



Universidad del Desarrollo

Facultad de Educación

ESTUDIO DE CASO REALIZADO EN PSICOPEDAGOGÍA EN UN ESTUDIANTE
DE PRE-KÍNDER DE UN COLEGIO PARTICULAR PAGADO DE LA REGIÓN
METROPOLITANA

Desarrollando la Comprensión Narrativa a través de la Gamificación

POR: MARÍA REBECA BECKDORF CARABANTES

Estudio de Caso presentado a la Facultad de Educación para optar al grado académico de
Magíster en Psicopedagogía

PROFESORA GUÍA:

SRA. DANIELA BRUNA

Mayo 2019

SANTIAGO

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

TABLA DE CONTENIDOS

I.	INTRODUCCIÓN	1 - 5
II.	CARACTERIZACIÓN DEL ESTUDIO DE CASO	6 - 32
	II.1 Descripción del Caso	
	II.2 Proceso de Recolección de Datos	
	II.3 Instrumentos Utilizados	
	II.4 Resultados	
	II.5 Síntesis Diagnóstica	
III.	MARCO TEÓRICO	33 - 62
	III.1 Bases Curriculares Educación Parvularia (BCEP)	
	III.1.1 Ámbitos	
	III.1.1.1 Objetivos de Aprendizaje	
	III.2 Diseño Universal Para el Aprendizaje (DUA)	
	III.2.1 Principio I, II y III	
	III.3 Desarrollo del lenguaje de los 4 a 5 años	
	III.3.1 Etapa lingüística	
	III.4 Comprensión Narrativa	
	III.5 ¿Cuáles son los beneficios de la lectura en voz alta en preescolar?	
	III.6 ¿Cómo enseñar las diferentes habilidades a través de juegos lúdicos?	
	III.7 Inglés como segundo idioma y sus implicancias	
	III.7.1 Manejo de dos lenguas	
	III.7.2 Inglés: ¿Una barrera para el aprendizaje?	
	III.8 ¿Qué es un trastorno sensorial?	
	III.8.1 Bajo procesamiento sensorial y sus consecuencias	

IV.	DISEÑO DE ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA	63 - 74
	IV.1 Objetivo General	
	IV.2 Objetivos Específicos	
	IV.3 Descripción de la Estrategia Psicopedagógica	
	IV.4 ¿Cómo la estrategia responde a las NEE identificadas?	
	IV.5 ¿Cómo la estrategia responde a los principios del DUA?	
	IV.6 Paradigma de la Autenticidad	
V.	TESTEO PROTOTIPO	75 - 82
	V.1 Procedimiento de Testeo	
	V.2 Resultados de Testeo	
VI.	DISEÑO DE LA EVALUACIÓN DEL IMPACTO DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA	83 - 85
VII.	CONCLUSIONES	86 - 91
VIII.	REFERENCIAS	92 - 94
IX.	ANEXOS	95

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Objetivos Específicos

Tabla 2: Estándares de Evaluación

Tabla 3: Respuestas Cuestionario

Tabla 4: Aprendizaje 3.1 “Displays appropriate book handling behaviors and knowledge of print conventions”

Tabla 5: Aprendizaje 5.1 “Actively engages in literacy-related activities with increasing independence”

Tabla 6: Aprendizaje 6.1 “Demonstrates comprehension of text by answering questions, retelling, and describing key details”

Tabla 7: Respuestas durante procedimiento de testeo.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura n.1: Prototipo utilizado para procedimiento de testeo

Figura n.2: Libro escogido por Pedro

Figura n.3: Mosca nueva y mosca presentada al momento del testeo

LISTA DE ABREVIATURAS

“A”: Atempting (Por lograr lentamente)

BCEP: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

CAST: Centro para la Tecnología Especial Aplicada

CNED: Consejo Nacional de Educación

DUA: Diseño Universal para el Aprendizaje

DU: Diseño Universal

“E”: Exceeding (Sobresaliente)

IB: International Baccalaureate (Bachillerato Internacional)

JUNJI: Junta Nacional de Jardines Infantiles

LEY SEP: Ley Subvención Escolar Preferencial

“M”: Meeting (Logrado)

MINEDUC: Ministerio de Educación en Chile

NEE: Necesidades Educativas Especiales

OA: Objetivos de Aprendizaje

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

“P”: Progressing (Por lograr)

PIE: Programa de Integración Curricular

RE: Respuesta Esperada

TPS: Trastorno en el Procesamiento Sensorial

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

RESUMEN

Pedro, de 5 años, es un alumno que cursa prekínder en un colegio internacional en la comuna de Lo Barnechea. Hijo único, padre de nacionalidad estadounidense y madre chilena. Pedro habla ambos idiomas, siendo un niño bilingüe. Es un niño participativo, alegre, entusiasta, le gustan los trenes, los legos y los insectos.

Fue diagnosticado con un trastorno sensorial de tipo vestibular y táctil. En el aula, presenta dificultades para comprender un texto a través de la lectura en voz alta. Se distrae fácilmente y le cuesta respetar el espacio de sus compañeros.

Por medio de la observación en diferentes momentos de la rutina, se accedió de manera profunda al desempeño del alumno en sus diferentes habilidades. Se concluyó que presentaba un bajo nivel de desempeño en la habilidad de comprensión narrativa.

A partir de estos resultados, se diseñó una estrategia psicopedagógica, que toma en cuenta las bases curriculares y los intereses y necesidades del niño. Se busca potenciar y desarrollar la comprensión narrativa, a través de la lectura en voz alta, utilizando los principios del DUA, la inclusión educativa y la autenticidad.

I. INTRODUCCIÓN

Durante la última década, la educación en Chile ha ido evolucionando de manera progresiva, mejorando la calidad en el aprendizaje de los estudiantes. Estos cambios, comienzan en el año 2008 con la creación de la ley de subvención escolar preferencial (Ley SEP), la cual entrega recursos materiales para las escuelas más vulnerables del país. Con esta nueva Ley, los colegios se ven beneficiados al tener diversos materiales escolares para cada uno de sus alumnos, entregando apoyo en su etapa preescolar y escolar.

El siguiente estudio de caso se centra en la educación preescolar, siendo el niño el centro del aprendizaje. El rol que cumple la Educación Parvularia es fundamental para el desarrollo de los niños de nuestro país, adquiriendo los conocimientos a través de un clima afectivo nutritivo, complementado con la crianza de los padres y/o apoderados, estableciendo sus capacidades posteriores para pensar, sentir y opinar.

Con respecto a lo anterior, en el año 2013, se promulgó una reforma constitucional, declarando que kínder es obligatorio para todos los niños y niñas del país, estableciendo que la educación preescolar es indispensable para el desarrollo de sus habilidades.

En el año 2018 se vuelve a retomar dicha reforma, ya que ésta no se habría cumplido completamente, expresando que, para cursar primero básico, se debe aprobar kínder. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico 2018 (OCDE), los alumnos que asisten al jardín infantil obtienen mejores resultados académicos en sus futuros años escolares. Los estudiantes que tienen la posibilidad de enfrentarse a un ambiente letrado, con diversos estímulos, se benefician enormemente para su futuro escolar. Cada una de estas etapas genera en los niños un crecimiento personal, desarrollando sus habilidades sociales, entre otras.

En el año 2015, el gobierno comienza a inquietarse por los alumnos con capacidades diferentes, integrándolos en la sala de clases. Sin embargo, esta medida no fue suficiente, ya que dichos alumnos, se sentían excluidos de sus compañeros al tener un trato especial. A partir de esto, se promulga la Ley de Inclusión Escolar 20.845. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define la educación inclusiva como un derecho que todos los alumnos tienen, de recibir una educación de calidad enriqueciendo sus aprendizajes y necesidades.

Según el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC 2015), esta ley permite que todos los niños y jóvenes que asisten a un colegio subvencionado tengan una educación de calidad. Las familias pueden elegir el establecimiento educacional de su preferencia sin que su capacidad económica sea un impedimento para aquello, siendo el Estado quien ayuda a reemplazar gradualmente los gastos aportando con recursos de distinto tipo. Además, todos los niños tienen la oportunidad de pertenecer a un establecimiento educacional, sin discriminaciones ante posibles capacidades diferentes.

Junto con esta nueva Ley de Inclusión, nace el Decreto 83, el cual busca dar respuesta a todas las necesidades educativas presentes en el aula, aspirando la diversidad en los alumnos y dando importancia de las adecuaciones curriculares para los niños con diversas capacidades, considerando la igualdad para todos. Estas adecuaciones curriculares se originan a partir de un Programa de Integración Curricular (PIE). El Ministerio de Educación define al PIE como una estrategia inclusiva dentro de un proyecto escolar. Esto implica que permite que todos los estudiantes sean incluidos en la sala de clases sin importar su condición. Por otro lado, el Decreto 83 entrega flexibilidad a los docentes en sus planificaciones, pensando en cada uno de sus alumnos como ser individual y particular, asegurando su aprendizaje y desarrollo de las diferentes áreas.

Además del Decreto 83, existe el Decreto Supremo 170, el cual regula entre otras cosas, pruebas diagnósticas e instrumentos de evaluación. Desde el punto de vista de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), busca otorgar programas de apoyo para los estudiantes y así progresar en sus aprendizajes. Algunos alumnos necesitan apoyo transitorio y otros necesitan apoyo de manera permanente. Estos programas de apoyo se crean a partir de un equipo multidisciplinario para el beneficio de cada uno de los estudiantes (MINEDUC 2017). Dentro de los programas de apoyo se encuentra el Diseño Universal para el Aprendizaje, el cual se explica en detalle en el Marco Teórico.

Dicho lo anterior, rescatando la importancia de reconocer a cada alumno como ser individual, respetando la diversidad, la cultura y sus capacidades, se realizó el siguiente estudio de caso, para potenciar las habilidades de un alumno, a través de una estrategia psicopedagógica diseñada en base a sus intereses y capacidades.

Durante varias semanas se aplicaron diversos instrumentos de evaluación dentro de la rutina diaria del aula, estableciendo cuáles son las áreas descendidas del alumno, buscando generar una síntesis diagnóstica de lo que se quiere mejorar. Este alumno pertenece a un colegio particular, ubicado en Lo Barnechea, inmerso en una cultura internacional, siendo el inglés utilizado como idioma principal.

Con los resultados de los instrumentos, se generó una estrategia psicopedagógica para trabajar sus debilidades y provocar en él un impacto positivo en sus aprendizajes posteriores. Esta estrategia, se justifica utilizando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, el Diseño Universal para el Aprendizaje y el paradigma de la autenticidad.

A partir de la aplicación de la estrategia psicopedagógica, específicamente, utilizando un juego lúdico a través de la gamificación, se espera que el alumno intervenido logre mejorar su comprensión narrativa a través de la lectura en voz alta.

Por último, se establece una propuesta psicopedagógica para verificar que los aprendizajes hayan sido adquiridos mediante la aplicación de un dispositivo. Se genera un plan de acción a partir del testeo de una estrategia y según sus resultados, se proponen ideas para trabajar con el alumno, el establecimiento educacional y los apoderados.

A continuación, se presenta la caracterización del caso de estudio, la cual engloba una descripción del alumno, el proceso de recolección de datos, se explican los instrumentos utilizados y sus resultados, junto con una síntesis diagnóstica.

II. CARACTERIZACIÓN DEL ESTUDIO DE CASO

II.1 Descripción del caso

El alumno con el cual se trabajó pertenece al colegio Internacional Nido de Águilas, el cual se encuentra ubicado en el sector de Lo Barnechea. Es un colegio tradicional particular bilingüe, con un nivel socioeconómico alto. Es laico y se rige por un currículo internacional llamado IB (Bachillerato Internacional). En el nivel preescolar, se trabaja con un programa llamado “Pyramid” (pirámide) el cual se basa en 12 proyectos que se encuentran alineados entre prekínder, kínder 1 y kínder 2, aumentando el nivel de complejidad y profundización en los aprendizajes, como también la reflexión por parte de los alumnos. La cantidad de alumnos por curso varía según el nivel, siendo en el preescolar entre 15 y 18 alumnos por sala. Existen alrededor de 1900 alumnos y, al ser un colegio de carácter internacional, se aprecian diferentes culturas e idiomas dentro de la comunidad escolar. Este colegio no posee programas de apoyo para los alumnos con necesidades educativas especiales.

Con respecto al estudio de caso, el alumno comenzó las clases el primero de agosto del 2018, empezando Kínder 1 (prekínder a nivel nacional), finalizando su año escolar en Julio del 2019. Las edades de sus compañeros varían entre los 4 años recién cumplidos y los 5.

El curso se compone por 18 alumnos (11 mujeres - 7 hombres) provenientes de diversos países del mundo (China, India, Estados Unidos, España, Corea, Perú, Puerto Rico, Dinamarca, Brasil, Argentina, Panamá y Chile). Existe un porcentaje importante de chilenos (cerca del 35% de los alumnos).

En cuanto a las características del grupo, existen cuatro alumnos que asisten semanalmente a una fonoaudióloga, y tres que tienen sesiones con una terapeuta ocupacional. El grupo de alumnos en general se interesa por el trabajo en rincones, el juego de roles, y participan de actividades de grupo pequeño dirigidas por la educadora.

Al ser un colegio internacional, el inglés es el idioma utilizado con los alumnos durante la jornada escolar. Diversos estudiantes se encuentran expuestos a este idioma por primera vez, siendo una barrera para el aprendizaje al no comprender lo que se les está diciendo.

Durante la rutina, los alumnos son invitados a escuchar un cuento, desde otra perspectiva y reforzando contenidos. Algunos de estos libros se leen tres veces por semana. La educadora utiliza diversos recursos materiales y tecnológicos para presentar los cuentos infantiles, tales como: imágenes, canciones, instrumentos musicales, títeres y disfraces.

Al momento de leer el cuento, existe un alumno que presenta dificultades para mantenerse concentrado y sentado en la alfombra. Se distrae fácilmente e

intenta molestar a los compañeros interrumpiendo a la educadora. Dicho alumno se llama Pedro, quien tiene 4 años 10 meses, hijo único, su padre es de Estados Unidos y su madre es peruana. Pedro habla en español, sin embargo, produce algunas palabras en inglés. En su casa, el padre le habla en inglés y la madre en español, por lo que se encuentra expuesto a ambos idiomas, siendo un alumno de carácter bilingüe.

Pedro es un niño alegre y divertido, durante la hora de rincones construye torres con legos, explora materiales manipulativos, específicamente con imanes de figuras geométricas. Se observa a Pedro durante largos periodos de tiempo, jugando con insectos plásticos y trenes.

Dentro del aula, Pedro presenta dificultades en las transiciones, debiendo anticipar constantemente lo que se hace después de cada actividad. Para esto, se utiliza un reloj visual que muestra cuántos minutos quedan de juego. Pedro comparte con sus compañeros construyendo trenes con legos, por ejemplo, no obstante, aún está aprendiendo a compartir materiales, siendo un desafío para él. Además, está trabajando en respetar el espacio de sus amigos.

