



“Potenciar la adquisición de la lectoescritura en una estudiante de 5to año básico con rezago pedagógico mediante el uso del enfoque psicogenético en un establecimiento municipal de la comuna de Rengo”

Ireland Damaris Torres Alegría.
Mario Castro Guerra.

Tesis para optar al título de Profesora de Educación Especial mención Discapacidad
Cognitiva

Rancagua, Chile
Diciembre 2025.

Agradecimientos

A mis padres, Luis y Claudia, quienes han sido mi pilar fundamental a lo largo de este largo camino. Gracias por su apoyo incondicional, por creer en mí incluso en los momentos de mayor incertidumbre, y por los sacrificios que han realizado para pueda alcanzar esta meta y cumplir mi sueño de ser profesional. Por su amor, paciencia y palabras de aliento que han sido la fuerza que me ha impulsado a seguir adelante. Este logro es tanto mío como de ustedes.

A Katherin y Camila, mis compañeras de universidad y amigas incondicionales en este proceso. Gracias por hacer de este recorrido juntas y compartir esta experiencia llena de aprendizajes, risas y apoyo mutuo. Su compañía en las largas jornadas de estudio, sus consejos y su solidaridad en los momentos difíciles han sido fundamentales para llegar hasta aquí. Agradezco profundamente haber compartido esta etapa de mi vida con ustedes.

A Sofía, mi mejor amiga, quien ha estado presente en cada etapa de este proceso. Gracias por escucharme, por comprenderme y por ser mi confidente en los momentos de estrés y celebración. Tu amistad sincera y tu apoyo constante han sido un refugio en los días más complicados. Gracias por creer en mí y por recordarme siempre de lo que soy capaz.

Índice

Resumen	4
1. Introducción.	5
2. Contexto socioeducativo.	7
3. Problematización.	11
3.1 Pregunta de investigación.	15
3.2 Objetivo general.	16
3.3 Objetivos específicos	17
4. Marco teórico.	18
5. Metodología	
5.1 Enfoque.	25
5.2 Muestreo.	27
5.3 Instrumentos de evaluación y análisis de la información etapa diagnóstica.	28
5.4 Instrumentos de evaluación y análisis de la información etapa implementación.	28
5.5 Instrumentos de evaluación y análisis de la información etapa evaluación final.	29
5.6 Aspectos éticos de la investigación.	30
6. Plan de acción.	
6.1 Descripción general.	31
6.2 Planificación sesiones de intervención.	32
7. Resultados.	
7.1 Resultados etapa diagnóstica.	36
7.2 Resultados etapa implementación.	46
7.3 Resultados etapa evaluación final.	55
8. Conclusiones.	60
9. Referencias.	64
10. Anexos.	68

Resumen

Esta investigación-acción se desarrolla en un establecimiento municipal de la comuna de Rengo, región de O'Higgins, el cual atiende a una población educativa con un 87% de índice de vulnerabilidad. El contexto educativo evidencia resultados deficientes en lectoescritura según las evaluaciones SIMCE 2024, donde el 33,3% de los estudiantes de 4° básico presentan un nivel de insuficiencia. La problemática se profundizó en 5° año básico, donde existen estudiantes con rezago pedagógico significativo con un desfase de 3-4 años curriculares, quienes se enfrentan a prácticas pedagógicas tradicionales que no responden adecuadamente a su diversidad.

El objetivo general busca favorecer el desarrollo de la lectoescritura en una estudiante de 5° año básico con rezago pedagógico, mediante la aplicación de estrategias diversificadas sustentadas en el enfoque psicogenético. La pregunta central indaga: ¿Cómo incide una propuesta de intervención pedagógica basada en el enfoque psicogenético en relación al desarrollo de habilidades de lectoescritura de una estudiante con rezago pedagógico? La hipótesis plantea que las estrategias basadas en la teoría de Ferreiro y Teberosky, que posicionan al estudiante como constructor activo mediante situaciones significativas, que favorecerán los avances sustantivos en las áreas de lectura, escritura y comunicación.

Se empleó una investigación-acción bajo enfoque cualitativo con diseño de caso único. La participante fue una estudiante de 5° básico, seleccionada mediante muestreo intencional por criterios académicos, asistencia regular y necesidades educativas especiales transitorias. El proceso se estructuró en tres etapas; (1) etapa diagnóstica, aplicando entrevistas semiestructuradas a docentes, observación directa en aula e instrumento evaluativo basado en Kaufman et al. (2012); (2) implementación de nueve sesiones durante tres semanas, utilizando letras móviles como estrategia principal con temáticas cotidianas (animales, vestimenta, alimentos y (3) evaluación final con instrumento comparativo.

La etapa diagnóstica identificó a la estudiante en un nivel silábico incipiente, con una lectura parcialmente dependiente pero una comunicación oral competente. Las entrevistas

revelan la ausencia de estrategias diversificadas sistemáticas donde predominan las metodologías tradicionales. Durante la implementación, se observaron avances progresivos significativos, la estudiante desarrolló mayor autonomía en la construcción de hipótesis de escritura mediante la manipulación de letras móviles, incrementando su capacidad lectora desde palabras aisladas hacia textos breves, y fortaleció significativamente su interacción comunicativa al establecer diálogos coherentes y proactivos con el evaluador. La evaluación final evidenció un avance hacia un nivel silábico-alfabético, lectura autónoma de textos simples con comprensión literal y la consolidación de la intención comunicativa reflexiva sobre sus fortalezas y debilidades.

Los resultados confirman que la implementación de estrategias psicogenéticas favorece el desarrollo de las habilidades de lectoescritura en esta estudiante, validando el enfoque constructivista donde la estudiante construye sus conocimientos mediante la exploración activa y contextualizada. Las implicancias pedagógicas señalan la necesidad de transformar las prácticas tradicionales hacia metodologías diversificadas que respeten las características individuales e integren recursos manipulables y considerando la reflexión metacognitiva. Se recomienda implementar estos principios como metodología regular, no solo en intervenciones aisladas sino diseñar secuencias didácticas diferenciadas, que garanticen el derecho a una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes.

Palabras claves

1. Rezago pedagógico.
2. Enfoque psicogenético
3. Acceso a la educación.
4. Educación inclusiva.
5. Diversificación de la enseñanza.

