que los 8 alumnos estuvieran en el 100% de las actividades planificadas, siendo además el factor influyente en que se adelantaran las vacaciones de invierno lo que impidió la realización de los talleres a los docentes, los cuales se llevaron a cabo a finales del año 2022.
- Facilitadores: El espacio físico y los recursos necesarios para llevar a cabo el proceso de intervención definitivamente facilitaron que se pudiera llevar a cabo de manera óptima, ya que la sala de recursos contaba con

buena acústica, iluminación y baja distractibilidad. Además la tecnología de los aparatos tecnológicos eran de alta gama y de fácil manipulación tanto para la fonoaudióloga como para los estudiantes. Otro factor facilitador fue la apertura y buena disposición de los establecimientos en todo el proceso, desde la etapa diagnóstica hasta la implementación. Además de la motivación y compromiso de los participantes, interesados en aprender sobre las habilidades de conciencia fonológica para enriquecer su proceso lector.

- Fortalezas: La calendarización previa de las actividades y organización tomando en cuenta el horario académico de los alumnos, permitió que los estudiantes no tuvieran topes con actividades propias de los docentes de asignatura. Además el utilizar una metodología lúdica con el uso de ppt interactivos permitió que los alumnos permanecieran atentos y motivados durante la actividad. Finalmente al ser un material de confección propia permitió a la fonoaudióloga adaptarlo a las necesidades que se observaban sesión a sesión.
- Debilidades: Como limitación principal de la intervención, se identifica que de igual manera como el desarrollo de las habilidades fonológicas en el contexto escolar deben ser entendido como un proceso, una limitación clara corresponde al número de sesiones de la intervención, haciéndose

necesario plantear un diseño que contenga un sistema de entrenamiento en habilidades de conciencia fonológicas, con mayor número de sesiones, formativo y experiencial, que posea apoyo dentro y fuera del aula, y de manera sostenida en el tiempo.

Finalmente la implementación de la intervención con los estudiantes se llevó a cabo según lo previsto y en los tiempos planificados al inicio del proceso, es decir, dentro de los meses de mayo a julio, existiendo sólo algunas inasistencias por enfermedad de parte de algunos estudiantes. En cuanto a los dos talleres planificados para los docentes, lamentablemente no pudieron llevarse a cabo debido al cambio en el calendario escolar y adelantamiento de las vacaciones de invierno por aumento de casos positivos de COVID en el país, pero serán llevados a cabo a finales del año 2022.

5.3 Reflexiones y Conclusiones a partir de la Experiencia

Al dar inicio a la intervención fue posible observar cierto nerviosismo e inseguridad por parte de los estudiantes al enfrentarse a una nueva situación en donde ellos sabían que sería un proceso para mejorar habilidades que ellos presentaban descendidas. Al mismo tiempo como encargada del proceso de intervención existía incertidumbre de si el tiempo de intervención y la cantidad de actividades lograrían reflejar un avance en los estudiantes.

La primera actividad fue recibida de muy buena forma por parte de los alumnos, mostrando un constante interés en el material creado por la fonoaudióloga, recalcando el gusto por el formato de presentación de las actividades (Power Point tipo juego interactivo). La mediación en cada actividad fue fundamental, la cual fue entendida por los alumnos y comprendieron que era necesaria la participación igualitaria de cada uno para poder aprender adecuadamente.

Avanzando con el proceso de intervención comencé a observar los primeros avances, los niños fueron tomando un mayor sentido de competencia, la que se pudo observar tanto en aula de recursos como en el aula común según lo informado por los docentes de asignatura. La motivación a la hora de realizar las sesiones de intervención creció, tanto por parte de los alumnos como mía al ver como los objetivos planteados se comenzaban a lograr con perseverancia y esfuerzo.

Finalmente casi al término del programa de intervención fue necesario realizar un ajuste a la programación de las actividades, ya que el Ministerio de Educación modificó el calendario escolar adelantando las vacaciones de invierno impidiendo poder realizar las últimas dos sesiones de intervención, las cuales contemplaban la realización de dos talleres a los docentes, los cuales se llevaran a cabo a finales del año 2022.

De relevancia fue que los participantes comprendieran que la dificultad que presentan en el desarrollo de las habilidades fonológicas, es una

problemática posible de intervenir, pero que la regulación del comportamiento implica un proceso largo, por lo que no es efectivo ni eficiente la aplicación de estrategias de manera aislada, sino por el contrario se requiere de sistematicidad y frecuencia para el logro de resultados. Lo anterior, otorgó a los alumnos mayor seguridad en sus propias competencias, abandonando visiones relacionadas al “No puedo”.

Para finalizar, en relación a la contribución al logro de un ambiente escolar que propicie el bienestar socioemocional para los estudiantes, se estima que la intervención cumplió positivamente su objetivo. Debido a que los alumnos pudieron adquirir habilidades fonológicas con las que no contaban al inicio del proceso de intervención, lo que paralelamente les permitió tener mayores herramientas para desarrollar un proceso de aprendizaje lector desde una mirada más integral considerando la interrelación de factores que confluyen al proceso lector y comprendieron la problemática como un proceso de cambio lento. Es así como este proceso de intervención se convirtió en una experiencia muy positiva tanto para la institución como para la implementadora, siendo una instancia formativa y de motivación al cambio para generar prácticas efectivas e inclusivas.

5.4 Diseño del Procedimiento de Evaluación.

5.4.1. Planificación de la Evaluación

A continuación, se presenta la Tabla 8, en la cual se identifica la planificación de la evaluación del proyecto de intervención:

Tabla 8*Planificación de la evaluación*

Objetivos	Objetivos de evaluación	Enfoque	Momento	Instrumento	Finalidad
Analizar los cambios en el desarrollo de conciencia fonológica de los estudiantes lectores segundo año básico luego de la implementación de EAM durante la intervención	Resultados de aprendizaje sobre el desarrollo de habilidades fonológicas en los estudiantes clase a clase.	Cuantitativo	Al finalizar cada sesión de intervención.	Ticket de salida	Tomar decisiones para avanzar en la siguiente habilidad (Evaluación de proceso)
	Resultados de aprendizaje sobre el desarrollo de habilidades fonológicas en los estudiantes al finalizar la intervención.	Cuantitativo	Al finalizar el proceso de intervención	IDTEL	Obtener los nuevos resultados de cada microdominio y de esta forma identificar el mejoramiento de cada uno de ellos.
Describir las opiniones de los docentes al	Verificar si los docentes lograron	Cualitativo	Al finalizar el proceso de intervención	Encuesta a docentes	Determinar el reconocimiento de habilidades

interiorizar y interiorizar
 fortalecer conocimientos
 conceptos de en relación a
 EAM y EAM y
 habilidades de habilidades de
 conciencia conciencia
 fonológica fonológica.

fonológicas y
 utilización de
 criterios de
 mediación.

Explorar las Resultados de
 expectativas de las expectativas
 los docentes los alumnos no Cualitativo
 hacia los lectores posterior
 estudiantes no intervención.
 lectores de
 segundo año
 básico post-
 intervención

Al finalizar el
 proceso de
 intervención de
 los alumnos
 participantes

Encuesta a
 docentes

Determinar el
 cambio de las
 expectativas
 docentes
 posterior a la
 intervención con
 estudiantes

Fuente: Elaboración propia.

5.4.2 Descripción del Procedimiento de evaluación

5.4.2.1 Objetivos de la Evaluación:

Los objetivos de la evaluación son:

- a) Analizar los cambios en el desarrollo de conciencia fonológica de los estudiantes no lectores de segundo año básico luego de la implementación de criterios de mediación durante la intervención
- b) Describir las opiniones de los docentes al interiorizar y fortalecer conceptos de EAM y habilidades de conciencia fonológica
- c) Explorar las expectativas de los docentes hacia los estudiantes no lectores de segundo año básico post-intervención.

5.4.2.2 Enfoque de la Evaluación:

El proceso de evaluación contó con dos etapas: la primera de ellas fue una etapa de evaluación de proceso, que se realizó con un ticket de salida que se aplicó sesión a sesión a modo de analizar cualitativamente el desempeño de los estudiantes en cuanto al aprendizaje de la habilidad fonológica trabajada, al finalizar cada intervención y además comprendió un proceso participativo por parte de los docentes, el cual implicó una encuesta, la cual tiene como objetivo recolectar información relevante para la identificación y análisis del cambio de las expectativas del docente de Lenguaje y Comunicación de Educación General Básica, específicamente segundo año básico, en relación a la adquisición del proceso lector y desarrollo de las habilidades fonológicas y el

conocimiento con el que cuentan respecto a habilidades fonológicas y EAM.; y la segunda, que fue una etapa de evaluación final de tipo cuantitativa, la cual tuvo como finalidad cuantificar los problemas de conciencia fonológica en alumnos no lectores de segundo año básico, por medio de la aplicación del microdominio fonológico del test IDTEL (Instrumento de Diagnóstico para los Trastornos Específicos de Lenguaje). Esta prueba adjudica puntaje a cada habilidad evaluada clasificando el desempeño del estudiante como normal o en déficit según el valor de corte derivado de la puntuación discriminante.

Por lo expuesto anteriormente, el enfoque del proceso de evaluación fue de tipo mixto, ya que implicó la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos.

En el apartado siguiente se mencionarán los instrumentos utilizados para la evaluación del proceso de intervención, y también los utilizados para la evaluación final de los resultados.