Existen oportunidades en que Pedro quiere el material que otro compañero está usando para jugar, reaccionando negativamente frente a esta situación. Grita, llora y utiliza la palabra “por favor” para lograr que su compañero le entregue el material. Luego de conversar con él, se acerca a su compañero para

disculparse por su forma de reaccionar. Para distraer a Pedro en este tipo de situaciones, se utiliza la estrategia del “*timer*”, comunicando que queda poco tiempo para jugar, incentivando a buscar otro material de su interés.

En septiembre del 2018, hubo una reunión con los padres y la psicóloga del colegio, donde se expuso que Pedro debía ser evaluado por un terapeuta ocupacional, debido a las conductas observadas, tales como: reacciones impulsivas, molestia frente a ruidos fuertes y necesidad de tocar constantemente los compañeros. A partir de noviembre del 2018, Pedro comenzó sus sesiones de terapia ocupacional asistiendo una vez por semana, siendo esto un acuerdo en común con el colegio y los apoderados. Se volvió a tener una reunión con los apoderados, las educadoras y la psicóloga del colegio, en marzo del 2019, para hablar de los avances y cambios que presentó Pedro en la sala de clases, luego de dos meses de terapia ocupacional. Sin embargo, también se les informa a los apoderados que Pedro ha presentado conductas agresivas hacia sus compañeros, por lo que se decidió derivarlo a una psicóloga infantil. Los padres se muestran receptivos ante la sugerencia de la psicóloga y mencionan que se encuentran preocupados por las conductas de Pedro en la sala de clases.

II.2 Proceso de Recolección de datos

Luego de la descripción del estudio de caso, se puede concluir que Pedro presenta dificultades al momento de escuchar un cuento, se distrae fácilmente con el ambiente, emite ruidos con su boca y estira sus brazos para tocar a sus compañeros. Además, se muestra poco comprometido con la lectura de cuentos y desmotivado por comprender lo que la educadora está leyendo. Sin embargo, existen ocasiones en que Pedro asiste al rincón de la biblioteca para leer un cuento de su interés. Dicho lo anterior, al momento de evaluar el recontar una historia, Pedro no alcanzó el objetivo esperado, el cual fue describir la idea central del inicio, desarrollo y fin de una historia. Se observó también, que el área de comprensión narrativa se encuentra descendida, por ejemplo, no responde de manera asertiva las preguntas que se relacionan con la historia.

II.3 Instrumentos Utilizados

Se aplicaron tres instrumentos de evaluación para detectar las necesidades específicas de Pedro y así poder diseñar una estrategia psicopedagógica.

Los instrumentos seleccionados fueron aplicados de forma individual, ya que no cuentan con normas, por lo que su enfoque permite acceder y comprender cuál es el desempeño del niño en sus habilidades inferenciales, de comprensión narrativa, entre otras.

Un análisis cualitativo permite comprender y describir el desempeño del alumno de manera profunda, detectando sus errores y fortalezas.

El objetivo no es poner al alumno dentro de un ranking de desempeño con el resto de sus compañeros a partir de datos cuantitativos, sino más bien, describir el desarrollo del alumno en las áreas descendidas. Lo que se quiere lograr a partir de los instrumentos utilizados es observar todo lo que el alumno realice durante la actividad: la relación con sus pares, sus profesores, los materiales, seguimiento de instrucciones o si la educadora necesita anticipar un cambio en la rutina.

A continuación, se presentan y se explican los tres instrumentos de evaluación utilizados en el estudio de caso.

II.3.1 Cuestionario de Inferencias Taxonomía de Trabasso y Magliano (1996)

Este cuestionario activa los conocimientos previos a partir de una lectura narrativa. Cuenta con ocho preguntas inferenciales, las cuales pueden ser de tipo motivacional, de causa, entre otras, proporcionando a la educadora información de tipo comprensiva por parte del estudiante. En este tipo de cuestionario, el alumno necesita construir inferencias que vayan más allá de la información suministrada por el lector. Es decir, a partir de estas preguntas se puede saber si el alumno comprendió o no el texto narrativo, y si estuvo prestando atención en el momento de la lectura.

Se aplicó este instrumento debido a que es una manera efectiva de verificar que Pedro haya entendido el cuento según sus respuestas a las preguntas realizadas. Además, al ser una actividad individual, Pedro tiene la posibilidad de realizar las preguntas que desee durante la lectura, acomodándose a su propio ritmo de aprendizaje.

Se escogió el libro “Un león en la biblioteca” escrito por Michelle Knudsen, debido a que Pedro muestra gran interés por los animales de África, específicamente los leones.

Resumen del cuento: *Se trata de un león que se encuentra en una biblioteca pública. Mientras el león respeta las normas (no hay ninguna que impida la entrada de un león en la biblioteca) puede oler los libros, ayudar a limpiarlos y, lo que más le gusta, asistir a la hora del cuento. Al Sr. Mosquera le molesta su presencia, que no afecta a su jefa, la directora, siempre que el animal cumpla con las reglas. Un día, ante un suceso inesperado, el león se salta las normas.*

a. Inferencia Motivacional:

¿Por qué el León se quiso quedar en la biblioteca?

b. Inferencia de capacidad:

¿Qué fue lo que hizo el león para ayudar a la señora Buendía?

c. Inferencia de causa psicológica:

¿Por qué crees que el león no volvió a la biblioteca después de rugir?

d. Inferencia de Causa:

¿Qué usa la señora Buendía para alcanzar el libro del estante?

e. Inferencia espacio – temporal:

¿En qué lugares de la ciudad busca al León el señor Mosquera?

Nómbralos en orden

f. Inferencia Pronominal:

“Se frota la melena contra la mesa de novedades”

¿De quién creen que está hablando el autor?

g. Inferencia Léxica:

¿Qué significa que al León se le pusieron las orejas tiesas?

h. Inferencia Evaluativa:

¿Por qué el señor Buendía sale en busca del León?

II.3.2 Observación anecdótica durante la lectura de cuento

El registro anecdótico se caracteriza por señalar los aspectos relevantes de un alumno durante una actividad. Es una observación objetiva en la cual se escribe en un cuaderno lo que el estudiante realiza. Se aplicó este instrumento debido a la confiabilidad que el registro anecdótico tiene, al ser un escrito inmediato a partir de una situación específica.

Se observó a Pedro durante la lectura de un cuento, registrando su comportamiento frente a la educadora. Existen ocasiones en que la educadora

utiliza el idioma español, para captar el interés de los alumnos que no dominan aún la comprensión en inglés.

Los alumnos asisten todos los miércoles a la biblioteca del colegio, donde la bibliotecaria les lee un cuento en voz alta a todo el curso. Luego de esto, cada estudiante puede escoger un libro y llevarlo a su casa durante una semana. Se prestó atención a Pedro durante esta situación de aprendizaje para ver si el estilo de la bibliotecaria logró enfocar su atención en la historia, comprendiendo lo que está escuchando.

Por último, los alumnos fueron invitados a una “lectura individual” durante 15 minutos tres veces a la semana, teniendo a disposición un canasto con variados libros. En esta actividad, se espera que los niños desarrollen el gusto y el amor por los libros, siendo una oportunidad para observar a Pedro y ver las decisiones que toma en ese momento. No existe una pauta específica para la observación anecdótica, sino más bien, escribir en un cuaderno cada detalle ocurrido durante esta situación de lectura libre, y luego leerlo en conjunto con la co-educadora. Sin embargo, se espera que los alumnos realicen tres acciones: tomar un libro, mirarlo por al menos 3 minutos, y, guardarlo en el estante o canasto luego de haber finalizado la lectura individual.

II.3.4 Tarea basada en desempeño: recontar un cuento luego de ser leído varias veces

El colegio Nido de Águilas trabaja en base a proyectos, éstos se desarrollan en 4 o 5 semanas aproximadamente. Dentro de la planificación, se escogen 4 libros, los cuales se trabajan uno por semana. Este cuento es leído al menos dos o tres veces desde un enfoque diferente. Una vez trabajado el libro con los estudiantes, se evalúa la comprensión narrativa utilizando imágenes extraídas del cuento. Se espera que el alumno ordene la secuencia de los hechos con las tarjetas y luego narre, a grandes rasgos, lo que sucede al principio de la historia, en el desarrollo y al final. Por lo general, los cuentos que se utilizan para evaluar tienen una secuencia temporal definida, existe causa y efecto y están relacionados con los intereses de los niños. Por ejemplo: “Los tres Chanchitos”, “Ricitos de Oro y los tres ositos”, “El muñeco de Jengibre”, “La oruga hambrienta”, entre otros. En algunas ocasiones, la educadora les da la posibilidad a los alumnos de utilizar el libro leído anteriormente para hacer el recontado teniéndolo en sus manos.

Se aplicó este instrumento, ya que se ha comprobado con los resultados de los alumnos en años anteriores, que luego de leer varias veces el mismo libro, los estudiantes desarrollan la capacidad de comprender la historia ya contada. Además, se utilizan diversos apoyos visual y material concreto para complementar la lectura.

Existen diversos aprendizajes esperados que se quieren trabajar y alcanzar con los alumnos durante el año escolar en el área de lenguaje. Dichos aprendizajes, fueron escogidos por el departamento de currículum y evaluación del Colegio Internacional Nido de Águilas.

Las fuentes utilizadas para la creación de los “*standards*” (punto de referencia) provienen de Estados Unidos, específicamente de los estados de California y Massachusetts. A partir de estos dos documentos: “*Common Core State Standards Initiative, Preparing America's students for success*” de California, y “*Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education*”, fueron extraídos los objetivos de aprendizaje para la creación de la rúbrica.

En el área de Lenguaje, se evalúan contenidos en relación a la lectura, dentro de estos aspectos se encuentra la comprensión narrativa, observada específicamente durante la hora de cuento, en base a registro anecdótico o pauta de observación.

Cada uno de los aprendizajes esperados posee objetivos específicos a desarrollar en los alumnos durante el año escolar.

Para evaluar a Pedro, se seleccionaron los siguientes objetivos específicos los cuales se relacionan con lo observado anteriormente en el reconto de una historia:

Tabla 1. Objetivos Específicos

<p>3.1: Displays appropriate book handling behaviors and knowledge of print conventions</p> <p>3.1a: Understands the orientation and parts of a book</p> <p>3.1b: Understands that print carries meaning and tells the story</p>
<p>5.1: Actively engages in literacy-related activities with increasing independence</p> <p>5.1a: Actively listens and participates during daily read aloud</p> <p>5.1b: Demonstrates an interest in books and stories</p>
<p>6.1: Demonstrates comprehension of text by answering questions, retelling, and describing key details</p> <p>6.1a Asks and answers questions during reading</p> <p>6.1b Makes predictions about what might happen next in a text</p> <p>6.1c Retells a story using pictures or props, including 1-2 details and in proper sequence</p>

(La traducción al español se encuentra disponible en el Anexo n°1)

La rúbrica para evaluar estos aprendizajes específicos posee cuatro puntos de referencia o estándar para puntuar el aprendizaje, los cuales son explicados en la siguiente tabla:

Tabla 2. Estándares de Evaluación

<p>Exceeding (E): The student consistently demonstrates an in-depth understanding of the standard/ benchmark, excelling at and/or exceeding grade level expectations. The student applies and extends the key concepts, processes, and skills. Performance is characterized by high levels of quality and complexity.</p>
<p>Meeting (M): The student consistently demonstrates a thorough understanding of the standard/benchmark, meeting grade level expectations. The student applies the key concepts, processes, and skills.</p>
<p>Progressing (P): The student demonstrates some understanding of the standard/benchmark. Performance is inconsistent and varies in regard to accuracy and quality.</p>
<p>Attempting (A): The student does not demonstrate an understanding of the standard/benchmark. Student is slowly progressing towards grade level expectations. Performance is inconsistent even with support.</p>

(La traducción al español se encuentra disponible en el Anexo n°2)

Para obtener una “M” (aprendizaje logrado), el alumno debe reflejar cada uno de los objetivos específicos en las actividades aplicadas, en todas las áreas de

desarrollo. Es decir, para que la educadora califique a un alumno con una “M” en el aprendizaje 3.1, debe indicar las partes de un libro (portada, contratapa, título y autor) y, además, comprender que las imágenes de una historia explican y apoyan el texto escrito. De lo contrario, obtiene una “P” (aprendizaje por lograr), ya que aún se encuentra trabajando para integrar ese conocimiento.

Es de esperar que los alumnos obtengan la calificación “P” el primer semestre, ya que aún se encuentran en proceso de maduración para lograr el aprendizaje establecido. Sin embargo, las expectativas a final de año son que desarrollen esta habilidad obteniendo una “M”. Es por esto, que se trabaja durante todo el año escolar para que los alumnos potencien sus aprendizajes y logren alcanzar los objetivos establecidos.

II.4 Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de los instrumentos de evaluación aplicados a Pedro, mencionados y explicados anteriormente.

II.4.1 Cuestionario de Inferencias Taxonomía de Trabasso y Magliano (1996):

Antes la lectura, se le presentó a Pedro un león de peluche (igual al del cuento) para activar su motivación. Se utilizó el animal, a medida que éste iba apareciendo en la historia. El libro se leyó a partir de las ilustraciones y no del texto, ya que se tuvo que traducir ciertas partes del cuento en español. Durante

la lectura, Pedro mostró entusiasmo en relación con la historia. Sin embargo, se vio distraído en algunas situaciones, preguntando si podía ir a comer su colación. A pesar de sus distracciones, se logró leer la historia completa, detallando con distintos tonos de voz las situaciones principales del cuento.

Las preguntas fueron realizadas en inglés y luego en español, proporcionando las siguientes respuestas:

Tabla 3. Respuestas Cuestionario

<p>1. ¿Por qué el León se quiso quedar en la biblioteca? <i>Pedro: porque tenía sueño.</i> Respuesta Esperada (RE): le gustaba escuchar cuentos.</p>
<p>2. ¿Qué fue lo que hizo el león para ayudar a la señora Buendía? <i>Pedro: rugir muy fuerte (ruge como un león).</i> RE: rugir muy fuerte para buscar ayuda</p>
<p>3. ¿Por qué crees que el león no volvió a la biblioteca después de rugir? <i>Pedro: se fue de paseo con sus amigos.</i> RE: tenía mucha pena, estaba triste</p>
<p>4. ¿Qué usa la señora Buendía para alcanzar el libro del estante? <i>Pedro: un lego (se ríe).</i> RE: un piso</p>
<p>5. ¿En qué lugares de la ciudad busca al León el señor Mosquera? Nómbralos <i>Pedro: afuera.</i> RE: en la plaza, en los jardines, en la basura</p>
<p>6. “Se frota la melena contra la mesa de novedades” ¿De quién creen que está hablando el autor? <i>Pedro: del león.</i> RE: del león</p>
<p>7. ¿Qué significa que al León se le pusieron las orejas tiesas? <i>Pedro: porque tiene frío y quiere dormir.</i> RE: porque estaba rugiendo</p>
<p>8. ¿Por qué el señor Buendía sale en busca del León? <i>Pedro: porque lo quiere mucho.</i> RE: porque la señora plácida lo echaba de menos</p>

Se observa que gran parte de las respuestas no tienen relación con lo leído. Pedro sólo respondió correctamente la pregunta número 2 y 6, las cuales son inferencias de capacidad y pronominal respectivamente. Las inferencias de capacidad se entienden como la habilidad para combinar ideas y elaborar una serie de conclusiones a partir de la información percibida. A partir de esta capacidad, se puede identificar información que no se encuentra explícita en el texto. Cuando se leyó el cuento, la educadora hizo un rugido muy fuerte para llamar la atención de Pedro.