1. Introducción

La presente investigación-acción aborda el rezago pedagógico en lectoescritura de una estudiante de quinto año básico en un contexto de alta vulnerabilidad educativa. El propósito central es favorecer el desarrollo de habilidades de lectura, escritura y comunicación mediante estrategias diversificadas sustentadas en el enfoque psicogenético.

La estudiante participante presenta un desfase significativo de al menos 4 años entre su nivel de desempeño (1°-2° básico) y el esperado para el curso al que pertenece, situación que se enmarca en un contexto caracterizado por prácticas pedagógicas tradicionales que no responden a la diversidad del aula.

La intervención consistió en nueve sesiones organizadas en tres ejes temáticos: animales, vestimenta y alimentos. La estrategia central fue el uso de letras móviles, permitiendo a la estudiante manipular grafemas, con los cuales pudo crear diversas hipótesis sobre la escritura y reflexionar al comparar sus producciones con la escritura convencional. Este diseño posicionó a la estudiante como constructora activa de su aprendizaje.

Los resultados muestran avances significativos: en escritura, transición hacia nivel silábico-alfabético con mayor autonomía; en lectura, capacidad de decodificar textos breves independientemente; en comunicación, desarrollo de diálogos coherentes y expresión proactiva de sus propias ideas.

El documento se organiza en ocho apartados. Inicia con el contexto socioeducativo, caracterizando el establecimiento y sus facilitadores y obstáculos para la inclusión. La problematización analiza las barreras para el aprendizaje y formula el problema de investigación. El marco teórico articula los conceptos de rezago pedagógico, enfoque psicogenético y diversificación. La metodología describe el enfoque de investigación-acción y los instrumentos utilizados. El diseño de la acción detalla las nueve sesiones implementadas. Los resultados se presentan en tres etapas (diagnóstica, implementación y evaluación final), y las conclusiones sintetizan hallazgos y proponen recomendaciones para futuras intervenciones pedagógica.

2. Contexto socioeducativo

Este centro educativo de dependencia municipal se ubica en el sector oriente de Rengo, región de O'Higgins, cerca de complejos habitacionales de carácter social, servicios públicos y comercios. Su ubicación urbana facilita el acceso mediante transporte colectivo, permitiendo que estudiantes de diferentes sectores se desplacen sin mayores dificultades.

El contexto presenta un índice de vulnerabilidad del 87%, según el IVM de JUNAEB (2024). El centro educativo "acoge a un gran número de estudiantes vulnerables, prioritarios, extranjeros, descendientes de pueblos originarios" (PEI, 2023-2026, p.9), configurando así entorno altamente diverso. Los estudiantes pertenecen a familias en situación de pobreza extrema, viviendo en condiciones de hacinamiento en campamentos ilegales, en su mayoría familias de inmigrantes que se radicaron en Chile buscando mejores oportunidades.

El PEI concibe la educación como un derecho social que promueve aprendizajes significativos para la formación integral. En su misión, el establecimiento se compromete a "desarrollar en los estudiantes, conocimientos y competencias intelectuales y físicas, en un entorno donde se promueva el bienestar emocional", mediante la perseverancia y la inclusión como conceptos fundamentales (PEI, 2023-2026, p. 14).

El establecimiento tiene una matrícula de 507 estudiantes, de los cuales 121 pertenecen al Programa de Integración Escolar (PIE). Este equipo se conforma por fonoaudiólogos, kinesiólogos, psicólogos, trabajadoras sociales, terapeutas ocupacionales y educadoras diferenciales, atendiendo diagnósticos como dificultades específicas del aprendizaje, Trastorno del Espectro Autista, TDAH, TDA, Discapacidad Intelectual, Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y funcionamiento intelectual límite. El equipo directivo se conforma por la directora, la jefa de UTP (supervisión pedagógica y curricular), la inspectora general (convivencia y disciplina) y el coordinador de convivencia escolar (promoción del respeto y prevención de conflictos).

El nivel de 5to año básico se divide en dos cursos con promedio de 34 estudiantes por sala, presentando múltiples necesidades de apoyo transitorio y permanente. Se trabaja con adecuaciones curriculares y planes individualizados para responder a las necesidades educativas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los resultados SIMCE 2024 muestran que, aunque hay leve mejoría, persisten resultados bajos en Lenguaje y Comunicación. Según la Agencia de Calidad de la Educación (2024), el 33,3% de los estudiantes de 4° básico se ubica en nivel de insuficiencia, sin alcanzar los aprendizajes esperados y presentando serias dificultades en comprensión lectora y lectoescritura. Los resultados son especialmente preocupantes en los ejes de localizar información, interpretar y relacionar contenidos, y reflexionar, donde se mantienen niveles deficientes. Estas debilidades evidencian dificultades para realizar inferencias, establecer conexiones, evaluar críticamente y comprender el sentido global de textos, habilidades esenciales para el aprendizaje transversal.

El establecimiento presenta diversos facilitadores para la inclusión educativa. Cuenta con un Programa de Integración Escolar (PIE) consolidado que atiende a 121 estudiantes mediante un equipo multidisciplinario completo, dispositivo que permite abordar diversas necesidades educativas desde múltiples perspectivas profesionales.

Del mismo modo, se implementan jornadas de trabajo colaborativo con tres horas semanales de articulación entre docentes y educadoras diferenciales. Las educadoras asisten a las aulas en lenguaje y matemáticas para trabajar en co-docencia y con estudiantes con necesidades de apoyo, favoreciendo la atención personalizada.

El PEI declara explícitamente su compromiso con la inclusión y la perseverancia, concibiendo la educación como un derecho social y promoviendo el bienestar emocional. La ubicación urbana facilita el acceso mediante transporte colectivo y a servicios comunitarios. Por otra parte, se trabaja con adecuaciones curriculares y planes individualizados para personalizar la enseñanza según características individuales.

El establecimiento enfrenta significativos obstáculos para la inclusión educativa. En el ámbito pedagógico, no se implementan estrategias diversificadas en lenguaje y comunicación, predominando un enfoque tradicional mediante el cual el estudiante mantiene un rol pasivo, sin ser constructor activo de su aprendizaje. Esta metodología limita las oportunidades de crear espacios significativos dentro de la enseñanza, puesto que no se da respuesta a la diversidad que se origina en el contexto escolar, privando a los estudiantes de experiencias de aprendizaje significativas y enriquecedoras para su desarrollo.