5.4.2.3 Instrumentos utilizados para la Evaluación:

A continuación se describen los instrumentos utilizados y su forma de análisis.

Tabla 9

Medios de verificación utilizados y su forma de análisis.

Instrumento utilizado	Evaluación	Descripción
Ticket de salida	De proceso: (Clase a clase, no sumativa)	Esta estrategia de evaluación de proceso se utilizó finalizar cada actividad ya que permite recoger las respuestas de los estudiantes antes que termine la clase. El objetivo es analizar dichas respuestas para hacer una revisión objetiva de la comprensión de lo trabajado. Esto permite a los alumnos entender qué se espera de su trabajo a lo largo de la sesión, y así la fonoaudióloga pueda tomar medidas en cuanto a modificar estrategias y abordar los contenidos de la clase siguiente. Cabe recalcar que las respuestas obtenidas de este instrumento, no serán expuestas en este escrito, ya que fue creado con la finalidad de tomar decisiones durante el proceso de intervención y no como instrumento de evaluación final.
Pauta de Observación de Criterios de Mediación	De proceso	Esta Pauta se aplicó al finalizar cada actividad y permitió identificar los Criterios de Mediación utilizados en cada sesión. Cabe recalcar que las respuestas obtenidas de este instrumento, no serán expuestas en este escrito, ya que fue creado con la finalidad de tomar decisiones durante el proceso de intervención y no como instrumento de evaluación final.
IDTEL	Final	Aplicación en el periodo posterior a la intervención. Se analiza de manera cuantitativa, adjudicando puntaje a cada habilidad evaluada clasificando el desempeño del estudiante como normal o en déficit según

		el valor de corte derivado de la puntuación discriminante.
Encuesta a docentes	Final	Luego de la intervención se efectuará una entrevista informal a los docentes participantes, con el fin de indagar en las expectativas docentes luego de observar los resultados de los alumnos en cuanto a lo trabajado en la intervención sobre el desarrollo de habilidades fonológicas y la utilidad de ello en su ejercicio docente.

Fuente: Elaboración propia

5.4.2.4 Muestra de la Evaluación

La muestra consta de ocho alumnos no lectores de entre los 6 y 7 años 11 meses, que se encuentran cursando segundo año básico durante el año 2022 en establecimientos particulares subvencionados de la comuna de San Pedro y Penco y que no pertenecen al programa de integración escolar y dos docentes a cargo de la asignatura de Lenguaje y Comunicación en Segundo año básico pertenecientes a los establecimientos antes mencionados.

5.4.2.5 Análisis de los datos de la Evaluación:

El análisis cuantitativo del microdominio fonológico del test IDTEL se utilizará la estadística descriptiva ya que una vez aplicado se describirán valores, puntuaciones y datos obtenidos en cada una de las variables presentes en estos instrumentos (Hernández, et a. 2010). Para el análisis de preguntas abiertas de la encuesta realizada a los profesores se llevará a cabo

una codificación de las respuestas de los docentes para luego analizarlas descriptivamente. El análisis aquí realizado permite conocer la realidad respecto al conocimiento por parte del profesor respecto a la conciencia fonológica, la relevancia que le entrega para el desarrollo lector y las expectativas que tiene frente a estudiantes no lectores de segundo año básico.

5.5 Resultados:

La encuesta fue aplicada a los docentes a finales del mes de junio, posterior a la finalización de la intervención con los estudiantes, la cual fue aplicada de forma individual a cada profesor de aula. Los resultados de esta encuesta serán expuestos y comparados, con los obtenidos al inicio de esta investigación acción, los cuales serán expuestos en cuatro dimensiones: 1) Proceso educativo de planificación y ejecución del aprendizaje, 2) Habilidades de Conciencia Fonológicas, 3) Experiencias de Aprendizaje Mediado y 4) Expectativas docentes y en base a algunos conceptos o subdimensiones que se identificaron en cada una de ellas, pudiendo mencionar lo siguiente:

5.5.1 Resultados de la Encuesta hacia los docentes

A continuación se describen los resultados obtenidos de la aplicación de las encuestas a ambos docentes, realizando un punto comparativo de sus respuestas pre y post intervención. En primera instancia se analizan las

opiniones de los docentes respecto al proceso de planificación y el tipo de estrategia que utilizan para entregar la información a los estudiantes, luego, se exponen los resultados en relación al conocimiento con el que cuentan sobre las habilidades fonológicas, tanto el concepto como el desarrollo de ellas en el aula. Aquí es importante señalar que estos puntos lamentablemente no fueron posibles de desarrollar en los talleres hacia los profesores, debido al cambio en el calendario escolar. Por último, se describen las expectativas con las que cuentan los docentes sobre el aprendizaje de los alumnos no lectores de segundo año básico antes y después de la intervención y sus posibles cambios.

A continuación, se presenta la tabla 10, con las respuestas de ambos docentes en relación a los procesos educativos de planificación y ejecución del aprendizaje pre y post intervención:

- **Procesos educativos de planificación y ejecución del aprendizaje**

Tabla 10

Comparación de los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los docentes respecto a la planificación y ejecución del aprendizaje pre y post intervención.

PLANIFICACIÓN Y EJECUCIÓN DEL APRENDIZAJE				
PLANIFICACIÓN			ACCIONES REMEDIALES	
	Antes	Después	Antes	Después
DOCENTE N°1	Al no lograr un objetivo del contenido planteado, decide modificar su planificación, buscando nuevas estrategias de enseñanza.	Al no lograr un objetivo del contenido planteado, decide modificar su planificación, buscando nuevas estrategias de enseñanza.	Se buscan nuevas estrategias, como también trabajos al hogar y refuerzos pedagógicos.	Se han incorporado nuevas habilidades de conciencia fonológica que antes no utilizábamos, se solicita apoyo de otros profesionales dentro del aula y de los apoderados en el hogar.
DOCENTE N°2	Al no lograr un objetivo del contenido planteado, decide	Al no lograr un objetivo del contenido planteado, decide	Recurrimos a las actividades complementarias y al apoyo de los	Solicita apoyo del equipo PIE, avanzamos más lento y solicitamos mayor

modificar su planificación, buscando nuevas estrategias de enseñanza.	su	modificar su planificación, buscando nuevas estrategias de enseñanza.	su	profesionales del Programa Integración (PIE)	del involucramiento de los apoderados en el proceso lecto escritor de sus hijos.
---	----	---	----	--	--

Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación:

Como muestra la tabla anterior, ambos docentes encuestados coinciden en que al momento de planificar su clase y no lograr un objetivo del contenido planteado, deciden modificar su planificación, buscando nuevas estrategias de enseñanza para el desarrollo de la lectura, considerando que al menos el 75% de los alumnos del curso hayan logrado correctamente la adquisición de la letra en estudio y para avanzar con la siguiente. Por otro lado es posible identificar que para ambos docentes aun consideran el apoyo de los profesionales del PIE como estrategia de apoyo, al igual que las tareas al hogar o apoyo de los padres, olvidando la propia búsqueda de estrategias como docente responsable de la asignatura. Concuerdan también en que la realización de las planificaciones han sufrido un cambio, ya que se han comenzado a realizar en conjunto con otros profesionales como son la educadora diferencial y fonoaudióloga quienes además incorporan material complementario como es el uso de guías, videos y fichas didácticas, con el objetivo de utilizar otras formas de presentación de la información.

En consecuencia, de acuerdo a la opinión entregada por ambos docentes, es posible concluir que por parte de ellos existe flexibilidad al momento de modificar su planificación si observan dificultades en la adquisición de algún objetivo, aunque sólo si, el porcentaje de estudiantes que no lo han desarrollado es mayor al 25%, lo que muchas veces deja excluidos a los alumnos con dificultades en el aprendizaje lector, por ser un grupo minoritario dentro del aula, quienes finalmente reciben como acción remedial por parte del docente de aula, el solicitar apoyo al equipo PIE para intervenir a estos estudiantes.

Lo anteriormente mencionado queda de manifiesto con lo expuesto por el profesor N°1, el cual refiere que:

“Este ha sido un año muy difícil sobre todo en lo que respecta a la lectura y escritura, ya que muchos alumnos llegaron a segundo básico sin saber leer producto que no adquirieron los contenidos mínimos durante la pandemia, por lo que nos hemos apoyado bastante del equipo PIE, solicitando el ingreso de ellas al interior de la sala de clases, avanzamos más lento y solicitamos mayor involucramiento de los apoderados en el proceso lecto escritor de sus hijos”

- **Habilidades de Conciencia Fonológicas:**

A continuación, en la siguiente tabla se presentan los resultados obtenidos de las encuestas en cuanto al conocimiento de los docentes frente al concepto de habilidades fonológicas y su estimulación en el aula.

Tabla 11

Comparación de los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los docentes respecto a las habilidades de conciencia fonológicas pre y post intervención.