Por otra parte, las inferencias pronominales se refieren a cosas que no aparecen literal en el cuento, sino más bien, vienen de las experiencias previas siendo el león un animal conocido para él y que su melena es una característica única en su especie.

II.4.2 Observación Anecdótica:

Se observó a Pedro en tres situaciones de aprendizaje. En la primera, la co-educadora leyó un cuento en inglés a los alumnos. Ella presentó el título del cuento, mencionó a sus personajes y preguntó en voz alta ¿De qué creen que se trata el libro? (primero lo preguntó en inglés y luego en español). Pedro respondió a la segunda pregunta: “de caca”. De un momento a otro, todos los alumnos comenzaron a reír. La educadora le pidió a Pedro que

se quede en silencio para poder escuchar, ya que esa respuesta no estaba relacionada con el cuento.

En cuanto a su postura corporal, estuvo en constante movimiento, sus brazos se movían de lado a lado, y emitía sonidos con los labios. Se puso de pie, y fue a buscar un pañuelo para limpiarse la nariz. Mientras caminaba, estiraba su brazo pasando a llevar a sus compañeros. Volvió a su puesto y se sacó los zapatos comentando que tenía arena en los pies. La educadora lo invitó ir fuera de la sala para sacar la arena de su zapato. Luego, vuelve a su puesto emitiendo ruidos con su lengua. Sus compañeros le piden que no lo haga, ya que los está interrumpiendo. La educadora le pidió por tercera vez que intente escuchar el cuento, ya que éste era de su interés (insectos). Al finalizar el cuento, Pedro se levantó de su puesto y se fue a jugar con legos sin escuchar a la educadora, quien realizó preguntas abiertas relacionadas con el cuento a todo el curso a las que Pedro no respondió ninguna.

Para la segunda observación, Pedro se encontraba en la biblioteca con sus compañeros y la bibliotecaria leía un cuento sobre animales africanos. Antes de empezar, la bibliotecaria les mostró a los alumnos la portada del libro, la parte de atrás, el título y las imágenes del cuento. Pedro se quería sentar en primera fila y empujó a sus compañeros para poder lograrlo. La co-educadora lo invitó a sentarse sobre sus piernas para escuchar la historia. Durante la lectura del

cuento, Pedro estuvo mirando el libro, sin embargo, usaba sus manos para tocar a su compañera de adelante. La bibliotecaria invitó a los niños a caminar “en cuatro patas” como un león, y Pedro se impulsó hacia su compañero de al lado, cayendo al suelo. Su compañero llora, él no le pidió perdón y se sentó sobre las piernas de la educadora. Una vez finalizado el cuento, la bibliotecaria invitó a los niños a escoger un libro para llevar a su casa. Pedro eligió un libro de insectos.

Por último, la tercera observación se realizó durante la “lectura individual”, presentando ciertas dificultades en el momento de la elección del libro. Al igual que su compañero, Pedro quiso leer un libro de animales de África, por lo que la educadora tuvo que intervenir para que tomaran turnos. Pedro estuvo de acuerdo con la solución y caminó hacia el rincón de los libros a leer su cuento. Se observaron risas mientras daba vuelta las páginas, mostró el libro a su compañera diciendo “Mira, este es un leopardo, es muy rápido”. Luego de 15 minutos, la educadora les pidió a los estudiantes que guarden los libros en el canasto. Pedro guardó el libro y se sentó en la alfombra.

II.4.3 Tarea basada en desempeño, recontado de un cuento:

Se leyó en tres diferentes oportunidades el libro “La oruga hambrienta”; el día lunes a las 8:30am, el día miércoles antes de la hora de salida a las 12:10pm y, por último, el día viernes a las 8:30am. Para cada lectura, la educadora utilizó diferentes materiales de apoyo, tales como: una canción, un video animado que

relata la historia y un set de material concreto de fieltro el cual se despliega en un panel.

Durante la primera lectura, Pedro se mostró atento al libro por algunos minutos, luego comenzó a moverse y emitir ruidos con la boca. Para mantenerlo en silencio, la educadora le prestó una mariposa pequeña que era parte de la historia. Se mantuvo en silencio observando la mariposa y jugando con ella. Una vez finalizada la historia, Pedro le entregó la mariposa de vuelta.

El día miércoles por la tarde, la educadora les mostró un video el cual relata la historia de la oruga hambrienta. Para esta actividad, Pedro estuvo mirando el video por 3 minutos y medio, siendo la duración total de 5 minutos. Se puso de pie, y le dijo a la educadora que tenía hambre, por lo que fue a su mochila y sacó una fruta. Se sentó en la mesa, y siguió observando el video mientras se comía su colación.

Por último, el día viernes, nuevamente se leyó el cuento durante la mañana. Esta vez, la educadora usó frutas de fieltro, las cuales iba pegando en un panel a medida que iba sucediendo la historia. Para esto, la educadora le pidió a Pedro y otro compañero que cuiden el material y se lo fueron pasando cuando ella lo pedía. Durante el transcurso de la lectura, Pedro se mostró tranquilo, esperando que la educadora le pida el material.

El día lunes de la semana siguiente, la educadora evaluó a Pedro utilizando la rúbrica del colegio y los resultados son presentados a continuación.

Luego de realizar diversas lecturas de cuento, se aplicó la rúbrica utilizada en el colegio Nido de Águilas para evaluar las habilidades desarrolladas de Pedro en relación a la comprensión narrativa.

Esta rúbrica, se evalúa en diversos momentos del año escolar, al menos dos veces por semestre, dándole la oportunidad a los alumnos de mejorar sus resultados, demostrando su aprendizaje a través de diferentes actividades realizadas durante la rutina diaria.

Además, a partir de los resultados de esta evaluación, se puede obtener información valiosa de las áreas descendidas de cada uno de los alumnos y específicamente en qué habilidad se necesita trabajar en profundidad.

Por otro lado, el área de comprensión narrativa engloba varias destrezas que se quieren desarrollar en los alumnos durante la etapa preescolar. No obstante, dentro de ellas encontramos las siguientes: describir una historia, secuenciar los hechos, describir el inicio, desarrollo y fin de una historia, manifestar motivación hacia los libros y la lectura, entre otras.

La rúbrica fue aplicada a principios de noviembre del 2018 arrojando las siguientes calificaciones:

Tabla 4. Aprendizaje 3.1: “Displays appropriate book handling behaviors and knowledge of print conventions”

3.1a Understands the orientation and parts of a book	P
3.1b Understands that print carries meaning and tells the story	P

Obtener una “P” implica que el alumno desarrolla las siguientes habilidades:

- ✓ Puede apuntar las partes de un libro cuando se le pregunta (portada, contratapa, título)
- ✓ Mira a través de todo el libro antes de elegir uno diferente.
- ✓ Puede compartir historias con sus compañeros; fingir leer.
- ✓ Apunta a imágenes o palabras aleatorias para seguir el texto. Mira las imágenes página por página.

Tabla 5. Aprendizaje 5.1: “Actively engages in literacy-related activities with increasing independence”

5.1a Actively listens and participates during daily read aloud	A
5.1b Demonstrates an interest in books and stories	P

Obtener una “A” implica que el alumno desarrolla las siguientes habilidades:

- ✓ Escucha a diario lecturas en voz alta, sin embargo, necesita apoyo docente.
- ✓ Necesita motivación de los maestros o compañeros para mirar los libros.

Obtener una “P” implica que el alumno desarrolla las siguientes habilidades:

- ✓ Rara vez elige el rincón de la biblioteca o centro de escucha.
- ✓ En algunas ocasiones puede hacer una conexión de la historia con las experiencias propias (ejemplo: “también tengo una bicicleta en casa”)

Tabla 6. Aprendizaje 6.1: “Demonstrates comprehension of text by answering questions, retelling, and describing key details”

Asks and answers questions during reading	P
Makes predictions about what might happen next in a text	A
Retells a story using pictures or props, including 1-2 details and in proper sequence	A

Obtener una “A” implica que el alumno desarrolla las siguientes habilidades:

- ✓ Apunta a objetos y personajes; muestra interés en la historia.
- ✓ Necesita bastante apoyo de un adulto para volver a contar una historia conocida.

Obtener una “P” implica que el alumno desarrolla las siguientes habilidades:

- ✓ Responde preguntas básicas sobre el texto con apoyo de imágenes; puede necesitar ayuda del profesor.
- ✓ Empezando a hacer algunas preguntas sobre el texto.
- ✓ Puede volver a contar una historia con indicaciones de la educadora apoyándose en imágenes.

- Análisis de los resultados de la rúbrica:

Como se mencionó anteriormente, es de esperar que en el primer semestre los alumnos obtengan un puntaje “P” ya que se encuentran en vías de lograr el aprendizaje. Sin embargo, los alumnos que obtienen una “A” como puntaje suele ser por diversos motivos explicados a continuación. Uno de ellos, es que aún están madurando y no se encuentran preparados para alcanzar el aprendizaje. Otro motivo, es que el alumno presente alguna necesidad educativa especial que lo lleve a estar descendido en alguna área específica, siendo una barrera para él aprender de la misma manera que sus compañeros. Por último, pero no menos importante, recibir una “A” puede tener relación con que el aprendizaje no ha sido adquirido de manera significativa, por lo que se planifican nuevas formas de enseñar el contenido.

Al tener una “A” como resultado de la evaluación, implica que Pedro presenta dificultades para lograr ese aprendizaje y, a partir de esto, se crea un prototipo

en base a potenciar los objetivos específicos descendidos. Por otro lado, a Pedro le perjudican estos resultados ya que, al momento de realizar una actividad de secuencia temporal, por ejemplo, se frustra al no entender la historia o el orden correcto de las imágenes.

Se puede inferir que Pedro en algunas ocasiones puede apuntar a las partes de un libro, como por ejemplo la portada, comparte historias con sus compañeros y mira las imágenes página por página.

Es decir, en la tabla 4. Aprendizaje 3.1: *“Muestra los comportamientos apropiados de manejo de libros y el conocimiento de las convenciones de impresión”* se encuentra dentro de lo esperado según el primer semestre de K1. Pedro se encuentra en vías de desarrollo para lograr ese punto de referencia. Sin embargo, presenta dificultades durante la hora de cuentos en grupo grande, necesita apoyo para predecir lo que va a ocurrir en una historia y en ocasiones puede volver a contar una historia con apoyo de imágenes y su educadora.

Existen muchas oportunidades en que los alumnos no logran desarrollar la habilidad por diversos motivos, siendo promovidos a Kinder 2 con algunas áreas descendidas. Esta información se traspasa a la siguiente educadora para que pueda seguir trabajando con el alumno de manera independiente.

II.5 Síntesis Diagnóstica

Luego de haber aplicado diversos instrumentos de evaluación, se puede apreciar que Pedro presenta un retraso no solo en el área de lenguaje, sino también en todas las áreas de desarrollo, debido a su alta distracción presente en la rutina diaria y a la desconexión que se observa frente a las actividades que se deben realizar en el aula. El área por intervenir en este estudio de caso es en lenguaje, específicamente en comprensión narrativa, debido a la importancia que tiene trabajar esta necesidad especialmente para sus cursos posteriores, en relación con la lectoescritura. Además, para poder entender a futuro un ejercicio de matemáticas, por ejemplo, Pedro necesita tener adquiridas estas habilidades.

En relación al lenguaje, se observó que no comprende el contenido del cuento, no participa realizando preguntas al momento de la lectura e interrumpe constantemente, siendo una barrera para el aprendizaje su trastorno sensorial. Pedro se encuentra en constante movimiento, dificultando su atención frente a lo que la educadora expone. Los cuentos han sido presentados de diferentes formas, en español, en inglés y utilizando diferentes materiales para motivar a todos los alumnos, no solo a Pedro. Se puede inferir que, en todas las situaciones de evaluación, Pedro no disfruta de la lectura y su concentración está enfocada en interrumpir o molestar al compañero de al lado.

Existe solo una situación en particular en la que se puede apreciar que Pedro está disfrutando de la lectura, esto es cuando tiene la oportunidad de elegir un cuento y verlo de manera individual. En ese momento, Pedro observó el cuento, se sabía la historia y la comentó con sus compañeros.

Además, responde positivamente al español y no de la misma manera que al inglés, siendo también el inglés una barrera para el aprendizaje. Pedro se siente más cómodo cuando la educadora le habla en español, de lo contrario, muestra frustración y rechazo. Es por esto que la estrategia psicopedagógica fue aplicada en ambos idiomas, permitiéndole a Pedro trabajar su comprensión narrativa, área la cual se quiere mejorar.

En relación con la rúbrica utilizada en el colegio al cual asiste, Pedro muestra un bajo rendimiento académico en el área de la comprensión narrativa, específicamente en secuencia temporal, en la realización de predicciones y mantenerse concentrado durante la lectura, realizando preguntas. Por lo tanto, se diseñó específicamente para Pedro un prototipo en base a un juego lúdico que trabaja todas las habilidades descendidas mencionadas anteriormente.

Finalmente, uno de los facilitadores del aprendizaje para Pedro es la posibilidad de jugar con un material creado en base a sus intereses y motivaciones, como

lo son los insectos, los trenes y la construcción con magnetos. De esta manera, se le da la oportunidad de trabajar en la comprensión del inicio, desarrollo y fin de una historia.

Tomando en cuenta las barreras presentes y las características facilitadoras de su aprendizaje, se diseñó una estrategia psicopedagógica a partir de los principios del DUA, proporcionando múltiples formas de adquirir el contenido en base a sus necesidades e intereses.

Las necesidades educativas que Pedro presenta son un trastorno en el procesamiento sensorial vestibular y táctil, es decir, no tiene el control completo de su cuerpo, lo que lo lleva a tocar constantemente a sus compañeros para obtener una respuesta propioceptiva. Este trastorno, dificulta a Pedro a prestar atención en clases, sostener una conversación, terminar una actividad de grupo chico, escuchar atentamente un cuento y desarrollar sus habilidades sociales.

III. MARCO TEÓRICO

Los cambios que han ido sucediendo en la educación durante la última década son importantes a destacar, ya que se puede observar cómo ha ido evolucionando de manera positiva el foco de atención en la educación, siendo ésta, centrada en el niño y sus capacidades. Hoy, el alumno es el centro del aprendizaje respetando su diversidad cultural y estableciendo que todos somos diferentes. Dichos cambios, se ven reflejados en el aula día a día, siendo los alumnos beneficiados en la forma de recibir nuevos aprendizajes a través de experiencias significativas.