Las evaluaciones se aplican mediante pruebas sumativas de selección múltiple e ítems de desarrollo, sin responder al nivel educativo de estudiantes con necesidades educativas. La ausencia de evaluaciones diferenciadas genera inequidad, donde los estudiantes del PIE son evaluados con los mismos criterios que sus pares sin necesidades de apoyo, sin considerar sus adecuaciones curriculares, ritmos de aprendizaje o desarrollos cognitivos. Según el Decreto N°83 y el Decreto N°67, las prácticas evaluativas deben ser diversificadas, formativas y ajustadas a características individuales, principio que no se cumple sistemáticamente.

El trabajo multidisciplinario de las educadoras diferenciales está en constante cambio, con rotación anual de profesionales por curso, afectando la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje al no seguir lineamientos de trabajo previos, comenzando de cero cada año. Como menciona el DUA, es importante que el plan de trabajo sea flexible, coherente y continuo en el tiempo (Pastor, Sánchez & Zubillaga, 2018).

El clima socioemocional presenta desafíos significativos, evidenciándose el fuerte impacto del choque cultural producido con la llegada de estudiantes inmigrantes, generando relaciones hostiles que se manifiestan en conductas discriminatorias. Esta situación limita en ocasiones las interacciones y la participación en las dinámicas educativas, constituyendo una barrera importante para la inclusión social y el aprendizaje colaborativo.

Estas dificultades evidencian que el establecimiento no cumple sistemáticamente con aspectos esenciales para un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo, comprometiendo el derecho fundamental de cada estudiante a recibir una educación

equitativa y de calidad. Como establece el Marco para la Buena Enseñanza (MBE), se deben promover prácticas que respondan a la diversidad mediante estrategias pertinentes, dando respuesta al Decreto N° 83 sobre el derecho de los estudiantes a acceder y participar en un proceso de enseñanza que se ajuste a sus necesidades.

3. Problematización

En 5° año básico, las bases curriculares establecen que los estudiantes deben desarrollar habilidades superiores en lectura, escritura y comunicación de forma fluida y autónoma, trabajando habilidades como comprender, analizar, escribir, planificar, sintetizar y evaluar (MINEDUC, 2018). Sin embargo, existen estudiantes que presentan dificultades constantes para adquirir los aprendizajes del curso, arrastrando dificultades desde niveles anteriores.

Barreras para el Aprendizaje

La observación en aula identifica que los estudiantes no presentan escritura ni lectura autónoma. En actividades no logran responder preguntas inferenciales ni producir textos sin ayuda constante del docente. Durante evaluaciones, dejan respuestas en blanco o copian fragmentos sin comprensión, y en comunicación oral evidencian limitada intención comunicativa espontánea. Esta situación configura lo que Ainscow y Booth (2011) denominan "barreras para el aprendizaje y la participación", que surgen de la interacción entre el estudiante y contextos educativos que no responden adecuadamente a su diversidad.

El MINEDUC establece que "El concepto de rezago escolar se relaciona con el desfase entre la edad del estudiante y el curso en que debiera estar matriculado" (s.f., párr. 1). Esto se evidencia en estudiantes que curricularmente se encuentran en 1° o 2° básico aunque estén en 5°. Echeita (2006) plantea que estas situaciones no pueden comprenderse únicamente desde el déficit individual, sino como resultado de sistemas educativos que no garantizan equidad, generando injusticia educativa. Un factor asociado es el ausentismo escolar, definido como "la falta de asistencia de los estudiantes al periodo de la jornada lectiva" (MINEDUC, 2021, p. 3).

Análisis desde el Enfoque Psicogenético y Limitaciones del Modelo Tradicional

Ferreiro & Teberosky (1979) plantean que los niños y niñas construyen hipótesis sobre el sistema de escritura desde edades tempranas, transitando por niveles conceptuales progresivos hasta alcanzar la escritura alfabética. Sin embargo, esta

construcción necesita de oportunidades sistemáticas de interacción en contextos significativos con mediación pedagógica apropiada. Molinari (2010) evidencia que los estudiantes con mayores dificultades en lectoescritura son quienes han tenido menos oportunidades de explorar y reflexionar sobre el lenguaje escrito en contextos funcionales y significativos.

En relación al modelo educativo implementado, se sostiene un enfoque tradicional que carece de estrategias diversificadas, sin integrar los criterios del Decreto N° 83 ni los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2018). El estudiante mantiene un rol pasivo, sin participar activamente en su proceso de aprendizaje. El Marco para la Buena Enseñanza establece que se deben implementar "estrategias de enseñanza basadas en una comunicación clara y precisa, para atender las diferencias individuales y promover altas expectativas, participación y colaboración de los/las estudiantes en actividades inclusivas y desafiantes orientadas al logro de aprendizajes profundos" (MINEDUC, 2021, p.17).

Desde una perspectiva psicogenética, se postula al estudiante como eje fundamental del desarrollo del aprendizaje, quien construye sus propios conocimientos mediante situaciones significativas. Es precisamente en este proceso que los estudiantes desarrollan las habilidades de meta-cognición. Según Solé & Teberosky (1990), "El constructivismo psicogenético ha aportado una visión del proceso de construcción de la alfabetización desde el punto de vista del niño, de los problemas que le plantea leer y escribir y de las hipótesis y soluciones que adopta" (p.466).

Análisis crítico del Problema

¿Cómo se percibe este problema?

Los docentes reconocen las dificultades en lectoescritura, pero las atribuyen principalmente a características individuales o contextos familiares, más que a las propias prácticas pedagógicas, dejando fuera su rol como agentes de cambio.

¿Qué factores mantienen el problema?

Ausencia de estrategias diversificadas, promoción automática sin consolidación de aprendizajes fundamentales, ausentismo sin protocolos de seguimiento efectivo, y falta de trabajo colaborativo entre docentes. Se trabaja de manera homogeneizadora, sin contemplar necesidades educativas individuales.

¿Qué contradicciones existen?