HABILIDADES DE CONCIENCIA FONOLÓGICA				
	CONCEPTO		EJERCICIO DOCENTE	
	Antes	Después	Antes	Después
DOCENTE N°1	Son la capacidad de trabajar con los sonidos.	Son la habilidad de descomponer el lenguaje oral en unidades más pequeñas, cómo palabras, sílabas o fonemas	Las habilidades fonológicas que se trabajan son las incluidas en las actividades que la fonoaudióloga lleva al momento de ingresar a sala.	El docente refiere trabajar en aula las habilidades de conciencia fonológica, como la segmentación silábica o el identificar el sonido inicial, pero no las más complejas como reconocimiento prosódico, inversión silábica,

					adición silábica o unión de fonemas
DOCENTE N°2	Tener el conocimiento de identificar el sonido de una letra o la cantidad de sílabas	Son conciencia de que palabras están compuestas por sonidos que se transforman en letras.	la las	Trabajamos mucho el tema de la segmentación silábica, partíamos de lo más básico como identificar sonidos de las cosas o de los animales, de ahí va subiendo más o menos en complejidad, como la rima, sonido inicial, sonido final, sonido medial, etc.	Las habilidades de conciencia fonológica se trabajan de las más sencillas a otras más difíciles, siendo las más comunes la segmentación de sílabas, el sonido inicial o final y las de mayor dificultad son las que vemos cuando la fonoaudióloga ingresa a sala, pero que ya las estoy aprendiendo a trabajar.

Análisis e interpretación:

En la tabla expuesta anteriormente se puede visualizar que ambos docentes cuentan con mayor noción de lo que son las habilidades de conciencia fonológica, lo cual queda de manifiesto en lo expuesto por el docente N°1, el cual las define como:

“Son la habilidad de descomponer el lenguaje oral en unidades más pequeñas, cómo palabras, sílabas o fonemas”

Y el docente N°2 las describe como:

“Son la conciencia de que las palabras están compuestas por sonidos y luego estos se transforman en letras”.

Por otro lado ambos docentes señalan que han trabajado las habilidades fonológicas durante sus clases, a diferencia de al inicio de la investigación en donde los docentes delegaban la estimulación de éstas a otros profesionales como educadora diferencial o fonoaudióloga. Lo anterior queda de manifiesto con lo expuesto por el docente N°1, el cual refiere:

“A mi parecer durante mis clases trabajaba bastante las habilidades de conciencia fonológica, como la segmentación silábica o el que identifiquen el sonido inicial, pero hablando con la fonoaudióloga y el cómo trabaja con los niños, me doy cuenta que existen muchas más que yo no conocía y que son igualmente importante de reforzar”.

- **Experiencia de Aprendizaje Mediado:**

La formación de maestros y educadores, los cuales no están verdaderamente convencidos que deben y pueden ser mediadores, se debe focalizar en asegurarle al niño una calidad de interacción, que lejos de crear barreras entre el individuo y la realidad, le da de hecho posibilidades de comprender esta realidad, de interpretarla, de utilizarla para un diálogo directo con los eventos y con los estímulos. Es por ello que es fundamental que los docentes conozcan que a través de las EAM, con una clara intencionalidad y

reciprocidad, se pueden lograr avances significativos en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

A continuación, en la siguiente tabla se presentan los resultados obtenidos de las encuestas en cuanto al conocimiento de los docentes frente al concepto de Experiencia de Aprendizaje Mediado.

Tabla 12

Comparación de los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los docentes respecto a las Experiencias de Aprendizaje Mediado pre y post intervención.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE MEDIADO				
CONCEPTO DE EAM		CRITERIOS DE MEDIACIÓN		
	Antes	Después	Antes	Después
DOCENTE N°1	Sólo por el concepto de “Mediación”, creo que es la forma en que el docente se interpone para lograr que el estudiante aprenda algún contenido.	Ser un ente mediador de tal manera de poder llegar al estudiante con algún tipo de habilidad o de entregarle el aprendizaje de una manera distinta.	No cuenta con conocimientos sobre Criterios de mediación ni tener referencias de su autor.	A pesar de no conocer los Criterios de Mediación planteados por Reuven Feuerstein, el docente refiere que tal vez realiza estrategias como volver a explicar algún concepto de otra manera o con otro material, sin saber que

				esto es una mediación.
DOCENTE N°2	La verdad desconozco la definición específica, pero creo que es el cómo el alumno aprende utilizando al docente como guía.	Instancia que el docente puede planificar para los estudiantes de manera de hacer consiente alguna intención comunicativa.	No cuenta con conocimientos sobre Criterios de mediación ni tener referencias de su autor.	A pesar de no conocer los Criterios de Mediación planteados por Reuven Feuerstein, el docente refiere estar interesado en conocerlos, ya que muchas veces se utilizan siempre los mismos métodos para apoyar a los alumnos en lograr un objetivo, como por ejemplo evitar excluir al alumno al momento de responder, haciéndolo participe de la actividad.

Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación:

En la tabla expuesta anteriormente se puede visualizar que ambos docentes cuentan con definiciones vagas respecto al concepto de EAM tanto al inicio como al finalizar la intervención con los estudiantes, lo cual

lamentablemente no sufrió cambios debido a la imposibilidad de realizar el taller de "EAM en el aula" a los docentes por el cambio en el calendario escolar.

Por otro lado ambos docentes dejan en manifiesto que no cuentan con mayor información sobre Reuven Feuerstein ni de los Criterios de Mediación que él propone. Aunque el docente N°2 recalca el interés por querer conocerlos e implementarlos en su quehacer profesional, ya que considera que pueden ser una buena herramienta a la hora de enseñar a sus estudiantes, comentando lo siguiente:

"No te voy a mentir, la verdad desconozco quien es Reuven Feuerstein y lo que plantea, pero me gustaría aprender al respecto, ya que muchas veces utilizamos siempre los mismos métodos para apoyar a los alumnos en lograr un objetivo"

- **Expectativas docentes:**

A continuación, en la siguiente tabla se presentan los resultados obtenidos de las encuestas en cuanto a las expectativas de los docentes hacia el aprendizaje de los estudiantes no lectores pre y post intervención.

Tabla 13

Comparación de los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los docentes respecto a las Expectativas docentes pre y post intervención.

EXPECTATIVAS DOCENTES		
	Antes	Después
DOCENTES N°1 y N°2	Bajas expectativas sobre el aprendizaje de los estudiantes no lectores, quienes a su parecer retrasan el cumplimiento de los objetivos propuestos en su planificación.	Luego de observar los cambios en aula y los resultados obtenidos de la reevaluación, coinciden en que los alumnos se vieron beneficiados de la intervención en habilidades fonológicas y que de esta forma mejoraron su aprendizaje lector, lo que les permitió cambiar sus expectativas frente a ellos, ya sea en menor o mayor grado.

Análisis e interpretación:

Se observa que ambos docentes consideran que los alumnos no lectores más que retrasar el cumplimiento de los objetivos programados en su planificación, retrasan sus propios conocimientos en las diferentes asignaturas, lo que genera grandes diferencias con el resto de sus compañeros de curso, manifestando lo siguiente:

En segundo básico los profesores ya no les leemos, sino que son ellos mismos los que deben desarrollar una comprensión lectora, por lo que los estudiantes que aún no desarrollan la lectura, se ven bastante afectados y lamentablemente uno como profesor no puede pasar contenido que se debió aprender en el curso anterior, lo que se vio mucho más incrementado con la pandemia (Profesor N°2, 2022)

Además es importante señalar que ambos docentes observaron pequeños cambios positivos en su asignatura en los estudiantes que fueron participes de esta intervención, los cuales demostraron mayor confianza a la hora de responder y queriendo participar al momento de solicitar realizar una lectura en voz alta, en donde estudiantes que no leían comenzaron a hacerlo en forma silábica y quienes lo hacían de forma silábica lo comenzaron a hacer en forma de palabra a palabra, logros que ellos atribuyen al trabajo colaborativo.

Por otro lado, ambos profesores discrepan en algunos puntos de la encuesta, como es el que si los alumnos no lectores cuentan con las mismas capacidades que el resto de sus compañeros, ya que el profesor N°2 señala creer que no cuentan con las mismas capacidades ya que por algo no lograron desarrollar las mismas habilidades que el resto de sus compañeros, a diferencia del profesor N°1 que si considera que tienen las mismas capacidades, sólo que la falta de apoyo o el tipo de metodología o estrategia utilizada para enseñar no era la más óptima para ellos, ya que todos aprendemos de manera diferente y en tiempos diferentes.

Finalmente ambos docentes luego de observar los cambios en aula y los resultados obtenidos de la reevaluación, coinciden en que los alumnos se vieron beneficiados de la intervención en habilidades fonológicas y que de esta forma mejoraron su lectura, lo que les permitió cambiar sus expectativas frente a ellos, ya sea en menor o mayor grado, refiriendo lo siguiente:

Creo que uno como profesor sin querer, cuenta con expectativas más bajas hacia alumnos que presentan más dificultades, uno intenta de buscar una explicación, solicitando evaluaciones de especialistas, esperando un diagnóstico que justifique las dificultades, pero ahora veo que muchas veces nos centramos más en buscar un diagnóstico, más que entender por qué ese estudiante no está aprendiendo y a veces la respuesta está en la forma en la que se está enseñando o en el tiempo que se le da para ello (Profesor N°1, 2022).

Por otro lado el profesor N°2 refiere:

En poco tiempo vi un cambio en estos estudiantes, algunos más otros menos, pero todos mejoraron [...] los resultados que me muestras en la evaluación final que se les aplicó, creo que es el resultado de todo un esfuerzo en conjunto, el trabajo colaborativo es fundamental y definitivamente si todos los profesionales que trabajamos con estos niños nos propusiéramos las mismas metas, la cantidad de niños que no saben leer disminuiría bastante (Profesor N°2, 2022).