En el siguiente Marco Teórico se desarrollan diferentes temas los cuales tienen relación con el alumno intervenido y el diseño de la estrategia psicopedagógica para potenciar sus áreas descendidas. Dentro de los diversos temas se encuentran las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, el Diseño Universal para el Aprendizaje, el desarrollo del lenguaje de un niño de 5 años, y, una breve descripción de la comprensión narrativa, junto con el desarrollo de una de sus estrategias, la lectura en voz alta. Por último, se menciona el aprendizaje del inglés como segundo idioma, se explica la gamificación y se define qué es un trastorno sensorial, específicamente, la hipersensibilidad e hiporresponsividad.

Junto con la aparición de las nuevas leyes que benefician el aprendizaje a todos los estudiantes mencionados en la introducción, en el año 2018 se renuevan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, siendo “el juego” el eje central para desarrollar un nuevo aprendizaje.

III.1 Bases Curriculares Educación Parvularia

Para el desarrollo de los objetivos generales y objetivos específicos de la estrategia psicopedagógica diseñada en el siguiente estudio de caso, se utilizaron los que ya se encuentran establecidos en las Bases Curriculares 2018.

Ahora bien, ¿Qué son y para qué sirven las Bases Curriculares? Según el Consejo Nacional de Educación (CNEC), las bases curriculares establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) los cuales definen los aprendizajes mínimos que los estudiantes desarrollen en las diversas asignaturas y niveles de educación. Cada uno de los objetivos poseen conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran primordiales para que los alumnos logren un desempeño integral, para que puedan enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa en la sociedad.

Dichos objetivos de aprendizaje se utilizan para las planificaciones en el aula, dando la posibilidad a los estudiantes de desarrollar sus conocimientos, habilidades y actitudes dentro de la rutina diaria.

Es labor de la educadora de párvulos conocer a cada uno de sus alumnos, y en qué etapa de desarrollo se encuentran. De esta manera, se generan instancias educativas en pro de sus fortalezas y debilidades.

Según la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI 2018), estas nuevas bases curriculares dan énfasis a una educación inclusiva en el aula respetando la diversidad cultural. Además, el centro del aprendizaje es el alumno, abordando sus necesidades educativas especiales dentro de la planificación de actividades.

Las BCEP (2018) proponen nuevos elementos que: *“responden a nuevos requerimientos y énfasis de formación para la primera infancia, como la inclusión social, la diversidad, el enfoque de género, la formación ciudadana, el desarrollo sostenible, entre otros.”* (p.9)

Estos nuevos elementos coinciden con la prioridad que presentan los docentes hoy en día, quienes buscan responder a todas las necesidades de sus estudiantes.

III.1.1 Ámbitos de Aprendizaje

Existen diversos objetivos de aprendizaje establecidos en los diferentes ciclos, los cuales se encuentran dentro de tres diferentes ámbitos.

- ❖ **Ámbito: Desarrollo personal y Social.**
- ❖ **Ámbito: Comunicación Integral**
- ❖ **Ámbito: Interacción y Comprensión del Entorno.**

Dentro de cada ámbito, existen núcleos de aprendizaje y objetivos de aprendizajes transversales, los cuales se trabajan durante la etapa preescolar. Para el siguiente estudio de caso, se trabajó con el ámbito de comunicación integral, específicamente con el núcleo de Lenguaje Verbal.

Las Bases Curriculares establecen que: *“El lenguaje verbal posibilita que todos los niños y las niñas desplieguen una intensa actividad para construir e intercambiar significados en distintos contextos, con diferentes propósitos y personas”.* (p.67)

Los alumnos, al desarrollar el lenguaje verbal, no sólo tienen la posibilidad de comunicarse con sus pares, sino también, logran expresar sus opiniones, deseos, emociones, entre otros.

III.1.1.1 Objetivos de Aprendizaje

Son ocho los objetivos de aprendizaje establecidos en las bases curriculares dentro del ámbito de comunicación integral, sin embargo, para el estudio de caso, sólo se dio hincapié a tres, los cuales se relacionan con el diseño de la estrategia psicopedagógica.

OA1: Expresarse oralmente, empleando estructuras oracionales simples y respetando patrones gramaticales básicos, en distintas situaciones cotidianas y juegos.

OA5: Manifestar interés por descubrir el contenido de textos de diferentes formatos, a través de la manipulación, la exploración, la escucha atenta y la formulación de preguntas.

OA6: Comprender a partir de la escucha atenta, contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, reconociendo ideas centrales, señalando preferencias, realizando sencillas descripciones, preguntando sobre el contenido. (p. 71)

Estos objetivos de aprendizaje se utilizan en el aula para la planificación de actividades y para evaluar los contenidos esperados. Gracias a las nuevas BSEP, los alumnos que poseen capacidades diferentes se ven beneficiados con los objetivos establecidos a lograr, entregando diferentes oportunidades de representar su aprendizaje.

A partir de la Ley de inclusión y las NEE que se abordan a partir del decreto 170, una de las formas de trabajar de manera inclusiva respetando lo que se solicita en dicho decreto y teniendo una mirada distinta acerca de las necesidades educativas especiales como algo del contexto y no del niño en específico es trabajar con el diseño universal para el aprendizaje (DUA), la cual es una estrategia que permite diseñar y enseñar de una manera distinta, integrando a los niños.

III.2 Diseño Universal Para el Aprendizaje

En el siguiente estudio de caso, se evaluó a Pedro a partir de diversos instrumentos, diseñando a partir de los resultados una estrategia psicopedagógica para desarrollar sus habilidades descendidas. Dicha estrategia, fue creada bajo el modelo de la inclusión, utilizando el DUA.

Dentro de la inclusión, se habla del “Diseño Universal” (DU), el cual nace en Estados Unidos en la década de 1970, a partir de un problema arquitectónico,

manifestado en que las personas discapacitadas no podían transitar por algunos edificios. Debido a esto, Ron Mace, se dedica a reconstruir varios edificios, generando accesos para todas las personas, ya sean con o sin capacidades físicas diferentes. Estos cambios a nivel estructural, que respondieron a las necesidades de personas discapacitadas, beneficiaron también al resto de la comunidad (Herwig, 2008). Dichos cambios pasan a ser un nuevo diseño para todos, ya que se crean espacios con mejores accesos, más cómodos y no sólo son para personas con silla de ruedas, por ejemplo.

Debido al éxito de la aplicación de los principios del diseño universal, nace el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), extendiéndose así en la educación, permitiendo que cada alumno aprenda en base a sus propios intereses y capacidades.

El DUA postula que todos aprendemos de diferente manera, por ejemplo, algunas personas poseen habilidades auditivas, tienen facilidad para memorizar conceptos y/o aprenden un nuevo conocimiento a partir de movimientos kinestésicos (Hall, Meyer and Rose, 2002).

El Centro para la Tecnología Especial Aplicada (CAST) propone tres principios que guían los aprendizajes, proporcionando estructuras para las pautas que se encuentran dentro de dichos principios.

Cada pauta de aplicación posee puntos de verificación, entregando ejemplos y metodologías de cómo emplearlas en el aula. Los siguientes puntos de verificación se enumeran del 1 al 3.

III.2.1 Principios DUA

Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación.

Es el “qué” del aprendizaje. Este principio propone diversas formas de presentar el aprendizaje, ya sea a través de material visual, concreto, melódico, etc. Se espera que cada uno de los alumnos logren comprender e internalizar el aprendizaje enseñado. Para desarrollar este principio, existen 3 pautas de aplicación:

1) Proporcionar las opciones de la percepción:

El currículo utilizado debe presentar la información de forma que sea recibido por todos los estudiantes. Se busca reducir las barreras para el aprendizaje, asegurándose de que todos los alumnos reciban la información de igual forma. Para esto, se debe presentar el contenido de diferentes maneras, por ejemplo: agrandar la letra de una presentación, desarrollar el aprendizaje a través del tacto, la vista el olfato, entre otros.

2) Proporcionar las opciones del lenguaje y símbolos:

El vocabulario utilizado puede aclarar a un estudiante, o confundir a otro, y una imagen puede representar un significado muy diferente dependiendo su cultura

o ambiente familiar. Es decir, cuando se presenta el aprendizaje de un solo modo, existen desigualdades en su representación. Es por esto que, el aprendizaje debe ser enseñado a partir de los conocimientos previos de los estudiantes, agregando nuevos contenidos de diferentes formas, por ejemplo: utilizar imágenes, sonidos, videos, libros, etc.

3) Proporcionar las opciones de la comprensión:

El objetivo es enseñar a los estudiantes a transformar el acceso a la información en conocimiento que se pueda usar. Apoyar en la memoria y la transferencia de los aprendizajes, entregando opciones que destaquen las características importantes, por ejemplo, utilizando gráficos.

Principio II: Ofrecer múltiples medios para la Acción y la Expresión.

Es el “cómo” del aprendizaje. No existe un medio de expresión que sea óptimo para todos los estudiantes y es esencial ofrecer diferentes opciones para lograr aquello.

Entregar oportunidades a los alumnos eligiendo de qué manera van a presentar un tema de su interés. Por ejemplo, se les pide a los alumnos que hablen sobre su animal favorito, esto lo pueden hacer mediante un discurso oral con imágenes visuales, utilizando un video, un poster o una canción. De esta forma, el alumno representa el conocimiento a través de la manera más práctica y eficiente para él. Existen 3 pautas de aplicación y se enumeran del 4 al 6.

4) Proporcionar opciones para la acción física:

Es importante entregar materiales con los que todos los estudiantes puedan intervenir. Materiales especiales para personas con discapacidades motoras y que puedan navegar por internet ampliando los teclados, por ejemplo.

5) Proporcionar opciones de habilidades expresivas y fluidez:

Se le deben proporcionar medios alternativos de expresión para responder a un conocimiento. Por ejemplo, un alumno disléxico, oralmente podría recontar un cuento leído por la profesora de manera exitosa, sin embargo, podría tener dificultades para realizarlo de manera escrita.

6) Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas:

Estas capacidades permiten a los seres humanos superar los impulsos, las reacciones a corto plazo en su medio ambiente y en cambio establecer los objetivos a largo plazo. Las funciones ejecutivas nos ayudan a organizar nuestros objetivos de manera estratégica. Esta pauta de aplicación busca apoyar al estudiante en su proceso de enseñanza aprendizaje, realizando preguntas a medida que va integrando nuevos conocimientos, activando sus recursos mentales

Principio III: Proporcionar múltiples medios para la motivación e implicación en el aprendizaje:

El "¿Por qué?" del aprendizaje. Este principio se refiere a la motivación y sentido de compromiso del alumno hacia su propio aprendizaje. Los docentes deben proporcionar diversas formas de enseñar el aprendizaje para que todos los alumnos generen un interés, motivación y compromiso por aprender. Existen 3 pautas de aplicación y se enumeran del 7 al 9:

7) Ofrecer opciones para reclutar el interés:

Los contenidos enseñados que no se atienden, en los que no se compromete la cognición del estudiante, en realidad son inaccesibles, tanto en el momento al no ser percibidos, como en el futuro al no ser recordados. Como resultado de ello, los docentes intentan captar el interés del estudiante, sin embargo, no da resultado. Se debe aumentar el interés del estudiante por medio de opciones y oportunidades para el control personal. Es importante variar en las actividades, siendo apropiadas para la edad y sus capacidades.

8) Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia:

Algunos aprendizajes requieren de motivación y persistencia para mantener la atención. Cuando los alumnos están motivados, regulan su atención a fin de mantenerse concentrados durante el periodo que lo requiera el aprendizaje. Debe existir una diferenciación en el grado de dificultad en las actividades

realizadas, dando oportunidades a todos los estudiantes de lograr el objetivo. Es necesario que se realicen actividades en grupo, a través del aprendizaje cooperativo con roles de apoyo y con responsabilidades individuales. Por último, debe haber evaluaciones por parte del docente paulatinamente entregando feedback de los aprendizajes observados.

9) Proporcionar opciones para la autorregulación:

Es importante desarrollar habilidades intrínsecas en los estudiantes para regular sus propias emociones y motivaciones. Si bien, muchas personas desarrollan esta capacidad por medio de la imitación y observación, existen otras que tienen dificultades para autorregularse. Para lograr un aprendizaje significativo en nuestros alumnos, se requiere proporcionar suficientes alternativas de apoyo, de forma que puedan aprender cómo autorregularse para mejorar su compromiso y motivación con las actividades propuestas. Por ejemplo, aumentando el tiempo de duración de la tarea.

El DUA también menciona la importancia del docente de conocer en qué etapa de desarrollo se encuentra cada uno de sus alumnos. A continuación, se presentan las características que debieran desarrollar los niños de entre 4 y 5 años con relación al lenguaje.

III.3 Desarrollo del lenguaje de 4 a 5 años

Al momento de aplicar los instrumentos, Pedro tenía 4 años 9 meses, presentando dificultades en su comprensión narrativa durante la lectura de cuentos en voz alta. Para desarrollar los siguientes apartados, es necesario responder a la siguiente pregunta: ¿Qué se espera que desarrollen los niños de 4 y 5 años con relación al lenguaje oral y comprensión narrativa?

III.3.1 Etapa Lingüística

Cervera (1989) destaca la importancia de diferenciar que existe la capacidad activa del niño que se refiere cuando se expresa oralmente, y la capacidad pasiva del niño mediante la cual comprende. Además, agrega que la comprensión es anterior a la expresión, debido a que se puede observar a un niño sonreír o moverse alegremente frente a determinadas palabras o frases. Como consecuencia, se interpretan estas reacciones a que el niño entiende o bien lo recuerda como una respuesta refleja.

Con respecto a la comunicación, Owens (2003) expone que los niños debieran manejar un vocabulario de 2.200 palabras, comprender los términos “antes” y “después”, independientemente del orden en que aparezca en la oración, discutir sobre los sentimientos de ellos mismo y sus pares, seguir instrucciones de tres pasos (por ejemplo: párate de la alfombra, toma el papel y tíralo a la basura) y adquirir el 90% de la gramática.

Además, menciona que los niños de 5 años *“tienen un buen sentido del tiempo y comprenden palabras como ayer, hoy y mañana. Estas nociones temporales facilitan la comprensión de las explicaciones basadas en causas y efectos, así como la comprensión de términos temporales como antes y después”* (Owens, 2003) (p.99)

Dicho lo anterior, dependiendo de la edad que tiene el niño se le pueden exigir ciertas conductas. Por ejemplo: a los 5 años, se espera que los alumnos comprendan el contenido de un cuento infantil, considerando la existencia de un antes y un después en la historia.

Verbalizar e interiorizar el lenguaje, permite al niño construir su pensamiento, el cual va dirigido a la conducta motriz de su esquema corporal, dando la posibilidad de reflexionar. Según Palau (2005) en Campo (2009) se espera que los niños en esta edad sean capaces de integrar el lenguaje, verbalizar y controlar sus movimientos corporales.

Los niños, desde que cumplen los cuatro años de edad, pueden inferir luego de enfrentarse a la escucha de textos narrativos (Puche, 2003). Sumado a esto, se da como resultado a un estudio de exploración que los niños de 5 años en la etapa preescolar están capacitados para inferir contenido de menor complejidad (Duque & Vera, 2010).

En síntesis, el área del lenguaje engloba ciertas habilidades que los niños deben desarrollar a lo largo de su infancia, una de estas habilidades es la comprensión narrativa la cual se desarrolla a continuación.