Contradicción entre el discurso inclusivo de las normativas (Ley 20.845, Decreto N° 83, DUA) y las prácticas tradicionales en aulas. Se promueve desarrollo de habilidades superiores sin consolidar habilidades básicas. Se declara valor de la diversidad, pero se implementan evaluaciones estandarizadas que no consideran diferencias individuales.

¿Cuáles son las causas principales?

La falta de metodologías que beneficien el proceso de enseñanza-aprendizaje en lectoescritura, evidenciándose que durante la trayectoria educativa no se trabajaron adecuadamente los aspectos, sino que se dieron por concretados con la promoción, incrementando la brecha curricular. Booth y Ainscow (2015) identifican esto como resultado de "culturas, políticas y prácticas escolares" que no garantizan la presencia, participación y logros de todos los estudiantes.

Justificación y Formulación del Problema

Ante este escenario surge la interrogante de ¿Por qué y para qué intervenir? La necesidad de intervención se fundamenta en el derecho de todos los estudiantes a recibir una educación de calidad que les permita desarrollar plenamente sus potencialidades (Ley General de Educación N°20.370, 2009).

Un plan de intervención basado en un enfoque inclusivo y psicogenético permitiría que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades en lectoescritura, situándolos como agentes activos de su aprendizaje, desde una perspectiva donde se reconozca y valore la diversidad. Esta propuesta busca no solo nivelar los aprendizajes, sino también fomentar

su autonomía, participación y autoestima, elementos claves de un enfoque verdaderamente inclusivo (Ainscow & Booth, 2011).

Problema de investigación:

¿Cómo incide una propuesta de intervención pedagógica basada en estrategias del enfoque psicogenético en el desarrollo de habilidades de lectoescritura de una estudiante con rezago pedagógico de 5° año básico? Esta interrogante busca indagar sobre la efectividad de estrategias específicas y sobre los procesos de construcción del conocimiento que experimenta la estudiante al ofrecerle oportunidades de aprendizaje significativas, diversificadas y contextualizadas en sus características particulares.

Situación actual

Estudiante de 5° año básico con rezago pedagógico en lectoescritura (nivel curricular de 1°-2° básico), sin desarrollo de escritura ni lectura autónoma, con dificultades para responder preguntas inferenciales, producir textos sin apoyo constante y expresarse oralmente de manera espontánea, en un contexto de prácticas pedagógicas tradicionales, en donde no se implementan estrategias diversificadas ni evaluaciones diferenciadas.

Situación deseada

La estudiante desarrollará habilidades de lectoescritura funcional y autónoma mediante una intervención pedagógica basada en el enfoque psicogenético que la posiciona como agente activa en la construcción de su aprendizaje, mediante estrategias diversificadas y significativas que respeten sus características individuales y ritmo de aprendizaje.

Brecha a resolver

Desfase de 3-4 años entre el nivel curricular esperado (5° básico) y el nivel de desempeño real en lectoescritura (1°-2° básico), generado por la ausencia constante de estrategias pedagógicas diversificadas, mediación apropiada y oportunidades sistemáticas de construcción significativa del lenguaje escrito, en un contexto que no responde adecuadamente a la diversidad del aula y ni a las características individuales.

3.1 Preguntas de investigación

Pregunta central

¿Cómo incide la implementación de estrategias psicogenéticas en la adquisición de habilidades de lectoescritura en una estudiante con rezago pedagógico de 5° año básico?

Preguntas específicas

1. ¿Qué estrategias se implementan en el proceso de lectura y escritura en estudiantes con rezago pedagógico de un 5 año básico en una escuela municipal de la comuna de Rengo?
2. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades en las habilidades de lectoescritura de estudiantes con rezago pedagógico de 5° básico?
3. ¿Qué características deben tener las estrategias psicogenéticas para favorecer la adquisición de la lectoescritura en estudiantes con rezago?
4. ¿Qué efectos tiene la aplicación de estrategias psicogenéticas diversificadas en el proceso de lectoescritura de estudiantes con rezago?

3.2 Objetivo General

Favorecer el desarrollo de la lectoescritura en una estudiante de 5° año básico con rezago pedagógico mediante la aplicación de estrategias diversificadas, sustentadas en el enfoque psicogenético.

3.3 Objetivos específicos

1. Describir las estrategias actuales utilizadas para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con rezago pedagógico de 5° año básico.
2. Identificar el nivel de rezago, así como las fortalezas y debilidades en las habilidades de lectoescritura de estudiantes de 5° básico.
3. Diseñar estrategias pedagógicas sustentadas en el enfoque psicogenético que favorezcan la adquisición de habilidades de lectoescritura para una estudiante con rezago pedagógico.
4. Evaluar la efectividad de las estrategias psicogenéticas implementadas para mejorar la lectoescritura en estudiantes con rezago pedagógico.

4. Marco Teórico

En el presente marco teórico se aborda la problemática del rezago pedagógico en torno a la lectura, escritura y comunicación, esto desde una perspectiva integral que articula no solo los fundamentos teóricos del constructivismo psicogenético sino que también integra los principios de la educación inclusiva y diversificada. La complejidad de este fenómeno educativo necesita de un análisis profundo que permita comprender no solo las dimensiones técnicas del proceso de alfabetización, sino que también requiere de integrar las implicancias en el desarrollo integral de los estudiantes y su trayectoria escolar para dar un sustento fundamentado y contextualizado.

Rezago pedagógico en la lectura, escritura y comunicación

Desde el Ministerio de Educación de Chile, se define el concepto de rezago escolar el cual "se relaciona con el desfase entre la edad del estudiante y el curso en que debiera estar matriculado, desde la perspectiva de cronología anual de la trayectoria educativa" (MINEDUC, 2018, p. 15). Cuando nos referimos al rezago en las habilidades que involucran a la lectura, escritura y comunicación, aludimos a las dificultades en los estudiantes para producir, decodificar y expresar sus ideas de forma autónoma y espontánea.