Considerando lo anterior se puede deducir que luego de que los docentes pudieron visualizar que a través de las EAM con una clara intencionalidad y reciprocidad, otorgando significado que trascienda de la sesión de intervención hacia la lectura y el aula, los alumnos mejoraron su desempeño en habilidades fonológicas, lo que permitió modificar las expectativas docentes hacia los estudiantes no lectores de segundo año básico.

5.5.2 Resultados de la Aplicación del microdominio fonológico del Instrumento de Diagnóstico para los Trastornos Específicos del Lenguaje (IDTEL) posterior a la intervención:

A continuación, se presenta la tabla 14, con los puntajes individuales obtenidos por cada estudiante en relación a las Habilidades de reconocimiento prosódico, adición silábica, inversión silábica y unión de fonemas, evaluadas en el microdominio fonológico de la prueba IDTEL.

Tabla 14

Puntajes individuales obtenidos en el microdominio fonológico de la prueba IDTEL posterior a la intervención.

Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño
Sujeto 1	7 años 11 meses	Reconocimiento prosódico	4	Riesgo
		Adición silábica	8	Normal
		Inversión silábica	7	Normal
		Unión de fonemas	4	Bajo
		Puntaje Total	23	Riesgo
Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño
Sujeto 2	7 años 9 meses	Reconocimiento prosódico	4	Riesgo
		Adición silábica	10	Normal
		Inversión silábica	9	Normal
		Unión de fonemas	3	Bajo
		Puntaje Total	26	Normal
Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño
Sujeto 3	7 años 10 meses	Reconocimiento prosódico	5	Normal
		Adición silábica	8	Normal
		Inversión silábica	10	Normal
		Unión de fonemas	5	Bajo
		Puntaje Total	28	Normal
Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño

Sujeto 4	7 años mes	8	Reconocimiento prosódico	4	Riesgo
			Adición silábica	7	Riesgo
			Inversión silábica	10	Normal
			Unión de fonemas	5	Bajo
			Puntaje Total	26	Normal

Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño	
Sujeto 5	7 años meses	8	Reconocimiento prosódico	6	Normal
			Adición silábica	11	Normal
			Inversión silábica	10	Normal
			Unión de fonemas	6	Riesgo
			Puntaje Total	33	Normal

Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño	
Sujeto 6	7 años meses	11	Reconocimiento prosódico	5	Normal
			Adición silábica	12	Normal
			Inversión silábica	10	Normal
			Unión de fonemas	8	Normal
			Puntaje Total	35	Normal

Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño	
Sujeto 7	7 años meses	9	Reconocimiento prosódico	4	Riesgo
			Adición silábica	7	Riesgo
			Inversión silábica	12	Normal
			Unión de fonemas	7	Riesgo
			Puntaje Total	30	Normal

Nombre	Edad	IDTEL	Puntaje	Desempeño
Sujeto 8	7 años 9 meses	Reconocimiento prosódico	5	Normal
		Adición silábica	8	Normal
		Inversión silábica	6	Riesgo
		Unión de fonemas	4	Bajo
		Puntaje Total	23	Riesgo

Fuente: Elaboración propia.

Análisis e Interpretación:

Mediante la primera aplicación del test IDTEL y en relación a lo observado en la Tabla 9, es posible determinar que los ocho sujetos presentan edades similares a la fecha de reevaluación. En cuanto a las habilidades de conciencia fonológicas evaluadas es posible afirmar que en 3 de 4 de ellas los alumnos presentaron una mejoría, obteniendo en más del 75% de los estudiantes, un desarrollo normal en las habilidades de adición silábica e inversión de sílabas. En lo que respecta al reconocimiento prosódico, el 50% de los alumnos evaluados obtuvieron un desarrollo normal en esta habilidad a diferencia del 50% restante, los cuales obtuvieron un desarrollo en riesgo. Finalmente en la habilidad de unión de fonemas no se vieron grandes cambios, ya que el 75% de los alumnos mantuvieron un puntaje bajo la media, lo cual se podría explicar por la dificultad que presentan al momento de unir los sonidos para formar sílabas y luego palabras.

En la tabla 15, es posible evidenciar los puntajes promedio de los ocho estudiantes en Reconocimiento prosódico, Adición silábica, Inversión silábica y Unión de fonemas, en cuanto al puntaje total del microdominio fonológico del test IDTEL.

Tabla 15

Puntajes promedio obtenido en Reconocimiento prosódico, Adición silábica, Inversión silábica y Unión de fonemas, en cuanto al puntaje total del microdominio fonológico del test IDTEL posterior a la intervención.

Habilidades	Puntajes								Promedio grupal	Desempeño grupal
	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7	Sujeto 8		
Reconocimiento prosódico	4	4	5	4	6	5	4	5	4,62	Riesgo
Adición silábica	8	10	8	7	11	12	7	8	8,87	Normal
Inversión silábica	7	9	10	10	10	10	12	6	9,25	Normal
Unión de fonemas	4	3	5	5	6	8	7	4	5,25	Bajo
Total Microdominio	23	26	28	26	33	35	30	23	28	Normal

Fuente: Elaboración propia.

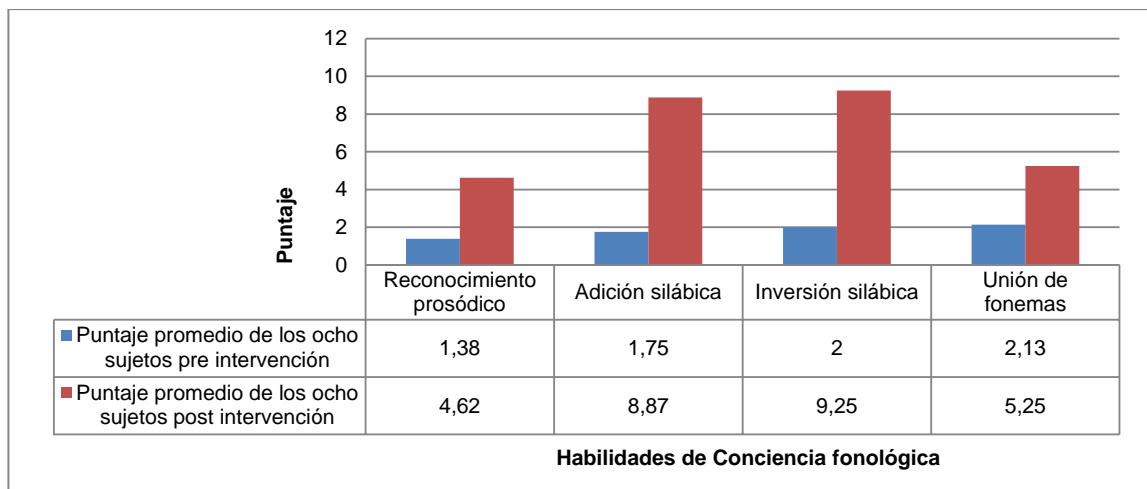
Análisis e Interpretación:

Los resultados de la Tabla 10, indican que el puntaje promedio obtenido por los estudiantes en relación al desempeño de Habilidades de Conciencia Fonológica como son el Reconocimiento prosódico, Adición silábica, Inversión silábica y Unión de fonemas es de 28 puntos, lo cual deja de manifiesto que, en general, estos estudiantes mejoraron notoriamente el desarrollo de estas habilidades, llegando a lograr un puntaje dentro de lo esperado para su edad.

A continuación, se presenta la Figura 2, en el cual se observan los puntajes promedio obtenidos por los ocho sujetos en relación a cada una de las habilidades de conciencia fonológicas evaluadas, mencionando cada una de ellas.

Figura 2

Comparación de los puntajes promedio pre y post intervención en relación a las Habilidades de Conciencia Fonológica evaluadas en el microdominio fonológico del test IDTEL.



Análisis e Interpretación:

Para efectos de análisis y considerando las tablas de puntuación entregadas por el test IDTEL por dimensión y totales, especificando los valores de corte para niños de 6 a 7 años 11 meses, se puede destacar lo siguiente:

- Al finalizar la intervención la totalidad de los estudiantes logran aumentar en más de un 50% su desempeño fonológico en el Microdominio fonológico de la prueba IDTEL luego de una adecuada aplicación de Criterios de Mediación.
- Se puede observar que, entre las habilidades de conciencia fonológica evaluadas en el microdominio del test IDTEL posterior a la intervención, las habilidades de adición silábica e inversión silábica son las que presentaron mayores avances.
- Las habilidades que presentaron un menor aumento en cuanto a su desempeño son las de unión de fonemas y reconocimiento prosódico, sin embargo, los resultados de esta última muestran un avance de un desempeño bajo a en riesgo.
- En comparación con los resultados obtenidos en la aplicación inicial del test IDTEL y los resultados obtenidos en la aplicación final de la misma evaluación, es posible concluir que los estudiantes han superado sus dificultades en el desarrollo de la conciencia fonológica en habilidades de reconocimiento prosódico, inversión silábica y adición silábica, alcanzando un nivel de desempeño acorde a lo esperado para su edad.

- Finalmente, es posible evidenciar que la totalidad de los estudiantes que participaron de esta investigación, luego de una clara intencionalidad y reciprocidad, otorgando un significado a lo aprendido, lograron un desarrollo acorde a su edad cronológica en tres de las cuatro habilidades trabajadas.

6. CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE CONTINUIDAD

A modo de plasmar las conclusiones de manera ordenada y clara, éstas se han dividido en relación a los tres puntos clave de este estudio: la estimulación de habilidades fonológicas, la incorporación de EAM como metodología para el aprendizaje de los estudiantes y las expectativas docentes.

Respecto a la estimulación y aprendizaje de habilidades fonológicas se puede mencionar lo siguiente:

- Se pudo evidenciar que la totalidad de los estudiantes que participaron de la intervención lograron mejorar las habilidades de conciencia fonológicas trabajadas.
- Se puede observar que, entre las habilidades de conciencia fonológica evaluadas en el microdominio del test IDTEL posterior a la intervención, las habilidades de adición silábica e inversión silábica son las que presentaron mayores avances.

- Las habilidades que presentaron un menor aumento en cuanto a su desempeño son las de unión de fonemas y reconocimiento prosódico, sin embargo, los resultados de esta última muestran un avance de un desempeño en riesgo.
- Al finalizar la intervención, los estudiantes fueron capaces de resolver con mayor rapidez y menores errores las actividades de habilidades de conciencia fonológicas, lo cual da cuenta de que las habilidades fueron aprendidas correctamente.
- Gracias a la intervención de habilidades fonológicas, ambos estudiantes lograron mejorar su proceso lector, leyendo de manera silábica o palabra a palabra.
- Se considera recomendable continuar la estimulación de las mismas habilidades fonológicas trabajadas en esta intervención, pero con mayor nivel de complejidad, específicamente aumentando la metría de las palabras.
- Se considera recomendable utilizar mayor cantidad de formas de presentar la información al momento de la intervención, utilizando tanto material concreto como interactivo.
- Complejizar estas habilidades permitirá que los estudiantes tengan un mejor dominio fonológico a la hora de enfrentarse a la lectura de palabras más extensas y los preparará para la lectura de frases.

- Además, resultó muy importante atender las necesidades e intereses de los participantes, manteniendo flexibilidad en la aplicación del diseño previo, procurando no desviarse los objetivos iniciales.
- Una limitación clara corresponde al número de sesiones de la intervención, haciéndose necesario plantear un diseño que contenga un sistema de entrenamiento en habilidades de conciencia fonológica, con mayor número de sesiones, formativo y experiencial, que posea apoyo dentro y fuera del aula, y de manera sostenida en el tiempo

Respecto a las Experiencias de Aprendizaje Mediado se puede mencionar lo siguiente:

- Ambos docentes cuentan con definiciones vagas respecto al concepto de EAM tanto al inicio como al finalizar la intervención con los estudiantes, lo cual lamentablemente no sufrió cambios debido a la imposibilidad de realizar el taller de "EAM en el aula" a los docentes por el cambio en el calendario escolar.
- Ambos docentes dejan en manifiesto no conocer a Reuven Feuerstein ni los Criterios de Mediación que él propone.
- Los docentes muestran interés sobre EAM y poder aprender al respecto para implementarlo en su quehacer profesional, ya que consideran que pueden ser una buena herramienta a la hora de enseñar.

- Se considera recomendable realizar los talleres de EAM a la totalidad de los docentes, independiente de la asignatura que impartan.
- Se recomienda interiorizar a los docentes en EAM y su utilización dentro del aula, con el objetivo que todos los estudiantes del grupo curso se vean beneficiados.
- Al utilizar EAM durante la intervención, los estudiantes mostraron mayor confianza hacia el aprendizaje y el examinador.
- Al mantener una intencionalidad y reciprocidad por parte del examinador, dando un significado que trascienda lo aprendido por el alumno fuera del aula de recursos, los estudiantes lograron mejores desempeños durante las actividades.

Finalmente respecto a las expectativas docentes se puede mencionar lo siguiente:

- Luego de la implementación y evaluación de la intervención se constituye en un proceso altamente enriquecedor, en donde los docentes dejan en manifiesto el cambio de expectativas sobre el proceso de aprendizaje que tenían hacia los alumnos no lectores de segundo año básico, luego de observar cambios concretos en habilidades que antes no tenían desarrolladas.

- Los docentes recalcan valorar el esfuerzo y motivación visto en los estudiantes durante el proceso de intervención, lo que también aportó en mejorar la relación de confianza entre alumno y profesor.

Finalmente, en relación a la contribución al logro de un ambiente escolar que propicie el bienestar socioemocional para los estudiantes, se estima que la intervención cumplió positivamente su objetivo. Debido a que los alumnos pudieron adquirir habilidades fonológicas con las que no contaban al inicio del proceso de intervención, lo que paralelamente les permitió tener mayores herramientas para desarrollar un proceso de aprendizaje lector desde una mirada más integral considerando la interrelación de factores que confluyen al proceso lector y comprendieron la problemática como un proceso de cambio lento. Es así como este proceso de intervención se convirtió en una experiencia muy positiva tanto para la institución como para la implementadora, siendo una instancia formativa y de motivación al cambio para generar prácticas efectivas e inclusivas.

Continuidad del Proyecto:

A continuación, se mencionarán una serie de ideas que nacen de este proyecto y que permiten su continuidad:

- Llevar a cabo los talleres a los docentes con el objetivo de obtener resultados reales en cuanto a los conocimientos adquiridos por parte de los profesores y su aplicabilidad en el aula.
- Realizar la intervención de habilidades fonológicas mediante el uso de EAM durante la intervención en alumnos con NEE.
- Interiorizar a los docentes en EAM independiente de la asignatura que realizan.
- Incorporar un grupo control para una nueva investigación, donde sea posible comparar los resultados y beneficios obtenidos en el desarrollo fonológico de los estudiantes con y sin mediación.

REFERENCIAS

- Aguirre, R. (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. *Educere*, 4(11), 147-150.
- Anthony, J y Francis, D. (2005). Desarrollo de la conciencia fonológica. *Direcciones actuales en ciencias psicológicas*, 14(5), 255-259.
- Anthony, J. & Francis, D. (2005). Desarrollo de la conciencia fonológica. *Current Directions in Psychological Science*, 14(5), 255-259.
- Arancibia, B., Bizama, M. y Sáez, K. (2012). Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 45(80), 236-256. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342012000300001>
- Caballero, G. (2014). Dificultades de aprendizaje en lecto-escritura en niños y niñas de 6 a 8 años. Estudio de casos: Fundación “Una escuela para Emiliano” [Trabajo de fin de grado, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/2038/AT18477.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cabrera, S., González, M., Sánchez, T. y Loaiza, K. (2019). Influencia de las expectativas del docente sobre el desempeño académico de sus estidoantes:

Caso de Carchi, Ecuador. *Revista Espacios*, 40(31).

<https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/19403113.html>

Celdrán, M.y Zamorano, F. (2013). Dificultades en la adquisición de la lectoescritura y otros aprendizajes. *Murcia Educa. Atención a la diversidad*.

<http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad24.pdf>

Defior, S. (1993). Las dificultades de lectura: papel que juegan las deficiencias de lenguaje. *Comunicación, Leguaje y Educación*, 17, 3-13.

del Río, M y Balladares, J. (2010). Género y Nivel Socioeconómico de los Niños: Expectativas del Docente en Formación, *19(2)*, 81-90.

Diamond, J., Randolph, A. & Spillane, J. (2004). Teachers' expectations and sense of responsibility for students learning: The importance of race, class, and organizational habitus. *Anthropology & Education Quarterly*, 35, 75-98.

Díaz, C. (2021). *Enseña a leer a niños y niñas en esta pandemia*. UC Noticias.

<https://www.uc.cl/noticias/ensena-a-leer-y-escribir-a-ninos-y-ninas-en-esta-pandemia/>

Fullan, M. y Hargreaves, A. (1996). *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*. Amorrortu.

Gutiérrez, R. y Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XX1*, 21(1), 395-416.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70653466018>

Gutiérrez, R., Yagüe, M., y Alarcón, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. *Revista Signos*.

Estudios de Lingüística, 53(104), 664-681. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342020000300664>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación (5a edición). México: McGraw-Hill.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Selección de la muestra. En Metodología de la Investigación (6ª ed., pp. 170-191). México: McGraw-Hill.

Jiménez, J. & Ortiz, M. (1995). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención. *Síntesis*, Madrid.

Jiménez, J., García, E. & Venegas, E. (2010). Are phonological processes the same or different in low literacy adults and children with or without reading disabilities in a consistent orthography? *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 23, 1-18.

Jussim, L. y Harber, K. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology Review*, 9, 131-155. doi:10.1207/s15327957pspr0902_3

Maldonado, H y Marín, B. (2003). Ensayo: Rendimiento Escolar: Implicaciones del comportamiento del maestro en el fracaso escolar. *SUA-UNAM*, México.

Mares, A., Martínez, R. y Rojo, H. (2009). Conceptos y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con Necesidades Educativas Especiales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(42), 969-996.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000300016

Medina, A. (2006). Enseñar a Leer y a Escribir: ¿En qué Conceptos Fundamentar las Prácticas Docentes? *Psykhé*, 15(2), 45-55. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282006000200005>

Ministerio de Educación. (2012). *Bases curriculares Educación básica*. Unidad de Curriculum y evaluación.

Ministerio de Educación. (2018). *Lenguaje y Comunicación: Programa de Estudio para Primer Año Básico*. Unidad de Curriculum y Evaluación.