III.4 Comprensión Narrativa

La comprensión narrativa según Strasser et al (2010), es un área que se desarrolla a temprana edad, los niños se encuentran inmersos en un ambiente donde escuchan no solo cuentos infantiles, sino también instrucciones, canciones, entre otros. La comprensión narrativa se desarrolla a partir del entendimiento de una historia relatada por otra persona, sin importar la forma en que éste se presente,

La comprensión de un texto involucra tres destrezas y habilidades; la utilización de conocimiento previo, la interpretación de información literal y la representación significativa del texto (Van den Broek et al., 2005 en Strasser.et al., 2010).

Para comprender la información literal de una historia, es necesario utilizar el conocimiento previo y tener un vocabulario ya adquirido. Por ejemplo: si invitas a un niño a cocinar, él ya debe saber que para cocinar se debe seguir una receta y, para llevar a cabo la receta se necesitan ingredientes y que el resultado final de lo cocinado se puede comer.

La comprensión narrativa desarrollada en la etapa preescolar se relaciona directamente con la exposición del aprendizaje de la comprensión lectora en educación básica, agregando el vocabulario que manejan los alumnos (Kendeou et al., 2005).

Por otro lado, existen otras habilidades que se deben desarrollar para lograr la comprensión narrativa. Además del conocimiento previo y el recuerdo de la información literal extraída por el oyente, Cain et al. (2001) y Van den Broek et al. (2005) proponen que es fundamental inferir la información que no se encuentra explícita en el texto y que no es parte de las experiencias pasadas.

Cuando se lee un texto narrativo se pueden generar distintos tipos de inferencias, tales como las que se realizan durante el proceso de comprensión, que ayudan a conocer las emociones de los personajes, por ejemplo, y, una vez finalizada la lectura, se encuentran las inferencias relacionadas con la predicción, pronosticando lo que podría ocurrir si se cambia el final de la historia, por ejemplo. (León 2001, Orozco 2003, Jouini 2005, Gámez & Marrero 1999 y Graesser, et al. 1994 en Duque & Ovalle, 2011)

Existen varios tipos de inferencias que se pueden realizar a partir de la escucha atenta de una lectura. Dichas inferencias, son centrales para la comprensión de un texto, ya que cada una de ellas aporta con un conocimiento diferente. Las inferencias de tipo causal y las temáticas, por ejemplo, son centrales para la comprensión narrativa de textos. Las inferencias causales tienen como finalidad conectar la información que se está escuchando con lo que se escuchó antes.

Las inferencias temáticas se relacionan con la información esencial del texto, tales como la moraleja, la idea central o la trama de la historia (León, 2001).

Por otra parte, la comprensión inferencial no necesariamente implica que un niño decodifique la información y la entienda, o que un niño que no decodifica la información, si comprenda el contenido parcial del cuento (Espéret & Fayol, 1997 en Duque & Vera, 2011)

Por último, para que existan inferencias en la comprensión narrativa, debe existir una interacción entre la maestra y los alumnos, como sucede en la lectura compartida, siendo la educadora la que realiza preguntas, las cuales permiten a los alumnos analizar las situaciones y los personajes expuestos en el texto, y relacionarlo con sus experiencias previas. (Duque & Correa, 2012).

Dicho lo anterior, ¿cómo desarrollamos esta habilidad en los alumnos de preescolar? Braslavsky (2005) establece que, para enseñar a comprender al alumno, primero se debe tener claro, lo que quiero enseñar, cómo quiero enseñarlo, por quién va a ser enseñado y la finalidad del aprendizaje. Una vez respondidas estas preguntas, las estrategias utilizadas pueden ser varias, sin embargo, estas deben ser antes, durante y después de la lectura. Además, el

docente debe tener en cuenta la etapa de desarrollo en la que se encuentran sus alumnos y las características individuales de cada uno.

Antes de la lectura, se propone activar conocimientos previos acerca del cuento que el docente va a leer, generar predicciones y evidenciar el propósito de la lectura utilizando la portada del cuento. Se deben presentar los personajes principales de la historia y el lugar. De esta manera, los alumnos se forman expectativas y entusiasmo de lo que van a escuchar. El docente debe presentar el vocabulario a los alumnos, de tal forma que, si existe un alumno que no comprende su significado, se lo puedan aclarar con ejemplos (Braslavsky, 2005).

Durante la lectura, es esencial la relación que se establece entre el docente y los alumnos. Se forman lazos a medida que sucede el cuento, siendo los alumnos partícipes de su aprendizaje (Correa et al, 1999 en Duque & Correa 2012). De igual forma, “durante la lectura” ocurre el momento más importante de la comprensión narrativa. El docente debe invitar a los alumnos a formular inferencias, análisis, hipótesis y predicciones, manteniendo activo su desarrollo cognitivo. Existen textos sencillos en los cuales se requiere realizar inferencias para entender lo dicho por la educadora, por ejemplo: en el libro “Un león en la biblioteca” de Michelle Knudsen, una parte del texto dice: “*Se frota la melena contra la mesa de novedades*” El alumno debe dar cuenta que se refiere al león al mencionar la palabra “melena”. cabe destacar, que el docente es el gran

mediador del aprendizaje, utilizando las ilustraciones del texto o bien material concreto para representar el contenido de diferentes formas (Braslavsky, 2005).

Una estrategia para utilizar durante la lectura del cuento es que el docente invite a los alumnos a discutir una pregunta entre ellos, o comentarlo con el compañero de al lado. Además, la educadora puede mencionar a los alumnos que en varias oportunidades las respuestas a las preguntas están en las ilustraciones del texto, y, que se puede leer un cuento en base a las ilustraciones sin tener que escuchar un relato por parte de otra persona. Así, se motiva a los alumnos a leer cuentos infantiles por medio de las imágenes, desarrollando la imaginación.

Después de la lectura, el docente debe revivir el cuento a través del relato y promoviendo actividades donde los alumnos rescaten las ideas centrales del cuento a través de dramatizaciones, dibujos, juegos, entre otros. Invitar a los alumnos a relacionar el cuento con situaciones de la vida cotidiana. Por ejemplo, con el libro del león en la biblioteca, preguntarles a los estudiantes si han visitado una biblioteca con sus padres (Braslavsky, 2005). El texto narrativo implica caracterizar personajes como también acciones o hechos que suceden durante la historia.

Por lo que, al finalizar un cuento, se puede preguntar a los alumnos cuál fue su personaje favorito o cuál fue la parte que más les gustó (Trabasso & Magliano, 1996 y Trabasso & Suh, 1993 en Escudero & León, 2007).

Ahora bien, ¿Cómo se interviene la comprensión narrativa en preescolar? Existen varias estrategias a las cuales los alumnos se ven expuestos en el aula. Sin embargo, una forma de intervenir la comprensión narrativa es a través de la utilización de libros con imágenes sin texto. Paris y Paris (2003) en Strasser, et al (2010), postulan que por medio de libros “mudos” (sin palabras) los alumnos recorren el cuento comentándolo con sus compañeros, mirando las imágenes y creando su propia historia. Luego de esto, se les pide que relaten la historia sin mirar el libro.

Leer a los alumnos a partir de cuentos con imágenes sin palabras, es una estrategia que permite disminuir las limitaciones de decodificación que pueden dificultar la evaluación de la comprensión narrativa (Vega, Bañales & Moreno, 2016). Los niños tienen la posibilidad de crear en su mente el nombre de los personajes, por ejemplo.

La narración de imágenes requiere de habilidades similares a las que poseen un texto escrito, tales como: inferenciales, conocimientos previos, comprensión de secuencia temporal (Tompkins, et al., 2013 en Vega, Bañales & Moreno, 2016)

Es decir, para que los alumnos comprendan una historia a partir de libros sin texto, deben ser relacionados con la vida cotidiana y situaciones reales que ellos puedan transferir al momento de observarlas y escuchar.

Los alumnos en la etapa preescolar aún no leen de manera independiente, por lo que su exposición a la lectura es siempre por parte de otra persona. Otra de las estrategias utilizadas para desarrollar la comprensión narrativa es la lectura en voz alta.

III.5 ¿Cuáles son los beneficios de la lectura en voz alta en preescolar?

En el estudio de caso ya mencionado anteriormente, se quiere desarrollar la habilidad de comprensión narrativa en un alumno de 4 años 9 meses. Para trabajarlo y lograrlo, se utilizó la estrategia de lectura en voz alta a partir de un cuento de su interés junto con un juego lúdico que es explicado más adelante.

Algunos autores tales como Martínez & Goikoetxea (2015) mencionan que la lectura en voz alta es, una lectura que hace la maestra a sus alumnos a través de libros infantiles y que generalmente son pre lectores. Esta acción ocurre día a día en la sala de clases, siendo la educadora quien les lee en voz alta a los alumnos un cuento infantil.

Una investigación realizada el año 2015, dio como resultado que la lectura en voz alta tiene efectos directos e indirectos. Directos con el desarrollo del

lenguaje oral y el conocimiento de lo impreso, e indirecto con el aprendizaje de la lectura y la alfabetización inicial. Uno de los beneficios que trae consigo la lectura en voz alta, es que sea una actividad rutinaria, el amplio vocabulario al cual los alumnos se ven expuestos, a la relación que se genera entre la educadora y los alumnos, como también el desarrollo del área emocional de los niños conectando con las historias de los personajes y, por último, conlleva como beneficio, el estar expuesto a un texto escrito (Martínez & Goikoetxea, 2015).

Se refiere a alfabetización temprana a diversas capacidades que se desarrollan previamente a la lectoescritura en edad preescolar, tales como: conocimiento de un texto escrito, conocimiento del sonido de las letras y escritura de letras (Whitehurst & Lonigan, 1998 en Martínez & Goikoetxea, 2015).

Estudios realizados por otros autores arrojan como resultado que la lectura en voz alta beneficia en la alfabetización temprana y posteriormente en el desarrollo de la lectura independiente (Claessens, Duncan & Engel, 2009 y Duncan et al. 2007 en Martínez & Goikoetxea, 2015).

Los padres que leen a sus hijos desde una temprana edad, los benefician a futuro al poseer conocimiento frente a los libros. A través de las ilustraciones y las palabras escritas, los niños aprenden las letras del alfabeto, por ejemplo, como también que la lectura es de izquierda a derecha. Además, agregan que

las lecturas promueven en los niños sus futuras palabras que serán expresadas verbalmente a medida que desarrollan el habla. Bebés de 18 meses, por ejemplo, pueden completar la frase de una historia conocida. La acción de leer varias veces el mismo libro, les dan la posibilidad a los alumnos de anticipar la historia y conectar la palabra con la imagen (Lybolt & Gottfred, 2003).

Dentro de la lectura en voz alta, existe la lectura dialógica, generada cuando el adulto crea un diálogo con el niño durante la lectura. Valls, Soler & Flecha (2008), definen la lectura dialógica como un proceso de leer y comprender un texto en el que las personas reflexionan y profundizan sobre sus interpretaciones, interactuando con otros lectores, teniendo la oportunidad de crecer como lector. Es decir, es una interacción social entre personas por medio del lenguaje oral, a través de conversaciones, intercambiando ideas y aprendiendo de manera conjunta.

La lectura en voz alta no necesariamente debe ser por medio de un libro, también puede ser con la utilización de imágenes, letreros en el supermercado, y cantando canciones en el entorno familiar o escolar. A través de las canciones, los niños tienen la posibilidad de aprender y reforzar vocabulario, lo que beneficia posteriormente al momento de escuchar un cuento (Lybolt & Gottfred, 2003)

Además, la lectura de libros infantiles beneficia a los niños adquiriendo nuevo vocabulario, debido al uso frecuente de ciertas palabras ya conocidas previamente (Martínez & Goikoetxea, 2015)

En síntesis, la lectura en voz alta trae consigo varios beneficios para los alumnos con relación al desarrollo del lenguaje oral. Sin embargo, para que este aprendizaje sea significativo, los alumnos deben estar atentos a la lectura, siendo algunos alumnos perjudicados en esta instancia al ser hiperactivos, por ejemplo, presentando dificultades en su concentración debido a sus trastornos sensoriales. Es por esto que, se quiere realizar una estrategia basada en un juego lúdico a través de la lectura de un cuento, motivando al alumno a escuchar atentamente las instrucciones y la historia.

III.6 ¿Cómo enseñar las diferentes habilidades a través de juegos lúdicos?

La estrategia psicopedagógica diseñada para el alumno intervenido se basa en un juego lúdico, donde su participación es fundamental, debido a que fue creada a partir de sus propios intereses. Para lograr desarrollar la habilidad, el alumno debe participar del juego completo. Sin embargo, ¿Qué significa jugar? Según Parente (2016) en Contreras & Eguia (2016) el juego es un proceso cognitivo en el cual existe diversión y aprendizaje, ayudando a la persona a comprender su medio ambiente y adaptarse a él.

Es por esto que a través del juego se pueden desarrollar diferentes habilidades tales como la resolución de problemas, secuencia temporal estableciendo el orden de los hechos, entre otras. Al utilizar el juego como metodología de aprendizaje, se desarrolla la concentración, el esfuerzo y la motivación. Existe competencia y colaboración por parte de los integrantes en las actividades lúdicas, potenciando la autoexpresión. Dicha metodología llamada “gamificación”, consiste en generar acciones educativas por medio de actividades lúdicas (Sánchez, 2015).

Hoy, se habla de la Gamificación Educativa. Según Marín (2015) se trata de estrategias en las que se utilizan recursos no formales para potenciar un aprendizaje significativo. Esta metodología toma elementos del juego para desarrollar la habilidad deseada, respondiendo a sus necesidades, acercando el aprendizaje de actividades cotidianas.

Para responder las necesidades de los estudiantes, se debe tener en cuenta las experiencias previas y sus intereses, de esta manera, se pueden planificar actividades que involucren la diversidad en el aula. El principio fundamental que permite generar aprendizajes significativos en los alumnos es la motivación, por lo que crear actividades lúdicas, conocidas por los alumnos, ayuda en su aprendizaje. Esto último tiene directa relación igualmente con el aprendizaje experiencial que menciona Raad (2017).

Se utiliza la gamificación como medio para enseñar un segundo idioma. Al estar el niño inserto en una actividad que requiere concentración y motivación, se genera una alianza entre el idioma y el aprendizaje, siendo un medio para participar en la actividad (Figuerola, 2015)

III.7 Inglés como un segundo idioma y sus implicancias

El inglés es un idioma utilizado en el aula del alumno intervenido, siendo en ocasiones una barrera para el aprendizaje al no ser su idioma materno. Sin embargo, su padre es de nacionalidad americana, por lo que en varias ocasiones Pedro habla en inglés, siendo un niño educado bajo el bilingüismo.