"Es importante destacar que el rezago de la lectura no solo tiene implicaciones en el ámbito educativo, sino también en la vida cotidiana y el desarrollo personal de los individuos" (Romero et al., 2023, p. 2). Las dificultades en las habilidades lectoras generan consecuencias negativas que van más allá del rendimiento académico de los estudiantes, impactando de manera integral en el desarrollo global de aquellos estudiantes que presentan rezago pedagógico. Cuando se presentan desafíos significativos en torno a la lectoescritura, se ve afectado de manera directa el crecimiento en diversas áreas, tanto en el ámbito intelectual como en el bienestar emocional y en las competencias sociales.

Estas limitaciones no solo se enmarcan en un contexto educativo sino que también pueden proyectarse en el futuro de los estudiantes, dificultando su desarrollo de manera plena en sus capacidades individuales y disminuyendo las oportunidades de obtener éxito tanto en lo académico como en los aspectos cotidianos a largo plazo. Es así como el rezago

pedagógico en la lectoescritura, se convierte en una gran barrera que limita el alcance de metas personales y el desarrollo a nivel educativo y socioemocional, por lo cual resulta fundamental intervenir de manera temprana y efectiva frente a situaciones que resaltan este tipo de desafíos entre los estudiantes, puesto que así podrían alcanzar su máximo potencial y desenvolverse de manera exitosa en su vida (Romero, 2023).

Con la presente dificultad en torno a las habilidades que se encuentran desfasadas en las áreas de la lectoescritura, se produce como una consecuencia significativa en la trayectoria escolar de los estudiantes, que los establecimientos tomen como medida para nivelar sus aprendizajes, a la repitencia como una alternativa beneficiosa para el proceso de aprendizaje, sin embargo, esto con el paso del tiempo radica en la deserción escolar, lo que se manifiesta como el "abandono del sistema y obligaciones educativas y supone el punto de inflexión de un proceso largo y progresivo de distanciamiento entre el estudiante y el ambiente escolar. Esta desvinculación paulatina tiene múltiples causas, incidiendo factores personales, familiares y económicos" (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile [BCN], 2023, p. 12).

Estrategias implementadas en Lenguaje y comunicación

Desde el establecimiento educativo, se han observado escasas prácticas o estrategias diversificadas, mayoritariamente instancias donde predomina el enfoque tradicional, el cual se caracteriza "por la marcada diferencia de roles entre el alumno y el profesor. En este tipo de sistema educativo el alumno es un receptor pasivo de la información, mientras que todo el peso del proceso educativo recae en el profesor" (Morales, 2022, párr. 1).

Las estrategias implementadas en la asignatura de lenguaje y comunicación, carecen de elementos que promuevan la inclusión y la participación del estudiantado, ya que el proceso educativo se relaciona de manera permanente con una educación basada en la memorización, exclusión social y el conformismo, generando así estudiantes intelectualmente pasivos que carecen de creatividad e iniciativa para desarrollar diversos aspectos de su proceso de enseñanza-aprendizaje (Galván-Cardoso & Siado-Ramos, 2021).

La actitud pasiva que sostienen los estudiantes dentro del proceso educativo representa un claro obstáculo para el desarrollo de sus competencias de lectura y escritura, puesto que las metodologías de trabajo tradicionales colocan a los alumnos solo en un rol de receptor, en donde se limita su capacidad de contribuir y desarrollar sus propios conocimientos, en base a un pensamiento crítico y autónomo. El aprendizaje de la lectoescritura requiere que los estudiantes sean un agente activo y participativo a la hora de interactuar con el mundo escrito, interactuando con textos, formulando hipótesis, estableciendo conexiones y dándole sentido al construir sus propias interpretaciones. Esta nueva transformación del rol del estudiante exige un cambio de paradigma en función del concepto que se tiene sobre el propio proceso educativo, en donde se pasa de un modelo tradicional hacia uno constructivista donde el estudiante no solo adquiere información, sino que la procesa, reflexiona y contribuye a su propio conocimiento, ya que es en esta oportunidad donde los estudiantes desarrollan las habilidades de metacognición necesarias para convertirse en un lector y escritor autónomo.

Aprendizaje de la lectura y escritura

El aprendizaje en las áreas de lectura y escritura desde una perspectiva constructiva- psicogenética, establece que las y los niños son participantes activos dentro de sus propios conocimientos, desde sus propias experiencias en relación al significado del contexto en el que se desarrollan. Como señalan Piaget (1975) y Ferreiro (1979), la alfabetización no es solo un proceso en el que se les transmitan conocimientos a los estudiantes, sino que es una construcción progresiva en el tiempo y a su vez personal en cada uno de los estudiantes.

Desde la psicogénesis de la lengua escrita, Ferreiro & Teberosky (1979), señalan que las y los estudiantes no adquieren la lectura y ni la escritura bajo un modelo tradicional, el cual repite patrones y forma de enseñanza poco prácticas para los contextos educativos, sino que adquieren este proceso a través del desarrollo de la hipótesis en diversas situaciones a las que se ven enfrentados, ya sea en un espacio escolar o familiar, ya que las oportunidades de interacción están en cualquier contextos en los que participan los niños y niñas.

Por ello, el rol docente resulta clave en estas instancias, pues pueden apoyarse en experiencias significativas de aprendizaje, aprovechando aquellos momentos en que se presentan dificultades o errores como oportunidades valiosas mediante las cuales invitar a los estudiantes a reflexionar sobre su propio proceso e identificar en qué etapa se encuentran dentro del desarrollo de las habilidades que se están trabajando.

Por ejemplo, los estudiantes de este quinto año se encuentran entre la etapa pre-silábica y la silábica-alfabética, lo que se puede observar cuando escriben diversas palabras, como por ejemplo, "mariposa", algunos escriben sílabas como "MA" o "MA POSA" o solamente escriben las vocales en el orden en que las escuchan dejando espacios entre cada uno de ellas, como por ejemplo, "A_I_O_A". Esto le permite reconocer al docente en qué etapa se encuentran los estudiantes para así diseñar actividades ajustadas a su comprensión actual del lenguaje escrito.

Por tanto, enseñar a leer o escribir desde la perspectiva constructivista-psicogenética, se debe reconocer que las y los estudiantes desarrollan su comprensión sobre el lenguaje escrito y oral, a través de las interacciones significativas, por medio de contextos sociales que los inviten a participar activamente con su entorno, para que de esta manera los estudiantes, pueden exponer sus conocimientos, ideas o dudas sobre los temas tratados durante alguna instancia educativa o social.