Ministerio de Educación. (2021). *Plan Leo Primero*. Ayuda Mineduc. <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/plan-leo-primero>

Mistry, R., White, E., Benner, A. y Huynh, V. (2009). A longitudinal study of the simultaneous influence of mothers' and teachers' educational expectations on low income youth's academic achievement. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 826-838. doi:10.1007/s10964-008-9300-0

Ortega, J. (2006). *Bajo rendimiento escolar: Bases emocionales de origen y vías afectivas para su tratamiento*. Incipit.

Rashid, H. (2009). From brilliant baby to child placed at risk: The perilous path of African American boys in early childhood education. *The Journal of Negro Education*, 78, 347-358. <http://proquest.umi.com.ezproxy.puc.cl/pqdweb?did=1902450141&sid=6&Fmt=3&clientId=52738&RQT=309&VName=PQD>

- Rodríguez, C. (2012). Expectativas de los profesores y rendimiento escolar [Trabajo de fin de grado, Universidad Internacional de La Rioja]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/218>
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1968), *Pygmalion in the classroom*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston. (Trad. cast.: *Pygmalión en la escuela*, Madrid, Marova, 1980.)
- Sánchez, C. (2009). La escuela, el maestro y la lectura para un cambio revolucionario. *Educere*, 13(44), 99-107. Recuperado el 30 de Agosto del 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000100012&lng=es&tlng=es.
- Shimpiu, C. (2018). Diagnóstico de las habilidades de lectura y escritura en Achuar. Estudio de caso en el Tercer año de Educación General Básica, en la Unidad Educativa Taki [Trabajo de titulación previo a la obtención de título, Universidad Politécnica Salesiana]. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/15587>
- Suárez, D. y Quijano, M. (2014). Comprensión de las Dificultades de la lectoescritura desde las Escuelas Neuropsicológicas Cognitiva e Histórico-Cultural. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 55-75. ISSN: 0185-1594. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614004>
- Valero, M. (2011). Problemas de lectoescritura. *Revista de Clases historia*, Artículo N°280. 1989-4988 <http://www.claseshistoria.com/revista/index.html>

Warren, S. (2002). Stories from the classroom: How expectations and efficacy of diverse teachers affect the academic performance of children in poor urban schools. *Educational Horizons*, 80, 109-116. <http://vnweb.hwwilsonweb.com.ezproxy.puc.cl/hww/jumpstart.jhtml?recid=0bc05f7a67bl790ed51a56931801d424ba96f3d3belb3cd7d6elf7c6a65a9c0b5f9e340f0c765474&fmt=P>

ANEXO N°1

Título Proyecto: Implicancia de la conciencia fonológica en el desarrollo del aprendizaje lector y su relación en el cambio de las expectativas docentes en estudiantes no lectores de 2° año básico

Responsable: Nelly Morales Heyer.

Facultad / Unidad / Centro: Facultad de Educación, Magister en Psicopedagogía, Universidad del Desarrollo.

Carta de Información y consentimiento informado

Dirigida a Profesor de Aula.

Estimado,

El propósito de esta información es ayudarle a tomar la decisión de participar, -o no-, en el estudio: Implicancia de la conciencia fonológica en el desarrollo del aprendizaje lector y su relación en el cambio de las expectativas docentes en estudiantes no lectores de 2° año básico, desarrollada por la fonoaudióloga, quien cursa un magister en la Universidad del Desarrollo.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN: Esta investigación tiene como objetivo explorar la implicancia de la conciencia fonológica en el desarrollo lector y como el mejoramiento de esta podría ser un agente de cambio en las expectativas de los docentes frente a los estudiantes no lectores de segundo año básico. Como objetivos específicos se incluyen: Identificar las habilidades de conciencia fonológica descendidas en estudiantes no lectores de segundo año básico, Implementar una intervención en aquellos alumnos no lectores de segundo año básico que presentan habilidades fonológicas descendidas para potenciar el proceso lector, Explorar las expectativas de los docentes hacia los estudiantes no lectores de segundo año básico y finalmente, Evaluar los cambios en la adquisición del proceso lector de los estudiantes no lectores de segundo año básico luego de la intervención y su influencia en las expectativas de los docentes respecto a su desarrollo lector.

PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN: La metodología del estudio considera la evaluación de los y las estudiantes participantes al inicio y al final de la intervención con el microdominio fonológico del test IDTEL, el cual evalúa el desempeño en habilidades de conciencia fonológica. Esta evaluación se llevará a cabo en el establecimiento educacional a estudiantes que no hayan desarrollado la lectoescritura finalizando primer año básico e iniciaran segundo año básico el año 2022. Posterior a la evaluación, los participantes recibirán estimulación de las habilidades fonológicas descendidas dentro de los meses de marzo a mayo del año 2022. Además, se

realizará una encuesta semi estructurada a los profesores de aula que imparten la asignatura de lenguaje y comunicación en segundo año básico la cual responderán de manera online. La información recogida, si es de su interés, será informada a usted a través de una cita para dar cuenta de los principales resultados y se entregará un reporte de síntesis.

BENEFICIOS: Usted no se beneficiará directamente por participar en esta investigación. Sin embargo, la información que se obtendrá será de utilidad para conocer más acerca el desempeño de estudiantes no lectores que cursan segundo año de enseñanza básica y permitirá la planificación de la posterior intervención la cual pretende potenciar el aprendizaje lector de los estudiantes participantes.

RIESGOS: No anticipamos riesgos asociados a su participación en este estudio. Si usted experimenta algún malestar o tiene alguna consulta que hacer durante la aplicación, no dude en preguntar al responsable de la misma. El estudio puede interrumpirse/detenerse cuando usted lo indique.

COSTOS: Usted no deberá pagar por participar en este estudio.

COMPENSACIONES. No existen compensaciones por la participación en esta investigación

CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACIÓN: La información obtenida se mantendrá en forma confidencial. Es posible que los resultados obtenidos sean presentados en revistas y conferencias, sin embargo, su nombre no será conocido.

VOLUNTARIEDAD: Su participación en esta investigación es completamente voluntaria. Usted tiene el derecho a no aceptar participar o a retirar su consentimiento y retirarse de esta investigación en el momento que lo estime conveniente, sin mediar explicación alguna y sin consecuencias para usted. En caso de retirar su consentimiento, se eliminarán los registros personales de las entrevistas, de los instrumentos y entrevistas y la información obtenida no será utilizada. En caso de realizarse registros de actividades grupales, no se eliminarán registros ya que significaría borrar la participación de otras personas que sí autorizaron.

PREGUNTAS. Si tiene alguna duda, pregunta o reclamo puede contactar a la investigadora responsable **Nelly Morales Heyer**, nmoralesh@udd.cl, Tel.: (+569) 84293774.

Muchas Gracias.

Declaración de Consentimiento

- Se me ha explicado el propósito de esta investigación, los procedimientos, los riesgos, los beneficios y los derechos que me asisten y que me puedo retirar de ella en el momento que lo desee.
- Firmo este documento voluntariamente, sin ser forzado a hacerlo.
- No estoy renunciando a ningún derecho que me asista.
- Se me ha informado que tengo el derecho a reevaluar mi participación según mi parecer.
- Al momento de la firma, se me entrega una copia firmada de este documento y la otra copia queda en poder del Investigador Responsable.

FIRMAS

Nombre Participante

Firma

Nombre Investigadora

Firma

(Firmas en duplicado: una copia para el/la participante y otra para la investigadora)

Título Proyecto: Implicancia de la conciencia fonológica en el desarrollo del aprendizaje lector y su relación en el cambio de las expectativas docentes en estudiantes no lectores de 2° año básico

Responsable: Nelly Morales Heyer.

Facultad / Unidad / Centro: Facultad de Educación, Universidad del Desarrollo.

Asentimiento Informado

Padre/madre/apoderado/a por estudio a menor de edad

El propósito de esta información es ayudarlo a tomar la decisión de permitir participar a su hijo/hija, -o no, en el estudio Implicancia de la conciencia fonológica en el desarrollo del aprendizaje lector y su relación en el cambio de las expectativas docentes en estudiantes no lectores de 2° año básico

, desarrollado por la fonoaudióloga, quien cursa un magister en la Universidad del Desarrollo.

PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN: En esta investigación se realizará una evaluación inicial y final de habilidades fonológicas, mediante la aplicación del microdominio fonológico del test IDTEL, cuya aplicación tiene una duración aproximada de 20 minutos. Posterior a esto los participantes recibirán apoyo fonoaudiológico durante los meses marzo, abril y mayo de 2022.

BENEFICIOS: su hijo/a se beneficiará por participar en esta investigación, debido a que recibirá intervenciones para mejorar y desarrollar su proceso lector, además, la información que se obtendrá será de utilidad para conocer más de cerca el desarrollo de habilidades que permitan el aprendizaje lector, lo cual, además, contribuirá a otros estudiantes en el futuro.

RIESGOS: No anticipamos riesgos asociados a la participación de su hijo/a en este estudio. Sin embargo, si en algún momento presenta malestar o incomodidad, o tiene alguna consulta que hacer, podrá preguntar al responsable de la misma y/o podrá detener su participación cuando él/ella lo desee.

COSTOS: Todos los costos asociados son responsabilidad de la investigación y están contemplados en su presupuesto. Usted no deberá pagar por participar en este estudio.

CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACIÓN: La información obtenida se mantendrá en forma confidencial. Es posible que los resultados obtenidos sean presentados en revistas y conferencias académicas; sin embargo, el nombre de su hijo/hija no será conocido y todos los resultados que se publican serán anónimos. Las respuestas serán manejadas en forma responsable por el investigador y serán utilizadas únicamente para los fines de esta investigación. Todos los

resultados corresponderán a respuestas agregadas de la muestra y no se identificarán casos individuales. La información recogida se almacenará y será resguardada por la persona responsable del proyecto.

VOLUNTARIEDAD: La participación de su hijo/a en esta investigación es completamente voluntaria. Usted tiene el derecho a no aceptar que su representado participe o a retirar a su hijo/hija de esta investigación en el momento que lo estime conveniente, sin mediar explicación alguna y sin consecuencias para usted o su representado.

PREGUNTAS. Si tiene alguna duda, pregunta o reclamo puede contactar a la investigadora responsable **Nelly Morales Heyer**, nmoralesh@udd.cl, Tel.: (+569) 84293774.

Muchas Gracias.

DECLARACIÓN DE ASENTIMIENTO:

Si usted autoriza la participación de su hijo(a) en esta investigación, puede conservar este documento. Si usted no autoriza la participación de su hijo(a), marque la opción No y devuelva una copia firmada de este documento al investigador.

Nombre estudiante: _____

Nombre apoderado/a: _____

Firma apoderado/a: _____

Investigador(a) e institución: _____

Firma _____ Fecha: _____

(Firmas en duplicado: una copia para padre/madre y otra para la investigadora)

Título Proyecto: Implicancia de la conciencia fonológica en el desarrollo del aprendizaje lector y su relación en el cambio de las expectativas docentes en estudiantes no lectores de 2° año básico

Responsable: Nelly Morales Heyer.

Facultad / Unidad / Centro: Facultad de Educación, Magíster en Psicopedagogía, Universidad del Desarrollo.

Autorización del director Centro Educativo

A continuación, le presentamos la información necesaria para que usted tome la decisión de autorizar la participación del Centro Educativo que usted dirige en la presente investigación.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN: Esta investigación tiene como objetivo explorar la implicancia de la conciencia fonológica en el desarrollo lector y como el mejoramiento de esta podría ser un agente de cambio en las expectativas de los docentes frente a los estudiantes no lectores de segundo año básico. Como objetivos específicos se incluyen: Identificar las habilidades de conciencia fonológica descendidas en estudiantes no lectores de segundo año básico, Implementar una intervención en aquellos alumnos no lectores de segundo año básico que presentan habilidades fonológicas descendidas para potenciar el proceso lector, Explorar las expectativas de los docentes hacia los estudiantes no lectores de segundo año básico y finalmente, Evaluar los cambios en la adquisición del proceso lector de los estudiantes no lectores de segundo año básico luego de la intervención y su influencia en las expectativas de los docentes respecto a su desarrollo lector.

PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN: La metodología del estudio considera la evaluación de los y las estudiantes participantes al inicio y al final de la intervención con el microdominio fonológico del test IDTEL, el cual evalúa el desempeño en habilidades de conciencia fonológica. Esta evaluación se llevará a cabo en el establecimiento educacional fuera del horario laboral a estudiantes que no hayan desarrollado la lectoescritura finalizando primer año básico e iniciaran segundo año básico el año 2022. Posterior a la evaluación, los participantes recibirán estimulación de las habilidades fonológicas descendidas dentro de los meses de marzo a mayo del año 2022. Además, se realizará una encuesta semi estructurada a los profesores de aula que imparten la asignatura de lenguaje y comunicación en segundo año básico la cual responderán de

manera online. La información recogida, si es de su interés, será informada a usted a través de una cita para dar cuenta de los principales resultados y se entregará un reporte de síntesis.

BENEFICIOS: Esta investigación pretende producir un beneficio para todos aquellos estudiantes que no han alcanzado el proceso lector y que participen de esta investigación, así como también, en el futuro, para estudiantes de segundo año básico u otros niveles de educación, lo cual contribuirá a mejorar y promover el aprendizaje lector de los estudiantes.

RIESGOS: Dada las características de esta investigación no se prevén riesgos asociados. Aun así, si en el desarrollo de este proceso surge algún inconveniente o tiene alguna consulta que hacer, no dude en preguntar al responsable de la misma.

COSTOS: Todos los costos asociados a los procedimientos de recogida de datos son responsabilidad de la investigación y están contemplados en su presupuesto. Ni los participantes ni la Institución deberán pagar por participar en este estudio.

CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACIÓN. La información obtenida a través de las entrevistas, observaciones y pruebas se mantendrá en forma confidencial. Las futuras publicaciones académicas que contemplen el uso de estos datos, se referirán a ellos sin precisar el lugar dónde se realizó la investigación. Al finalizar la investigación, se realizará una reunión en donde se presentarán los principales resultados del estudio.

VOLUNTARIEDAD: Esta autorización es completamente voluntaria. Usted tiene el derecho a retirar la autorización para que participe el establecimiento que dirige, en el momento que lo estime conveniente, sin mediar explicación alguna.

PREGUNTAS. Si tiene alguna duda, pregunta o reclamo puede contactar a la investigadora responsable **Nelly Morales Heyer**, nmoralesh@udd.cl, Tel.: (+569) 84293774.

Muchas Gracias.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO.

Se me ha explicado el propósito de esta investigación, los procedimientos, los beneficios y los derechos que me asisten y se me ha precisado que puedo retirar esta autorización en el momento que lo desee.

- Firmo este documento voluntariamente, sin ser forzado a hacerlo.
- No estoy renunciando a ningún derecho que me asista.
- Se me ha informado que tengo el derecho a reevaluar esta autorización según mi parecer.

Entonces,

Yo, _____, director/a del Establecimiento Educacional, Autorizo la participación en esta investigación.

Firma del director
responsable

Firma investigador

Concepción, _____, _____, 2021.

Al momento de la firma, se me entrega una copia firmada de este documento, mientras que una segunda copia queda en poder del Investigador Responsable.

ANEXO N°2

ENCUESTA

Objetivo General: Identificar discursos respecto al proceso lector, habilidades fonológicas, Experiencias de Aprendizaje Mediado y expectativas docentes que tiene el profesor de aula de segundo año básico que imparte la asignatura de lenguaje y comunicación, respecto a los estudiantes no lectores.

Descripción: Mediante este instrumento, se busca recolectar información relevante para la identificación y análisis del discurso pedagógico del docente de Lenguaje y Comunicación de Educación General Básica, específicamente segundo año básico, en relación a la adquisición del proceso lector y su vinculación con las habilidades fonológicas, el uso de EAM y expectativas tienen los docentes hacia los estudiantes no lectores de este nivel.

Ámbitos Por Indagar: Proceso de enseñanza y aprendizaje lector, habilidades fonológicas, EAM y expectativas docentes.

Actores educativos involucrados: Profesor de Educación General Básica que imparta la asignatura de Lenguaje y Comunicación, que esté ejerciendo como docente de aula de estudiantes no lectores que participen de esta investigación y que cursen segundo año básico 2022.

INSTRUCCIONES PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

- Tener en cuenta que debido a la situación de pandemia en la que se encuentra el país, esta encuesta deberá ser realizada de manera online y que de esta forma el investigador pueda recolectar los datos mediante este instrumento.
- Salude con cordialidad, preséntese e intente bajar tensiones, en caso de observarse.
- Evidencien el propósito de la entrevista:

Se busca recolectar información relevante para la identificación y análisis del discurso pedagógico del docente de Lenguaje y comunicación de Educación General básica,

específicamente segundo año básico, en relación a la adquisición del proceso lector y su vinculación con habilidades fonológicas y expectativas docentes, en estudiantes no lectores de este nivel. Así como también, el beneficio mutuo que se puede obtener mediante esta conversación y la implicancia en su práctica pedagógica y el desarrollo de aprendizajes en sus estudiantes.

- Indique a los/as participantes que la información obtenida será valiosa para apoyarlos a ellos y sus estudiantes.
- Indique que la información será confidencial, que no se usarán sus nombres o datos personales de manera pública.
- Deje claramente señalado a los/as participantes que no hay preguntas buenas o malas y que todo lo que digan es valioso para la investigación.
- Entregue las cartas de consentimiento informado antes de comenzar la encuesta para que los/as participantes las lean y acepten firmarla.

DATOS DEL ENCUESTADOR

Nombre de quien/es aplica/an la encuesta (en caso de ser presencial)			
Tiempo empleado en la encuesta (en caso de ser presencial)			
Fecha de aplicación			

DATOS DEL ENCUESTADO

Nombre del profesional			
Título profesional			
Asignatura que realiza			
Nivel en el que hace clases		N° de años trabajando en el establecimiento	

ENCUESTA

Este cuestionario está orientado a un estudio de investigación-acción sobre aspectos que apuntan al proceso educativo de planificación y ejecución del aprendizaje lector en sus estudiantes en general y particularmente, en los estudiantes no lectores, además de las expectativas que se tiene sobre ellos a nivel escolar, no teniendo en cuenta ninguna implicación positiva o negativa hacia usted. Es anónimo. Se le ruega por tanto que responda con el mayor grado de sinceridad posible a las siguientes cuestiones que aparecen agrupadas en tres bloques.