III.7.1 Manejo de dos lenguas

Cuando una persona domina dos idiomas diferentes, se le llama bilingüismo. Según Weinreich (1953) en Signore (2003) existen dos tipos de bilingüismo. En el primero, llamado bilingüismo coordinado, el niño desarrolla dos sistemas lingüísticos, es decir, en una palabra, dispone de dos significados y dos significantes, uno en español y el otro en inglés. A este tipo de bilingüismo se refiere a la persona que tiene la capacidad de manejar dos idiomas como si fueran independientes, sin confundirlos. Por otro lado, existe el bilingüismo compuesto, en el cual el niño posee un significado para dos significantes y no puede diferenciar los dos idiomas, por lo que necesita ambos para comunicarse. Para que ocurra el desarrollo de un bilingüismo efectivo,

Weinreich (1953) en Signore (2003) dice que la lengua materna del niño debe estar consolidada para que la segunda lengua se encuentre en vías de desarrollo.

El aula escolar es el ambiente social más importante para los estudiantes, generando interacciones entre sus compañeros e intercambiando idiomas. Es en la sala de clases donde los alumnos pasan la mayor parte del día aprendiendo, y, si es en un segundo idioma, mayores beneficios tendrán.

III.7.2 Inglés, ¿Una barrera para el aprendizaje?

Ahora, para recibir nuevos aprendizajes en otro idioma, se necesitan de las experiencias previas, siendo la de los preescolares las vividas en el hogar (Malavé, 1996).

Dicha autora, también indica que para adquirir un nuevo aprendizaje el alumno debe tener una representación mental entre la experiencia previa y las características de los nuevos conocimientos que va a obtener. Es por esto que Malavé (1996) expresa que cuando un alumno no domina su idioma, el aprendizaje debe ser enseñado utilizando diversos estímulos para que el alumno comprenda la instrucción. Estas actividades deben ser adecuadas para la edad y representadas de diferentes maneras para lograr incorporar el aprendizaje. Dicho lo anterior, es necesario llevar el aprendizaje enseñado a lo concreto para que los alumnos puedan asociar los significados de las palabras tanto en inglés como en español. Las actividades deben ser basadas en

experiencias concretas para activar los esquemas de conocimiento previo para promover la adquisición del segundo idioma.

Por otro lado, con respecto a cuál sería la edad idónea para aprender un segundo idioma, existen varios estudios de diferentes autores que demuestran que un inicio temprano en el aprendizaje de una lengua extranjera favorece la adquisición de ésta.

Un inicio temprano en el aprendizaje de una segunda lengua es beneficioso en los alumnos, siendo además un factor importante la identidad, la motivación, la cognición y las instrucciones (Bialystok & Hakuta, 1999 y Bialystok & Miller, 1999 en Corpas, 2013)

Otro partidario de empezar a adquirir una segunda lengua a edad temprana es Penfield (1953; 1965) quien, en Corpas (2013) argumenta que los alumnos tienden a aprender otro idioma con mayor rapidez y sin esfuerzo cuando se realiza durante los primeros años de vida.

Corpas (2013) asegura que, si el proceso de enseñar una segunda lengua se realiza en etapas más tardías (pubertad) y no a temprana edad, el aprendizaje se verá afectado por diversos factores tales como, la edad y cultura del niño.

Sin embargo, otros autores aconsejan que se debe enseñar un segunda idioma cuando el niño ya haya dominado su primera lengua, y que suele ser cerca de los tres años de edad (Lightbown & Spada, 2006 en Corpas, 2013) Cuando los

niños se encuentran expuestos en un hogar donde se hablan ambos idiomas desde que nacen, desarrollan automáticamente dos sistemas gramaticales y por consecuencia, adquiere dos lenguas maternas. Este es el caso de Pedro quién posee madre que habla español y padre que habla inglés, siendo expuesto a dos idiomas desde el día en que nació (Fleta, 2006 en Corpas, 2013)

En síntesis, el aprender un segundo idioma como el inglés, puede llegar a ser una barrera para el aprendizaje si el alumno no ha adquirido su primera lengua. Sin embargo, este puede ser beneficioso si se encuentra expuesto al segundo idioma en un ambiente natural como lo es su hogar o el aula escolar. Otra barrera para el aprendizaje es en ocasiones, un trastorno sensorial que puede existir en el alumno.

En el siguiente subtema del marco teórico se desarrolla su definición y características.

III.8 ¿Qué es un trastorno en el procesamiento sensorial?

Un trastorno en el procesamiento sensorial (TPS) es cuando el sistema nervioso central no tiene la capacidad de organizar de manera adecuada la información recibida por los diferentes órganos sensoriales del cuerpo. Dentro de los niños que presentan TPS, gran parte de ellos tienen problemas de aprendizaje, de coordinación motriz y/o de conducta en una sala de clases. Es

necesaria la detección temprana de un TPS, ya que resulta primordial para prevenir deterioros en el aprendizaje futuro (Bellefeuille, 2006).

Además, agrega que si un niño neurotípico, no logra tareas básicas tales como, aseo personal, alimentarse, jugar, entre otras, se debe sospechar que padece de un trastorno sensorial. La persona indicada para detectar y diagnosticar este trastorno es un terapeuta ocupacional.

III.8.1 Bajo procesamiento sensorial y sus consecuencias

Del Moral Orro. et al (2013) se basan en la Dra. Jane Ayres para mencionar que, un bajo procesamiento sensorial podría provocar conductas disfuncionales como problemas en el sueño, dificultades en el desarrollo de habilidades básicas, baja autoestima, problemas conductuales y/o emocionales. Estas conductas mencionadas, se observan en la descripción del estudio de caso mencionado anteriormente.

Si un niño posee un bajo registro sensorial o nulo, se pueden evidenciar alteraciones en su nivel de alerta. Cuando se producen estas dificultades se llama “Disfunción de la modulación sensorial” existiendo la hipersensibilidad. Existen diversos tipos de trastornos sensoriales, los cuales se explican específicamente los que posee el alumno del estudio de caso: hipersensibilidad al estímulo vestibular y hiporresponsividad al estímulo táctil (Blanche, 2012 en Del Moral Orro.et al, 2013).

Cuando existe un pobre registro del input vestibular, el niño busca actividades que implican muchos movimientos con su cuerpo, realiza actividades físicas de alta intensidad sin calcular riesgos. En general, son niños que presentan dificultades en el control postural, actividades bilaterales y tienen problemas de atención, académicos y de motricidad fina (Del Moral Orro. et al 2013).

Dichos autores explican la hiporresponsividad al estímulo táctil como las dificultades en reconocer la información táctil, por lo que buscan intensamente otros estímulos: tocar, acariciar y abrazar. Estas conductas, se observan en el alumno mencionado anteriormente, confirmando su diagnóstico: Trastorno en el Procesamiento Sensorial vestibular y táctil.

IV. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA

A partir de los resultados obtenidos luego de haber aplicado diferentes instrumentos de evaluación a Pedro, se creó un prototipo basado en trabajar su comprensión narrativa a través de un juego lúdico y la lectura en voz alta. Su material de preferencia son los trenes, construir autos con imanes y los materiales en los que se desarrolla la motricidad fina, específicamente la prensión pinza. Además, Pedro presenta un trastorno sensorial de tipo vestibular y táctil, por lo que debe estar en constante movimiento en búsqueda de diversos estímulos. Dicho esto, *¿Cómo se puede potenciar la Comprensión Narrativa en inglés de Pedro a través de la Gamificación?* Para responder a esta pregunta, se diseñó la siguiente estrategia psicopedagógica para potenciar su comprensión narrativa en base a sus intereses, motivaciones y necesidades sensoriales.

Nombre: "Las locas vacaciones de Fly Guy"

Desafío: Captar la atención de Pedro por medio de un juego lúdico, con material concreto, otorgando la posibilidad de escuchar un cuento recitado por la educadora.

IV.1 Objetivo General: Mejorar la comprensión narrativa, a través de la lectura en voz alta, mediante el uso de un juego lúdico.

IV.2 Objetivos Específicos:

- Practicar la escucha atenta de la lectura de un cuento.
- Describir el inicio, desarrollo y fin de la historia reconociendo ideas centrales.
- Promover la realización de preguntas sobre el contenido de la historia.
- Motivar a responder preguntas sobre el contenido de la historia.

IV.3 Descripción de la Estrategia:

Para llevar a cabo la estrategia psicopedagógica se requieren los siguientes materiales:

- Base: 4 cuadrados de 50x50cms de pasto sintético y cinta adhesiva azul.
- Tren: magnetos de figuras geométricas.
- Mosca: tubo de papel higiénico, plástico laminado, plumón negro, limpia pipa negro, goma eva blanca.
- Estaciones (todo en miniatura): dos sillas de madera, una manta de picnic, canasto con frutas plásticas, toalla de playa, arena, quitasol y cuadros.

- Para pasar las etapas: banderines de papel con palitos de helado de madera.
- Libro utilizado: “Fly High, Fly Guy”.
- Un canasto para presentar los materiales.

El libro utilizado fue escogido por Pedro, teniendo la oportunidad de elegir entre 3 libros relacionados con insectos. Éste, se leyó en inglés y español, comenzando por el inglés, traduciendo de manera instantánea al español. El cuento seleccionado por Pedro es “Fly High, Fly Guy” escrito por Tedd Arnold.

Se utilizan cuatro cuadrados de goma eva en forma de pieza de puzle los cuales tienen pasto sintético en su superficie, miden 50x50cms cada uno, formando un cuadrado de 1x1 m². Pedro desarrolla la historia utilizando el cuadrado de pasto sintético según lo que sucede en el cuento. Sobre el pasto, se diseña un camino con cinta adhesiva azul por el que va viajando un tren. Este tren, es construido por Pedro con magnetos de figuras geométricas.

Al escoger el libro “Fly High, Fly Guy” siendo la mosca el personaje principal, Pedro crea una mosca a partir de un tubo de papel higiénico y otros materiales de arte. Sin embargo, si Pedro no quiere crear una mosca puede hacer una máscara de mosca para utilizar durante el juego.

Una vez creado el tren y/o la mosca, se le entrega a Pedro un canasto con diversos materiales para ubicar en las estaciones.

Para comenzar la actividad, se le pregunta a Pedro si conoce esos materiales y si los ha visto antes, en el caso de no conocer alguno, se le explica para qué sirve. En esta oportunidad, Pedro ya conoce todos los materiales que van en el interior del canasto.

A medida que va ocurriendo la historia, Pedro avanza con su tren y deteniéndose en los diversos lugares que se irán mencionando, dejando sobre el tablero los materiales del canasto. Por ejemplo: el tren se detiene en la playa, Pedro pone el quitasol, y las sillas sobre un rectángulo de goma eva que tiene arena en la superficie. Cada vez que pasa por una estación, se le entrega un banderín por haber acertado de manera correcta a lo pedido. La educadora cumple un rol fundamental en este juego, siendo la guía y mediadora en todo momento.

En la siguiente figura, se puede ver cómo fue presentado el material al momento de explicar a Pedro el juego.

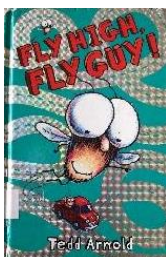
Figura n.1: Prototipo utilizado para Procedimiento de testeo



Si el alumno presenta dificultades para entender lo que debe hacer en cada estación, la educadora indica con su dedo el material del canasto que tiene que ubicar sobre el tablero.

La historia es representada con el libro original, saltándose ciertas páginas para que solo existan tres paradas. La actividad finaliza cuando el tren vuelve a casa, en este caso, en el lugar de partida. Luego, se realizan tres preguntas de comprensión narrativa, donde una de ellas es que describa el inicio, desarrollo y fin de la historia.

Figura n.2: Libro escogido por Pedro



IV.4 ¿Cómo la estrategia responde a las NEE identificadas?

Gracias a la información recolectada de los instrumentos, se pudo observar que Pedro presenta dificultades al momento de escuchar un cuento, no puede secuenciar los hechos de una historia en el orden correspondiente, no realiza preguntas durante la lectura en voz alta y muestra poco interés por los libros. Además, se distrae fácilmente con objetos de su alrededor y está en constante movimiento debido a su trastorno sensorial diagnosticado por la T.O. Es por estas razones, que la estrategia fue diseñada en base a las preferencias y necesidades específicas de Pedro.

En esta actividad, Pedro participa en todo momento junto con la educadora, siendo protagonista de su propio aprendizaje. Pedro debe mover su cuerpo para pasar las etapas y mover el tren de un lado a otro. Al mismo tiempo, Pedro tiene la posibilidad de jugar en el suelo, en una mesa o en el patio del colegio, permitiéndole mover su cuerpo constantemente al jugar con la mosca y el tren. Además, al tener un trastorno de tipo hiporresponsividad táctil, fue de mucha ayuda utilizar diversos materiales que tienen de por sí diferentes texturas, tal como lo es la base de pasto sintético.

Sumado a esto, a los niños de 5 años les gusta jugar con material concreto, pasar etapas y ganar premios. Todo esto se ve en el prototipo diseñado exclusivamente para él, sin embargo, puede ser utilizado por todos los compañeros del aula.

La estrategia puede ser aplicada en inglés, en español, o en ambos idiomas. Se le preguntó a Pedro en qué idioma prefiere realizar la actividad para que se sienta cómodo y motivado a jugar. El respondió que, en ambos idiomas, por lo que la historia fue narrada en inglés con algunas traducciones al español. A través de este juego, se trabajó la comprensión narrativa en inglés de Pedro, área la cual se encuentra baja y se quiere mejorar.

El prototipo responde al modelo de la inclusión ya que, al momento de utilizarlo, el alumno no sabe que está siendo evaluado o que está aprendiendo. Es una actividad de la vida cotidiana que fomenta su habilidad de comprensión narrativa. Es importante que Pedro no sienta la carga académica de tener que responder correctamente a las preguntas, sino más bien, disfrutar del juego en compañía con la educadora.

Por último, se trabaja la comprensión narrativa desde una mirada lúdica, didáctica e innovadora, y se refuerza el inglés como medio de expresión de la actividad.

IV.5 ¿Cómo la estrategia responde a los principios del DUA?

El diseño universal del aprendizaje busca ajustarse a las necesidades especiales que presenta cada alumno en una sala de clases. En este caso particular, la estrategia fue diseñada a partir de los tres principios del DUA para generar un impacto positivo en el aprendizaje de Pedro, específicamente en la comprensión narrativa a través de la lectura en voz alta.

El prototipo fue creado en base al interés que presenta Pedro frente a los insectos. Dicha estrategia permite activar conocimientos previos antes de empezar la actividad (PI. 3.1) Además, el cuento es representado a partir de un libro, utilizando también materiales concretos, proporcionando diversas formas de ver el contenido (PI. 1.3) Durante el desarrollo de la historia, se entregan instrucciones simples a Pedro para seguir avanzando con su tren por el camino (P1. 3.3) Se realizan preguntas sencillas relacionadas con la historia contada (P1. 3.4)

En relación al principio II, Pedro tiene la posibilidad de expresarse por el medio que a él más le acomode, es decir, si no se siente cómodo expresándose en inglés, puede utilizar el español para realizar o responder preguntas.

Durante la actividad, Pedro se encuentra en constante movimiento físico, siendo esta una razón en que toda la estrategia fue diseñada a partir de material concreto, beneficiando a Pedro en su aprendizaje (PII, 4.1, 4.2) Al momento de presentar el material, se explican las instrucciones respectivas para “parar y pensar” antes de actuar (PII, 6.2).