Diversificación

Cuando hablamos de diversificación en un contexto educativo, según el DUA (2018) se hace referencia a las propuestas que se pueden generar en medio de las metodologías o estrategias implementadas dentro del aula, las que deben ofrecer múltiples o diferentes maneras para desarrollar los métodos de enseñanza, materiales y diseño curricular del nivel educativo al que pertenecen las y los estudiantes, esto con el propósito de adaptar la propuesta educativa bajo aspectos que favorezcan el desarrollo de los estilos de aprendizaje que se presentan al interior de la sala de clases.

Desde la perspectiva de una educación diversificada, mediante la implementación de prácticas que promuevan la disminución de barreras y la atención de las necesidades de

aquellos estudiantes que presentan rezago pedagógico, es importante trabajar desde un enfoque equitativo, puesto que "dar respuesta a esta diversidad es una cuestión ineludible en tanto en cuanto se desee garantizar la equidad educativa, es decir, asegurar que a cada alumno se le proporciona aquello que necesita para aprender" (DUA, 2018, p.3). Las metodologías y propuestas educativas deben brindar los apoyos y recursos necesarios para avanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La implementación efectiva del decreto n° 83 (2015) y los principios propuestos por el DUA (2018) permiten a los docentes crear nuevos estilos de aprendizaje mediante metodologías y recursos didácticos que potencian los contextos educativos. Esta perspectiva pedagógica reconoce la particularidad de cada individuo, promoviendo prácticas inclusivas que convierten la diversidad en oportunidad para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, garantizando el desarrollo integral desde las características y ritmos propios de cada estudiante.

El decreto n° 83 (2015) fundamenta un cambio de paradigma en el concepto educativo al promover principios inclusivos que garantizan no solo el ingreso de los estudiantes al sistema educativo sino también su participación activa en el proceso de formación. Esta transformación se sustenta en el reconocimiento de que "La educación inclusiva aspira a hacer efectivo para todas las personas el derecho a una educación de calidad, que es la base de una sociedad más justa e igualitaria" (Blanco, 2006, p. 7). Este marco normativo se fundamenta en el diseño universal de aprendizaje (DUA), que señala una transformación metodológica para eliminar aspectos tradicionales y adoptar estrategias pedagógicas diversificadas.

Al unir las estrategias diversificadas desde un enfoque psicogenético, se puede intervenir el proceso de enseñanza-aprendizaje desde las etapas de conceptualización de Ferreiro & Teberosky (1979), mediante el diseño de actividades que consideren los niveles pre silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético. Esto incluye situaciones didácticas que inviten a los estudiantes a "leer" mediante la interpretación de imágenes, fomentar la producción de textos libres donde los errores son parte natural del proceso de

conceptualización, y promover la interacción entre estudiantes en diferentes niveles conceptuales, generando conflictos cognitivos que favorecen el aprendizaje.

Con base a lo anterior, es importante destacar el rol del docente como mediador de situaciones de aprendizaje, quien debe crear "experiencias de aprendizaje efectivas, inclusivas y culturalmente pertinentes para el logro de los objetivos de aprendizaje, considerando el conocimiento disciplinar y didáctico, el currículum vigente, el contexto, las características y conocimientos previos de sus estudiantes" (MINEDUC, 2021, p. 17).

Asumir el rol como mediador implica reconocer que las experiencias de aprendizaje efectivas trascienden la aplicación mecánica de metodologías preestablecidas, articulando múltiples saberes y estrategias pedagógicas diversificadas. Esta mediación requiere que el docente desarrolle la capacidad de leer textos curriculares para establecer marcos normativos, integrando aspectos actitudinales necesarios para el desarrollo integral. Se deben ofrecer herramientas que respondan a las necesidades de apoyo contextualizadas, permitiendo que el aprendizaje parta de lo simple a lo complejo y se enriquezca desde los conocimientos previos de los estudiantes.

Reconociendo la importancia de la inclusión y la pertinencia del uso de recursos pedagógicos adecuados para dar respuesta a las características y competencias académicas de los estudiantes, se puede generar una comprensión al integrar condiciones auténticas para el desarrollo de aprendizaje para todos, donde la diversificación debe verse no como una alternativa sino como una fortaleza indispensable en toda situación de aprendizaje, garantizando así aprendizajes significativos. Esta perspectiva se alinea con lo planteado por la UNESCO (2005), que enfatiza que este enfoque "implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas" (p. 14).

5. Metodología

5.1 Enfoque

Esta investigación-acción buscó favorecer el aprendizaje en estudiantes con rezago pedagógico mediante el diseño de intervenciones bajo un enfoque psicogenético y constructivista, focalizándose en un grupo con dificultades similares en escritura, lectura y comunicación, a través de estrategias diversificadas pertinentes a su proceso de aprendizaje.

Conceptualización de la Investigación-Acción

La investigación-acción es un enfoque metodológico que transforma prácticas mediante la reflexión crítica de situaciones concretas. Según Martínez (2000), busca resolver problemas prácticos mejorando la situación del objeto de estudio a través de la participación activa de los sujetos involucrados, mediante análisis-diagnóstico, recolección de información, formulación de estrategias y evaluación de resultados. En educación, este enfoque reconoce que los docentes poseen conocimiento único sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, pudiendo ser agentes de cambio mediante el desarrollo de capacidades reflexivas y transformación de sus prácticas pedagógicas (Vallejos, 2017).

Características principales

Latorre (2009) establece cuatro características fundamentales: (1) recursividad cíclica, donde los pasos se repiten en secuencias similares; (2) participación activa de distintos actores; (3) naturaleza cualitativa del proceso; y (4) componente reflexivo constante. Estos elementos permiten que la investigación avance progresivamente, enlazándose a medida que se construyen los antecedentes investigativos.