BLOQUE 1: Aspectos que apuntan al proceso educativo de planificación y ejecución del aprendizaje lector en sus estudiantes, particularmente, en los estudiantes no lectores. A continuación Indique con un (X) la característica descrita que más se ajusta a su labor docente.

1. Si no logra el objetivo del contenido planteado en su planificación:

1.1	Sigo con la planificación tal cual ya que no me puedo atrasar con los contenidos.	
1.2	Sigo con la planificación y solicito ayuda del equipo PIE para los alumnos que se encuentran atrasados.	
1.3	Realizo nuevamente la misma clase para afianzar los contenidos.	
1.4	Modifico la planificación y busco nuevas estrategias de enseñanza.	

2. Al momento de planificar su clase usted:

2.1	Se rige tal cual lo plantea el ministerio.	
2.2	Realiza una actividad considerando el estilo de aprendizaje de la mayoría.	
2.3	Realiza el mismo objetivo durante la clase pero con diferentes estrategias.	
2.4	No realiza la actividad en los niños no lectores.	

3. Las instrucciones que ofrece son:

3.1	Siempre fácilmente comprendidas por todos.	
3.2	La mayoría de los estudiantes son capaces de comprenderlas.	
3.3	Solo son comprendidas por unos pocos estudiantes.	

3.4	La mayoría de los estudiantes no comprenden las instrucciones.	
-----	--	--

4. Del material entregado por el MINEDUC ¿Cuál considera usted que es más útil para enseñar el proceso lector?:

4.1	Solo el libro entregado por el ministerio.	
4.2	Principalmente el libro del ministerio y guía complementaria.	
4.3	Guías, videos, fichas y de manera complementaria el libro del ministerio.	
4.4	Solo material de confección propia.	

5. ¿Cuánto tiempo destina a cada letra para enseñar el proceso lector?

5.1	Cuando el 75% del curso aprendió la letra.	
5.2	Cuando el 50% del curso aprendió la letra.	
5.3	Cuando el 25% del curso aprendió la letra.	
5.4	Paso a la segunda letra rigiéndome por lo planificado.	

6. De las metodologías que usted conoce ¿Cuál cree que es la que logra mejores resultados para enseñar el proceso lector?
7. Según su percepción, ¿Cuáles cree usted que podrían ser las ventajas y desventajas en relación a la metodología que emplea hoy al momento de enseñar el proceso lector?
8. Según su experiencia, ¿Cuál cree que es el principal factor que lleva a que los estudiantes presenten mayores complicaciones para acceder al proceso lector? ¿Por qué?
9. En los estudiantes que no logran el proceso lector ¿Qué acciones remediales realiza al respecto?

BLOQUE 2: Aspectos que apuntan al proceso de desarrollo y potenciación de habilidades de conciencia fonológica en sus estudiantes en general y particularmente, en estudiantes no lectores. Responda con sus palabras.

1. ¿Qué son para usted las Habilidades Fonológicas?
2. ¿Durante sus años de ejercicio docente, ¿Qué estrategias ha utilizado para potenciar el desarrollo de habilidades fonológicas? y ¿Cómo lo realiza?.
3. Respecto a lo anterior, ¿Siente usted que tiene las suficientes herramientas para trabajar adecuadamente habilidades de conciencia fonológica? ¿Considera que le sería de utilidad para su quehacer profesional contar con más herramientas?
4. ¿Cuál es su opinión respecto a la implementación de estrategias que desarrollen conciencia fonológica en relación al aprendizaje lector?
5. Sabiendo que las habilidades fonológicas son de gran relevancia en el aprendizaje lector ¿Cómo las potencia en sus clases?
6. De acuerdo a lo que entrega el Ministerio de Educación en relación a habilidades fonológicas (Materiales, planificaciones, bases curriculares, entre otros) ¿Considera usted que es suficiente? ¿Por qué?

BLOQUE 3: Aspectos que apuntan al conocimiento sobre Experiencias de Aprendizaje Mediado y el uso de Criterios de Mediación en sus estudiantes en general y particularmente, en estudiantes no lectores dentro del aula. Responda con sus palabras.

1. ¿Qué son para usted las Experiencias de Aprendizaje Mediado?
2. Durante sus años de ejercicio docente, ¿Ha escuchado o conoce los Criterios de Mediación de Reuven Feuerstein?
3. Durante sus años de ejercicio docente, ¿Qué tipo de mediación ha utilizado para potenciar el aprendizaje lector? y ¿Cómo lo realiza?

BLOQUE 4: Las siguientes cuestiones van referidas a las expectativas que tiene usted sobre los alumnos no lectores. Se responde rodeando con un círculo un número de la escala que aparece junto a cada frase. Rodeará el 1 si no está nada de acuerdo, el 2 si está poco de acuerdo, el 4 si está de acuerdo y el 5 si está totalmente de acuerdo. Si no puede decidirse ni en contra ni a favor rodeará el 3. Al finalizar encontrará una sección de preguntas las que podrá responder y desarrollar de manera libre.

1) Los alumnos no lectores tienen la misma capacidad de aprendizaje que sus demás compañeros.	1	2	3	4	5
2) Considera que la “incapacidad” sea el factor influyente en el fracaso de los alumnos en las evaluaciones.	1	2	3	4	5
3) Considera que como profesor sus expectativas académicas frente a alumnos no lectores es más baja que para el resto de sus compañeros.	1	2	3	4	5
4) Considera que los alumnos no lectores retrasan el cumplimiento de los objetivos programados en su planificación.	1	2	3	4	5
5) Considera que los logros académicos de los alumnos no lectores dependen de su trabajo como profesor.	1	2	3	4	5
6) Suele observar más las debilidades de los alumnos no lectores que sus fortalezas.	1	2	3	4	5
7) Considera que los alumnos no lectores deben ser apoyados académicamente fuera de aula.	1	2	3	4	5
8) Los alumnos no lectores deben ser parte del Programa de integración escolar.	1	2	3	4	5
9) Al finalizar el curso el alumno no lector debiera aprobar todas las asignaturas.	1	2	3	4	5

10) Académicamente ¿Cree usted posible que los alumnos no lectores luego de participar de una intervención en habilidades fonológicas serían capaces de nivelar su lectura al mismo nivel que sus compañeros? ¿En que fundamenta su respuesta?

11) Según su percepción, ¿Qué fortalezas y debilidades visualiza en los estudiantes que no han alcanzado el proceso lector?

ANEXO N°3

Pauta de Observación de Criterios de Mediación

Criterio de Mediación	Indicadores
I.- Intencionalidad y Reciprocidad	1) Explicita a los estudiantes por qué y para qué se realiza la tarea.
II.- Trascendencia	1) Intenta llegar a la generalización en forma de principios.
III.- Significado	1) Comparte apreciaciones personales sobre las cosas o hechos.
IV.- Sentimiento de Competencia	1) Promueve que los estudiantes tomen conciencia de sus logros y dificultades.
V.- Regulación y control del comportamiento	1) Favorece la conducta planificada, al intencionar a los estudiantes para que analicen con precisión los pasos necesarios para conseguir una meta
VI.- Acto de Compartir	1) Crea instancias que favorecen el intercambio entre pares.
VII.- Individualización y diferenciación psicológica	1) Anima a los estudiantes a que piensen y actúen de modo independiente y original.
VIII.- Búsqueda, planificación y logro de objetivos	1) Ayuda a los estudiantes en la búsqueda de estrategias personales para alcanzar los objetivos propuestos.
IX.-Desafío	1) Alienta a los estudiantes a enfrentar situaciones nuevas o complejas.
X.- Ser humano como entidad cambiante	1) Muestra señales de capacidad de cambio en los estudiantes, utilizando ejemplos que evidencian el

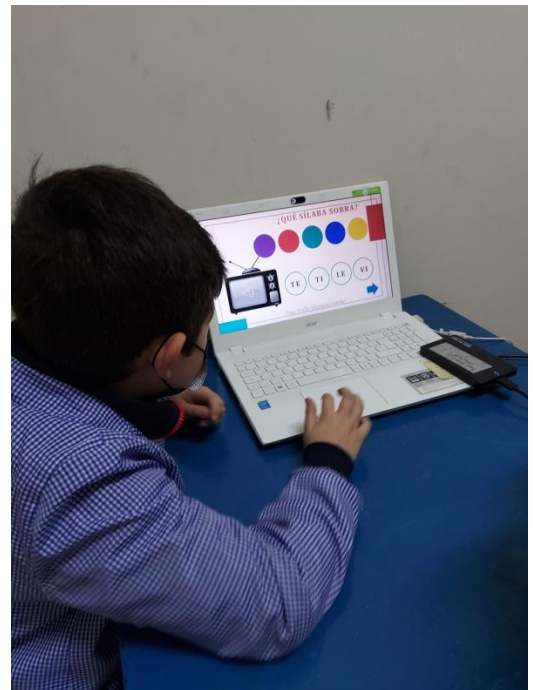
	cambio.
XI.- Alternativa optimista	1) Favorece la toma de conciencia sobre los errores y aciertos, generando del error una fuente de aprendizaje.
XII.- Sentido de pertenencia	1) Incluye el término “nosotros” en la experiencia de aprendizaje, integrando el rol del profesor o profesora con el de los estudiantes en un solo grupo de referencia.

ANEXO N°4

Ejemplo de actividades realizadas.



*Inversión silábica



*Adición silábica