Es necesario que escuche atentamente la finalidad de la actividad, ya que en muchas ocasiones comienza a jugar sin saber lo que tiene que hacer. Por este medio de expresión, se tiene la posibilidad de manipular todos los objetos del canasto, internalizando habilidades cognitivas. Además, para avanzar por el camino, Pedro debe comprender la historia, siguiendo le hilo conductor de lo que va ocurriendo.

Lograr el interés del estudiante es primordial para obtener un aprendizaje significativo, utilizando el principio III. El material posee características las cuales conectan con los intereses de Pedro, que ha demostrado a lo largo del semestre (PIII, 7.1), siendo partícipe de la construcción del auto y el ambiente. Además de incluir material concreto de su interés, es adecuado para su edad y sus capacidades (PIII, 7.2), generando resultados auténticos a partir de un juego lúdico.

Pedro tiene la posibilidad de escoger en qué lugar le gustaría jugar: en una mesa o en la alfombra, evitando los distractores que podrían perjudicar en su atención. (PIII, 7.3). Antes de empezar a jugar y leer el cuento, se le explica a

Pedro que, para terminar la actividad, el tren debe volver a casa (PIII, 8.1), estableciendo las reglas del juego desde un principio. Se le explica que va a tener el apoyo constante de su profesora durante la actividad y se le menciona que él es muy capaz para finalizar el juego (PIII, 8.2). Para lograr que Pedro se sienta exitoso y se motive a terminar la actividad, se le entregan refuerzos positivos (banderines) al momento de lograr y avanzar por cada etapa con su tren por el camino (PIII, 9.2, 9.3). En caso de presentar frustración al no comprender lo que tiene que hacer, por ejemplo, se volverá a explicar de diferente manera hasta lograr su comprensión y motivación por seguir jugando.

IV.6 Paradigma de la Autenticidad

Wiggins, (2011) postula que el paradigma de la autenticidad busca acercar lo que sucede en el aula con lo que ocurre en la vida real. Es decir, vincular problemas de la vida cotidiana con los que ocurren en la sala de clases.

Este paradigma propone relacionar lo aprendido mediante la solución de un problema, utilizando el conocimiento previo. Por ejemplo, cuando la educadora les enseña a los alumnos la clasificación de las verduras y las frutas, los alumnos ya deben conocer todos los alimentos que se presentan para poder clasificarlos.

La evaluación psicopedagógica sucede dentro de un contexto, siendo en este caso la historia que trae el libro escogido por Pedro. Las situaciones que ocurren en la historia son realistas, desarrollando habilidades y problemas de la

vida real. Por ejemplo: la familia se va de vacaciones, durante el viaje les da hambre y se detienen a almorzar en una zona de picnic. Igualmente, el cuento habla sobre actividades que los niños realizan o ya han realizado dentro de su vida cotidiana, como ir a la playa y visitar un museo.

El libro utilizado se encuentra dentro del currículo del colegio, siendo éste leído a los alumnos con la finalidad de trabajar secuencia temporal. Además, el alumno tiene la posibilidad de cumplir un rol de avatar al proyectarse en la mosca que va viajando por diferentes lugares, los cuales son accesibles para el niño porque ya los conoce.

A partir de los registros de observación auténticos, se obtuvo información valiosa que ayudó a crear la estrategia psicopedagógica la cual se relaciona con los siguientes niveles.

- ❖ Nivel 1: Habilidades cognitivas para “recordar” datos.
- ❖ Nivel 2: Habilidades cognitivas para “manejar” la información.
- ❖ Nivel 3: Habilidades cognitivas para “desplegar” un desempeño.

Durante la intervención, Pedro tuvo la oportunidad de trabajar sus habilidades cognitivas, comenzando con sus habilidades memorísticas en el momento en que la educadora le preguntó si ha visto antes los materiales presentados en el canasto. Pedro también tuvo la posibilidad de identificarlos y nombrarlos.

A medida que el juego iba avanzando, y la educadora seguía contando el cuento, se le presentó a Pedro la oportunidad de analizar el juego, distribuyendo los diferentes materiales sobre el pasto sintético. El eligió donde quería poner cada material, como también crear el camino que recorrió el tren.

Por último, una vez finalizada la actividad, se realizaron preguntas inferenciales a Pedro a partir de la historia, transfiriendo sus conocimientos, demostrando si comprendió la historia. Las respuestas se encuentran disponibles en el procedimiento de testeo. Además, Pedro tuvo la opción de cambiar el final del cuento a uno de su preferencia.

La evaluación de la estrategia psicopedagogía es auténtica, ya que es a partir de un juego y no de una manera academizada. La evaluación busca desarrollar habilidades de la vida, como, por ejemplo, el poder narrar una historia a partir de un cuento. Es decir, a través del formato que se le entrega al alumno y los instrumentos de aplicación utilizados para evaluar la habilidad, no lo expone a una situación de ansiedad ya que el no sabe que está siendo evaluado por medio del juego.

V. TESTEO PROTOTIPO

V.1 Procedimiento de Testeo:

Tal como se menciona anteriormente, se quiere trabajar con Pedro sus habilidades descendidas, específicamente la comprensión narrativa a través de la lectura en voz alta. Para lograr esto, se aplicó el prototipo durante la hora de llegada a la sala de clases. En ese momento, los alumnos tienen 30 minutos de juego libre en rincones, desarrollando habilidades sociales con sus compañeros. Pedro llega todas las mañanas con ánimo para jugar y trabajar, por lo que fue un buen momento para testear el prototipo.

Cabe destacar que cada vez que se agrega un material nuevo a la sala de clases, los alumnos demuestran gran interés por querer jugar y utilizarlo.

Pedro enfocó su atención en el material presentado al ver que era algo completamente nuevo en el aula. Al igual que sus compañeros, Pedro demostró intriga por saber de qué se trataba y cómo se utilizaba. Es por estas razones que el prototipo fue motivante para Pedro, ya que cumplió con sus intereses. ¿De qué manera cumplió con sus intereses? Era un juego el cual debía cumplir etapas para pasar a la siguiente, se utilizó material concreto, el cual ya era conocido por él anteriormente, muchos de los materiales pertenecían a la sala de clases, tales como:

tren, sillas de la casita de muñecas, palitos de helado, entre otros materiales que Pedro disfruta de sus funciones en el aula.

La historia fue representada con un libro, saltándose algunas páginas de la historia para adaptarse a las necesidades de Pedro y realizar una lectura en voz alta de entre 5 y 7 minutos, evitando perder su concentración. Fue importante que Pedro se sintiera confiado de lo que estaba escuchando, por lo que se le dio la oportunidad de escoger un libro de su preferencia, conociendo ciertas situaciones de la historia. Él disfruta del libro “Fly High, Fly Guy”, sin embargo, en la rutina diaria, al no utilizar un material de apoyo, Pedro se distrae fácilmente con objetos del ambiente. Es por esto que, al estar en constante movimiento durante la actividad, su concentración no se vio afectada, y, además, trabajó de manera individual con la educadora.

Es una actividad comprensible, ya que cumple con los estándares con lo que Pedro puede trabajar, posee materiales familiares que se encuentran en la sala de clases, y cada situación leída fue representada con materiales concretos sobre el pasto sintético. Además, el libro puede ser leído en español o en inglés, por lo que él eligió el idioma que más le acomodó sintiéndose seguro de sus capacidades.

Este prototipo se puede utilizar con cada uno de los alumnos de la sala de clases ya que los materiales utilizados son de interés general, el juego tiene etapas, un camino por el cual recorre un tren y banderines los cuales pueden ganar. Un material nuevo en el aula siempre es bienvenido ya que genera intriga y curiosidad por parte de todo el alumnado.

Por último, este material se puede utilizar para otro tipo de actividades o lecturas en voz alta, cambiando los materiales por otros que se encuentran en el aula.

V.2 Resultados de Testeo:

Se aplicó el prototipo el día Viernes 1 de marzo del 2019 a las 8:00 am. En ese momento, los alumnos se encontraban en su hora de juego libre durante la llegada a clases.

Al momento en que se presentó el material, varios alumnos, además de Pedro, quisieron jugar. En ese instante, se les explicó que Pedro iba a jugar primero y luego el material iba a quedar disponible en la sala de clases para utilizarlo de manera libre, siendo este trato aceptado por los alumnos.

Luego de mostrar el cuadrado de pasto sintético y al momento de explicar la actividad, Pedro pide que las líneas de la calle fueran en línea recta y no de manera curva como se le había explicado.

Se puso la cinta azul según lo que él pidió. La educadora le preguntó a Pedro si conocías los materiales al interior del canasto y respondió que sí mencionando el nombre de cada uno de ellos. Después, se explicó que cada vez que el tren para en una estación, él debe poner los materiales que se necesitan y que gana una bandera si cumple con lo pedido. Se le muestran los materiales para armar la mosca mostrándole un ejemplo, dijo que la mosca era muy linda y parecida a la del libro pero que era muy grande para su mano por lo que se decidió crear otra más pequeña con una caja de huevos, tomándola con su dedo índice y el pulgar como un “finger puppet”.

Se comenzó a leer la historia y Pedro miraba las imágenes, sin seguir el camino con el tren, que, además, era muy grande para el cuadrado de pasto sintético por lo que pidió utilizar un tren de madera. Al ver que estaba mirando las imágenes, se decidió dejar el libro de lado y contar la historia en voz alta sin apoyo visual. Pedro entendió las primeras instrucciones en inglés y luego se tuvo que traducir al español. Cada vez que avanzaba una etapa se le entregó una bandera que sostenía en su mano. Por ejemplo: “El auto se detiene en la playa para descansar por unos minutos” Pedro puso el quitasol, la arena y las toallas que estaban dentro del canasto, sobre el pasto.

La educadora lo felicita por entender la instrucción y le entregó una bandera, la cual sostuvo en su mano en todo momento. Esto sucedió también con las otras dos estaciones, recibiendo en total 4 banderines, el último por llegar de vuelta a casa. La educadora realizó preguntas durante la historia, por ejemplo: ¿Por qué se detuvieron en la playa? A lo que Pedro respondió: “porque querían descansar y buscar conchitas en la arena”.

Con respecto a su postura corporal, estuvo de rodillas en la alfombra, moviéndose por alrededor del pasto a medida que iba avanzando con el tren de madera. Una vez que la mosca se detiene a almorzar y luego en la playa para descansar, Pedro pregunta: “¿A dónde vamos ahora?” demostrando interés por saber qué va a pasar después.

Pedro entendió que llegó a la meta cuando ya estaban de vuelta en el inicio del juego. En la galería de arte, Fly Guy se queda pegada en un cuadro y Pedro debe ayudar a salvarla soplando muy fuerte. Siendo una simulación de juego que la mosca estaba pegada en uno de los cuadros puestos sobre el pasto sintético.

Una vez finalizada la historia, se realizaron tres preguntas en relación a la historia, estas fueron realizadas en inglés. Las respuestas fueron las siguientes:

Tabla 7. Respuestas durante procedimiento de testeo

Educadora: ¿Cuáles son las estaciones en las que paró Fly Guy?
Pedro: Primero fue a comer un picnic, después fue a descansar a la playa y al final fue al museo a ver obras de arte.
Educadora: ¿Cuál fue tu estación favorita y por qué?
Pedro: La playa porque me gusta mucho la arena.
Educadora: ¿En qué lugar se quedó pegado Fly Guy?
Pedro: En el cuadro porque es muy loca. (ríe)

Pedro responde correctamente a las tres preguntas utilizando el inglés y el español en sus respuestas, contestando de manera alegre y motivadora, demostrando que le gustó la actividad y entendió la historia. Pidió volver a jugar otro día.

Durante el testeo, se realizaron los siguientes cambios en el prototipo:

- La mosca hecha de tubo de papel higiénico se cambia por una más pequeña, utilizando una caja de huevos.
- El tren de magnetos se cambió por un tren de madera que Pedro escogió, el cual era notoriamente más pequeño que el original.
- La narración de la historia se hace sin la utilización gráfica del libro.

- El camino que recorre la mosca se cambia por un camino recto y no curvo.

Figura n.3: Mosca nueva y mosca presentada al momento del testeo



Al ser una estrategia creada para alcanzar los objetivos a través de sus intereses, se autorizó a Pedro a cambiar ciertos materiales que se pensaron como motivantes para él, como lo fue el tren de magnetos.

Sin embargo, al momento de utilizarlo, se dio cuenta que era muy grande para su mano.

Cabe destacar la importancia de testear un material para verificar si este es apropiado o no para el alumno y si cumple con sus intereses, ya que, el objetivo a lograr es que desarrolle sus áreas descendidas como lo es la comprensión narrativa. De esta manera, las modificaciones son beneficiosas para el alumno al momento de evaluar el prototipo.

Una vez finalizada la aplicación de la estrategia, se puede apreciar que ésta fue lograda de manera positiva, ya que Pedro participó de manera activa, motivadora y demostrando entusiasmo en todo momento.

Él, estuvo atento a las instrucciones entregadas, comprendiendo cada una de las etapas que tenía que ir superando. Pedro mostró constantemente su interés por seguir escuchando la historia para poder llegar a la meta.

Con respecto a su trastorno sensorial, el impacto que tuvo la estrategia fue satisfactoria, ya que Pedro se mantuvo en movimiento durante toda la actividad, deslizando su cuerpo por la alfombra, utilizando su tronco superior para avanzar por el pasto sintético.

El impacto de la estrategia psicopedagógica fue cautivante no solo para Pedro, sino también para todos los estudiantes de la sala de clases. La actividad fue llamativa, diferente y original, siendo realizado con materiales que se pueden encontrar fácilmente en la sala de clases. Para los alumnos, fue enriquecedor entender que se puede jugar a partir de un libro de cuentos. Esta actividad, fue traspasada a sus compañeros, jugando luego, con materiales del área de la casa, simulando leer otro cuento que utilizaba la cocina.

VI. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN DEL IMPACTO DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA

Se quiere realizar una evaluación autentica, utilizando agentes externos para ver el desempeño de Pedro.

Para verificar que hubo un impacto positivo en Pedro se realizará lo siguiente.

- Entrevista con las profesoras
- Entrevista con los apoderados
- Aplicar nuevamente la rúbrica del colegio Nido de Águilas, las tareas de desempeño por medio del recontado de un cuento, y leer el cuento del león.
- Observación anecdótica durante la aplicación de los instrumentos.

Con respecto a la entrevista con sus apoderados, se realizará a principios del segundo semestre y a fin de año. Es importante que los padres estén presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Pedro, como también saber que algunas de sus áreas se encuentran descendidas. Se debe escuchar a los padres, invitarlos a que expresen sus dudas, inquietudes e inseguridades con respecto a la situación de Pedro. La psicopedagoga junto con los apoderados debe generar una alianza positiva en fin de apoyar y ayudar al alumno. Por otro lado, los padres cumplen un rol fundamental en este proceso, ya que ellos están gran parte del día con Pedro, siendo ésta una instancia beneficiosa para su desarrollo. Los padres pueden ocupar las tardes llevando a Pedro al parque,

realizando preguntas que se relacionen con el lugar en el que están. Se le pedirá también que lean un cuento todas las noches antes de ir a dormir, estableciendo una rutina con ellos.