Fundamentos filosóficos y epistemológicos

La investigación-acción surge como alternativa metodológica que trasciende las limitaciones del paradigma positivista, caracterizándose por cinco fundamentos esenciales: (1) integración conocimiento-acción: Produce simultáneamente conocimiento científico y

transformación de la realidad social estudiada (Martínez, 2000); (2) perspectiva participativa y democrática: A diferencia de la investigación convencional que explica fenómenos desde perspectiva externa, constituye un proceso participativo donde investigador y sujetos colaboran activamente; (3) Compromiso ético-transformador: Kemmis y McTaggart (1988) señalan que no es solo metodología, sino compromiso ético con prácticas que mejoran aspectos sociales y educativos, integrando el proceso reflexivo colectivo como esencial; (4) Reflexión docente como eje central: Elliott (1990) destaca su valor en la capacidad de los docentes para reflexionar e investigar críticamente sobre sus propias prácticas; (5) Contextualización situada: El conocimiento generado debe ser útil para transformar la práctica educativa concreta, más que establecer generalizaciones globales.

Proceso de investigación-acción

Según Vallejos (2017), el ciclo investigativo contempla ocho elementos: definir el problema, revisar literatura, formular hipótesis, diseñar, realizar muestreo, recoger datos, analizar antecedentes, elaborar resultados y revisar la hipótesis, construyendo así conocimiento bajo perspectiva objetiva y observable.

Validez y confiabilidad

Los criterios de calidad en investigación-acción difieren de enfoques positivistas, basándose en credibilidad, transferibilidad y coherencia interna. Martínez (2000) señala que la validez refiere a obtener imagen clara y representativa de la realidad estudiada mediante concordancia interpretativa de diferentes observadores. La confiabilidad se orienta al nivel de concordancia interpretativa de diferentes participantes al repetir el método sin alterar resultados. Vallejos (2017) enfatiza la validez comprensiva y contextualizada, reconociendo que el conocimiento generado debe ser útil para transformar la práctica educativa concreta.

5.2 Muestreo

Esta investigación empleó muestreo no probabilístico intencional bajo modalidad de caso único, con tamaño muestral de un participante: estudiante de quinto año básico de establecimiento municipal en Rengo. La selección se fundamentó en tres criterios específicos:

Criterio académico: Desfase pedagógico significativo en lectura, escritura y comunicación respecto al nivel esperado para su edad, con desempeño notoriamente bajo según evaluación diagnóstica.

Criterio de asistencia: Registro de asistencia regular y disposición favorable para participar activamente.

Criterio de necesidades educativas: Presenta necesidades educativas especiales transitorias que justifican intervenciones diferenciadas y personalizadas.

La pertinencia del estudio de caso único permite análisis profundo y contextualizado del fenómeno, posibilitando observación detallada de procesos de aprendizaje, identificación de barreras específicas y evaluación del impacto de intervenciones (Stake, 1995).

Esta metodología es apropiada para investigación cualitativa educativa donde el objetivo es comprensión profunda de procesos de enseñanza-aprendizaje, alineándose con principios de investigación-acción al permitir que la estudiante se beneficie directamente del diseño contextualizado.

Descripción del plan de acción

El plan acción de esta investigación se estructura bajo un enfoque de investigación-acción el cual busca comprender y mejorar los procesos de aprendizaje de la estudiante en el ámbito de la lectoescritura y comunicación. Dicho diseño metodológico permitirá una aproximación sistemática y reflexiva del objeto de estudio, integrando la evaluación como

un proceso continuo que orienta la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas para una recogida de información útil en cada fase del proceso.

5.3 Instrumentos de evaluación y análisis de la información etapa diagnóstica

Para la fase inicial, se utilizó el instrumento basado en lo propuesto por Kaufman et al. (2012), dentro de su texto "Desafío de evaluar... procesos de lectura y escritura", enfocado en ámbitos de lectura y escritura mediante método combinado con preguntas abiertas de respuestas breves y reconocimiento de elementos basado en observación de imágenes o creación de ilustraciones propias. La estudiante identificó, reconoció y asoció elementos dispuestos mediante estrategias de lectura y escritura por sí misma, incluyendo comprensión lectora.

El instrumento identifica niveles de conceptualización sobre el sistema de escritura y lectura, estableciendo punto de inicio para intervenciones y verificando avances al final del proceso. Su pertinencia radica en permitir a la estudiante anticipar o reconocer elementos mediante observación de instrucciones, imágenes o recuadros en blanco para crear dibujos propios, haciendo el instrumento más cercano y significativo que guías de trabajo tradicionales con textos extensos, proporcionando "posibilidad de conectarse, en mayor o menor medida, con el sistema de escritura y/o con el lenguaje escrito" (Kaufman, 2009, p. 30).

5.4 Instrumentos de evaluación y análisis de la información etapa implementación

Durante las sesiones se utilizaron dos instrumentos:

Pauta de observación

Aplicada sistemáticamente durante cada sesión, permitirá registro del desempeño en tiempo real, documentando participación, dificultades y avances significativos en habilidades de lectura, escritura y comunicación. Latorre (2009) señala que la observación es fundamental en investigación-acción educativa, permitiendo recoger información

significativa sobre el proceso de aprendizaje en contexto natural, vinculándose directamente con el seguimiento continuo y detallado de la intervención.

Evaluación intermedia

A mitad del proceso, se recogerá información sobre progreso de la estudiante para determinar si se deben realizar ajustes en las intervenciones restantes. Según Kaufman (2009), esta evaluación formativa es fundamental para tomar decisiones pedagógicas que respondan a necesidades reales durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este instrumento monitorea y valora el desarrollo de habilidades de forma parcial, identificando avances, detectando dificultades y determinando necesidades mediante ajustes metodológicos, asegurando que las intervenciones respondan efectiva y contextualizada. Su pertinencia radica en permitir seguimiento constante con flexibilidad para ajustes en tiempo real, coherente con ciclos reflexivos de acción, observación y reflexión de investigación-acción (Kemmis y McTaggart, 1988).

5.5 Instrumentos de evaluación y análisis de la información etapa evaluación

Se aplicará instrumento adaptado basado en Kaufman et al. (2012) con mayor complejidad, requiriendo mayor desarrollo de escritura, lectura y comunicación. Esto permite evaluar avances y resultados tras las intervenciones, comparando con instrumentos previos para analizar logros alcanzados y evaluar efectividad de estrategias.