Además de establecer una alianza con los apoderados, se debe estar en constante contacto con las profesoras de Pedro. Ellas son las que lo ven diariamente en el aula, por lo que son de gran ayuda en este proceso. La percepción que las profesoras tienen con respecto a cómo Pedro se desempeña en la sala de clases, es primordial para el diseño de una nueva evaluación. Es por esto que se pedirá una reunión con las profesoras al inicio del segundo semestre y una a fin de año. Sin embargo, se le pedirá que envíen una vez al mes, un correo electrónico en el que desarrollarán las conductas observadas y sus comportamientos. De esta manera, la psicopedagoga se encuentra en comunicación tanto con los apoderados como con las profesoras.

A mediados del segundo semestre, se volverá a aplicar el prototipo para verificar el efecto que éste provoque en cuanto a motivación y entusiasmo por parte de Pedro. También, se volverán a evaluar las tareas de desempeño por medio del recuento de un cuento y analizar si los resultados son diferentes a los anteriores.

En el primer semestre, se leyó el libro “Un león en la biblioteca”, el cual se leerá nuevamente comparando las respuestas que Pedro dio la primera vez. Se aplicará por segunda vez la rubrica utilizada por el colegio en abril y luego en junio, dando la posibilidad de seguir mejorando su comprensión narrativa.

Se espera que Pedro obtenga mejores resultados en sus segundas y terceras evaluaciones ya que junto con la aplicación del prototipo y sus modificaciones, permitirá desarrollar su comprensión narrativa a través de la lectura en voz alta.

VII. CONCLUSIONES

Luego de varios meses de observar distintas situaciones de aprendizaje tanto dentro como fuera del aula y aplicar instrumentos con el fin de obtener información valiosa para utilizar en la elaboración de la estrategia psicopedagógica, se puede inferir que Pedro se encuentra en vías de desarrollar su comprensión narrativa a través de la lectura en voz alta. Si bien respondió correctamente a las preguntas realizadas en el testeo, debe continuar trabajando la secuencia temporal.

A partir de las investigaciones realizadas para sustentar el prototipo, cabe destacar la importancia que es desarrollar una relación afectiva y positiva entre alumno - profesor durante la lectura de un cuento. El alumno debe sentirse seguro y confiado en compañía de la educadora, motivándolo a escuchar y prestar atención a la historia.

Además, exponer a los niños desde temprana edad a un segundo idioma es una excelente iniciativa para el desarrollo de nuevos aprendizajes, sin embargo, se necesitan de las experiencias previas de los prescolares para generar una conexión entre ambos idiomas. Junto con el uso de material concreto, se puede enseñar un segundo idioma a un alumno, obteniendo resultados positivos a largo plazo.

La estrategia psicopedagógica aplicada a Pedro fue mediada a través de la narración de un cuento por parte de la educadora junto con un juego lúdico utilizando material concreto. Esta narración se hizo en inglés y español, y la historia a la que estuvo expuesto contaba con conocimientos previos por parte del alumno. Dicho esto, el prototipo diseñado arrojó resultados favorables para Pedro en relación a fortalecer su área descendida mencionada en la descripción del caso.

Para próximas situaciones de aprendizaje, este dispositivo podría ser utilizado para otros fines educativos como matemáticas, por ejemplo, agregando números en las estaciones y fichas para contar, trabajando así la clasificación, seriación, conteo uno a uno, etc.

El uso de materiales reciclados, junto con la construcción de esta nueva forma de evaluar la comprensión narrativa a través de un juego lúdico, demuestra que efectivamente se fomenta esta área de desarrollo. Esto se puede apreciar en los resultados arrojados luego de la intervención.

Dicho esto, existe una proyección a futuro del dispositivo, ya que éste es: innovador, económico y de fácil elaboración por parte de la educadora.

La estrategia puede ser utilizada con otro libro de cuentos aplicando el siguiente protocolo:

1. Observar y descubrir el libro que motive al alumno a leer.
2. Buscar un personaje dentro del cuento que se pueda convertir en un avatar.
3. Encontrar una superficie en la cual realizar la actividad. (Puede ser el cartón que viene en el block de cartulinas blancas, una caja de supermercado, un cuadrado de plumavit, etc.)
4. Establecer estaciones por las cuales el personaje irá pasando.
5. Crear los materiales a partir de los que se encuentran en la sala de clases o de material reciclado.
6. Llevar a cabo la actividad y observar los resultados luego de unos meses.

Cada alumno puede tener su propio dispositivo fabricando ellos mismos los personajes de la historia. Utilizando plasticina, cartón, limpia pipas, tapas de botellas y pinturas, se pueden inspirar en el personaje de una historia y recrearlo a partir de esos materiales. Es importante que los alumnos sean parte de la elaboración de las estaciones, y así estar motivados al momento de jugar y escuchar el cuento.

En cuanto a las fortalezas de este estudio de caso, fue primordial observar a Pedro en su rutina diaria, sin exponerlo a situaciones de estrés, sino más bien,

seguir con el panorama habitual que sucede en la sala de clases y en las distintas instancias de aprendizaje a la cual se ven involucrados todos los alumnos. En general, logró desarrollar su comprensión narrativa y su comprensión del inglés, respondiendo al objetivo general y específicos establecidos en el diseño de la estrategia psicopedagógica. Sin embargo, se debe seguir trabajando con Pedro su motivación e interés por los libros, y a realizar preguntas durante la lectura de cuentos. Tiempo y madurez ayudarán a Pedro a alcanzar los aprendizajes esperados.

Además, otra fortaleza a destacar es el descubrir que se puede enseñar comprensión narrativa de una manera diferente, a través de un juego lúdico y no solamente con el uso de libros. Esta estrategia será utilizada para fines futuros en el aula con los alumnos.

En relación a las debilidades presentes en el estudio de caso, faltó involucrar más a los padres de Pedro y al resto de los profesores de las asignaturas que lo ven una vez a la semana. Ellos son parte de este proceso debido que pueden aportar con una mirada diferente en cuanto a su especialidad, ya sea musical, física o artística.

Por otro lado, un cambio que se haría es promover la relación de las educadoras con los alumnos y entre los alumnos, trabajando en profundidad la empatía y respeto a los demás. Son dos valores fundamentales para el desarrollo de habilidades sociales futuras en los prescolares.

Si se volviera a realizar este estudio de caso nuevamente, observaría a Pedro en todas las situaciones de aprendizaje a la cual se ve expuesto durante la rutina diaria. No necesariamente debemos observarlo en la hora de cuentos, sino también, en la sala de arte, en la sala de música y durante educación física. Las actitudes y formas de reaccionar de Pedro en esas circunstancias nos podrían entregar aún más información para aplicar en nuestro prototipo.

A nivel profesional, un desafío micro es el estar en constante actualización de la educación, de los diversos trastornos que existen en los niños y de cómo apoyarlos en la sala de clases. Conocer a nuestros alumnos es la clave para el éxito futuro, entregándole el conocimiento de la manera que a ellos le acomoden, logrando que su paso por la educación preescolar sea exitoso.

Es importante realizar un seguimiento a nuestros alumnos que poseen NEE, junto con su apoderados y equipo multidisciplinario, logrando así, potenciar al máximo sus capacidades.

A nivel macro, la implementación del DUA en las próximas planificaciones sería un desafío importante, ya que permitiría enseñar de una manera distinta, incluyendo a cada uno de los alumnos. Es una estrategia que toda educadora debiera internalizar en sus actividades, proporcionando múltiples formas de presentar el aprendizaje, ofrecer variados medios para la expresión del aprendizaje logrado y proveer diversos medios para la motivación de cada uno de ellos.

Finalmente, luego de meses de lectura; investigación; aplicación de instrumentos; observaciones anecdóticas y registros de comportamiento, se puede decir que el estudio de caso presentado anteriormente provocó un impacto a nivel personal y profesional, desarrollando a un nivel superior, empatía hacia las familias que tienen hijos con capacidades diferentes. Nuestro rol como educadores es apoyar a las familias, y trabajar día a día para lograr avances en aquellos alumnos, por más mínimos que sean, ya sea a nivel personal como educacional, dejando de lado las barreras presentes.

Es importante conocer en profundidad los gustos e intereses de cada uno de nuestros estudiantes para potenciar sus fortalezas por sobre sus debilidades.

VIII. REFERENCIAS

- Bellefeuille, I.B. (2006). Un trastorno en el procesamiento sensorial es frecuentemente la causa de problemas de aprendizaje, conducta y coordinación motriz en niños. *Bol Pediatr*, 46, 200-203.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee: la alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cano-de Gómez, A., & Valdez-Gamboa, M. (2011). Bilingüismo en los niños. *Acta Pediátrica de México*, 32(6), 317-318.
- Campo Ternera, L. (2009). *Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar*. *Psicogente*, 12 (22), 341-351.
- CAST (2008). *Universal design for learning guidelines version 1.0*. Wakefield, MA: Author
- Cervera, J. (1989). *Adquisición y desarrollo del lenguaje en Preescolar y Ciclo Inicial*. Editorial del Cardo, p. 231-232. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc57183>
- CNED. (2012). *Consejo Nacional de Educación. Chile*
- Common Core State Standard Initiative*. (2019) Recuperado de: <http://www.corestandards.org/>
- Corpas Arellano, M. (2013). ¿Cuál es la edad idónea para empezar a aprender una lengua extranjera? *Revista de Neurología*
- Del Moral Orro, et al (2013). Del marco teórico de integración sensorial al modelo clínico de intervención. *Revista electrónica de terapia ocupacional Galicia, TOG*, (17), 18.
- Duque Aristizábal, C. P., & Correa Restrepo, M. (2012). Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial. *Universitas Psychologica*, 11(2).

- Escudero, Inmaculada, & León, José Antonio. (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito: Influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión. *Revista signos*, 40(64), 311-336.
- Espinosa, R. S. C., & Eguia, J. L. (2016). *Gamificación en aulas universitarias*. Bellaterra: Institut de la Comunicació. Recuperado de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43379918/eBook_incomuab_gamificacion.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1556665882&Signature=GEO6hW evqqA83tYR6IAtzP4Nu8Q%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DGamificacion_en_aulas_universitarias.pdf
- Goikoetxea Iraola, E.; Martínez Pereña, N. (2015). *Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión*. *Educación XX1*, 18(1), 303-324.
- Hall, T. E., Meyer, A. y Rose, D.H. (2012). *Universal design for learning in the classroom: Practical applications*. Nueva York, NY: Guilford Press.
- Herwig, O. (2008). *Universal design*. Basel: Birkhäuser.
- JUNJI (2018). *Nuevas Bases Curriculares de Educación Parvularia*.
- Lybolt, J., & Gottfred, C. H. (2003). *Cómo fomentar el lenguaje en el nivel preescolar*. Bruselas: Centro Nacional de evaluación.
- Malavé, L. (1996). *Fundamentos cognoscitivos: La enseñanza del inglés como segundo idioma mediante un enfoque multidisciplinario*. *NYSABE Journal*, 11, 1996. Recuperado de: https://ncela.ed.gov/files/rcd/BE022364/Fundamentos_Cognoscitivos.pdf
- Marín, V. (2015). *La Gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa* In: *Digital Education Review*, 27.
- Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education*. (2019) Recuperado de: <http://www.doe.mass.edu/>

- MINEDUC (2015a). *Decreto N°83*. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación Parvularia y Educación Básica.
- MINEDUC (2015 b). *Ley de Inclusión Escolar N°20.845*.
- OECD.ORG. (2018). *OECD.org - OECD*.
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del Lenguaje. Quinta edición*. Madrid: Pearson Educación.
- Rebollo M.A., Montiel S. (2006) "*Atención y funciones ejecutivas*".
- Sánchez i Peris, F. (2015). Gamificación. *Education in the Knowledge Society*, 16 (2), 13-15.
- Signoret Dorcasberro, A. (2003). Bilingüismo y cognición: ¿cuándo iniciar el bilingüismo en el aula? *Perfiles educativos*, 25(102), 6-21.
- Strasser, K., Larraín, A., López de Lérída, S., & Lissi, M.R. (2010). *La Comprensión Narrativa en Edad Preescolar: Un Instrumento para su Medición*. Psykhe (Santiago), 19(1), 75-87.
- Torres-Toukoumidis, Á., Romero-Rodríguez, L., & Pérez-Rodríguez, M. (2018). Ludificación y sus posibilidades en el entorno de blended learning: revisión documental. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 95-111.
- Trabasso, T., & Magliano, J. P. (1996). Conscious understanding during comprehension. *Discourse Processes*, 21(3), 255-287.
- Valls, R., Soler Gallart, M., & Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2008, núm. 46, p. 71-87.
- Vega, N., Bañales, G. & Moreno, T. (2016). *Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos narrativos en la educación primaria*. En H. Cappello & E. Reséndiz (Coords.), *Innovación Educativa. Nuevas estrategias para el desarrollo pedagógico* p. 225-244. México: Consejo Editorial UAT-Colofón
- Wiggins, G. (2011). A true test: Toward more authentic and equitable assessment. *Phi Delta Kappan*, 92(7), 81-93.

IX. ANEXOS

Anexo n°1

<p>3.1: Muestra los comportamientos apropiados de manejo de libros y el conocimiento de las convenciones de impresión</p> <p>3.1a: Entiende la orientación y partes de un libro.</p> <p>3.1b: Entiende que lo impreso tiene un significado y cuenta la historia</p>
<p>5.1: Participa activamente en actividades relacionadas con la alfabetización con mayor independencia</p> <p>5.1a: Escucha y participa activamente durante la lectura diaria en voz alta.</p> <p>5.1b: Demuestra interés en libros e historias.</p>
<p>6.1: Demuestra comprensión del texto al responder preguntas, volver a contar y describir detalles clave</p> <p>6.1a: Pregunta y responde preguntas durante la lectura.</p> <p>6.1b: Hace predicciones sobre lo que podría suceder a continuación en un texto.</p> <p>6.1c: Vuelve a contar una historia usando imágenes o accesorios, incluidos 1-2 detalles y en la secuencia correcta</p>

Anexo n°2

Sobresaliente	El estudiante demuestra consistentemente una comprensión profunda del estándar / punto de referencia, sobresaliendo y / o superando las expectativas de nivel de grado. El estudiante aplica y amplía los conceptos, procesos y habilidades clave. El rendimiento se caracteriza por altos niveles de calidad y complejidad.
Logrado	El estudiante demuestra consistentemente una comprensión profunda del estándar / punto de referencia, cumpliendo con las expectativas de nivel de grado. El estudiante aplica los conceptos clave, procesos y habilidades.
Por Lograr	El estudiante demuestra cierta comprensión del estándar / punto de referencia. El rendimiento es inconsistente y varía con respecto a la precisión y la calidad.
Por lograr lentamente	El estudiante no demuestra una comprensión del estándar / punto de referencia. El estudiante está progresando lentamente hacia las expectativas de nivel de grado. El rendimiento es inconsistente incluso con el apoyo.