El objetivo es evaluar el nivel de desarrollo alcanzado al término de intervenciones mediante instrumento formativo que contraste resultados con los iniciales, determinando avances, midiendo efectividad de estrategias y estableciendo conclusiones sobre el impacto. Al triangular datos de evaluación inicial, observaciones del proceso y evaluación final, se obtiene visión integral del impacto de la intervención, cumpliendo criterios de validez comprensiva de investigación-acción cualitativa (Vallejos, 2017).

5.6 Aspectos éticos de la investigación

La investigación resguarda integridad y dignidad mediante protocolos rigurosos: consentimientos informados para docentes (de asignatura y diferencial) y apoderada y el asentimiento informado para la estudiante, ya que según Emanuel et al. (2000), "el consentimiento informado es un proceso continuo que permite a los participantes tomar decisiones autónomas basadas en información completa" (p. 2701). Los documentos contendrán objetivo de estudio, procedimientos, uso de información, garantías de confidencialidad y voluntariedad de participación con posibilidad de retiro. El asentimiento estudiantil se redactará en lenguaje comprensible y accesible, explicando su rol clara y respetuosamente.

6. Diseño de la acción

6.1 Descripción general del plan de acción

El plan de acción se implementó durante tres semanas con nueve sesiones totales, trabajando conceptos cotidianos: "animales", "vestimenta" y "alimentos". Las sesiones utilizan letras móviles como estrategia principal, fundamentada en los aportes de Ferreiro y Teberosky (1979) sobre psicogénesis de la lengua escrita.

Fundamentos teóricos

El plan se sustenta en tres principios de la teoría psicogenética:

1. Contextos significativos y funcionales: Las temáticas seleccionadas forman parte del vocabulario cotidiano de la estudiante. Ferreiro y Teberosky (1979) señalan que el aprendizaje de la lengua escrita es más significativo y efectivo al trabajar contenidos contextualizados, favoreciendo la construcción de hipótesis sobre el sistema de escritura desde una perspectiva funcional y comunicativa.

2. Construcción activa mediante letras móviles: Este recurso permite manipular físicamente las letras, facilitando la exploración y reformulación de palabras sin la presión de la escritura permanente. Ferreiro & Teberosky (1979) destacan la importancia de que los estudiantes prueben diferentes hipótesis organizando su escritura flexiblemente, favoreciendo la transición desde comprensión silábica hacia alfabética.

3. Conflictos cognitivos y reflexión metacognitiva: Cada sesión incorpora comparación entre la escritura producida por la estudiante y el modelo convencional. Ferreiro & Teberosky (1979) enfatizan que el conflicto cognitivo es motor del desarrollo conceptual, permitiendo identificar diferencias, reflexionar sobre hipótesis propias y reorganizar conceptualizaciones sobre el sistema de escritura.

6.2 Planificación sesiones de intervención

Sesión 1 - Animales salvajes y de granja

Esta sesión buscó clasificar animales según hábitat, escribiendo nombres con letras móviles y analizando producción escrita contrastándola con escritura convencional. Inicia activando conocimientos previos mediante conversación sobre animales conocidos, explicando clasificación en salvajes/granja, presentando dos carteles. Durante desarrollo, primera fase de 15 minutos muestra láminas de tigre, caballo, elefante, cebra, gallina, león, mono, jirafa, vaca, oveja y pato, preguntando nombre y hábitat para clasificarlos. Segunda fase de 20 minutos, la estudiante selecciona un grupo y construye nombres con letras móviles mediante trabajo autónomo con preguntas guía. El cierre entrega listado impreso para comparar escrituras, preguntando similitudes y diferencias, finalizando con ticket de salida sobre aprendizajes y dificultades.

Sesión 2 - Animales acuáticos

Esta sesión buscó clasificar animales acuáticos según hábitat (bajo agua/superficie), construyendo nombres con letras móviles y distractores. Inicia mostrando video o imágenes oceánicas, conversando sobre playa, presentando ficha con divisiones. Desarrollo contempla en primera fase de 15 minutos presentar láminas de ballena, tiburón, cangrejo, peces, pulpo, medusa y tortuga para clasificarlas. Segunda fase de 20 minutos construye nombres con letras móviles incluyendo 1-2 distractores por palabra, preguntando qué letras sobran. Cierre compara con listado impreso, dialogando sobre letras eliminadas y estrategias, finalizando con ticket de salida.

Sesión 3 - Animales domésticos

Esta sesión buscó construir y leer palabras de animales domésticos, verbalizando elementos identificados durante el proceso. Inicia conversando sobre mascotas, mostrando láminas de perro, gato, conejo, tortuga, hámster y peces. Desarrollo contempla en primera fase de 20 minutos construir palabras con letras móviles, apoyando con preguntas guía sobre letras y sonidos. Segunda fase de 15 minutos lee palabras formadas, observando qué

señala al verbalizar (letras individuales, sílabas, palabra completa). Cierre conversa sobre palabras más fáciles/difíciles y estrategias lectoras, aplicando ticket de salida.

Sesión 4 - Vestimenta estacional

Esta sesión buscó identificar prendas apropiadas para la estación actual, ubicarlas en plantilla corporal y construir nombres con letras móviles. Inicia conversando sobre clima y estación actual, preguntando sobre elecciones de vestuario, presentando plantilla del cuerpo humano y recortes disponibles. Desarrollo contempla en primera fase de 20 minutos mostrar recortes de camiseta, zapatillas, pantalón, gorro, bufanda y shorts, para seleccionar apropiadas y ubicarlas en plantilla. Segunda fase de 20 minutos implica construir nombres permitiendo probar diferentes órdenes de letras antes de establecer palabra correcta. Cierre observa plantilla vestida y palabras formadas, conversando sobre pertinencia estacional y dificultad de escritura. Para finalizar se aplica ticket de salida.

Sesión 5 - Vestimenta de invierno

Esta sesión buscó ubicar prendas invernales en plantilla corporal, construyendo nombres con letras móviles. Inicia conversando sobre invierno y mostrando imágenes de paisajes invernales, presentando plantilla y recortes. Desarrollo contempla en primera fase de 15 minutos presentar recortes de chaqueta, polerón, pantalón, polera, botas y guantes para ubicarlos en plantilla. Segunda fase de 20 minutos presenta láminas con imágenes de prendas y letras desordenadas en parte inferior, donde estudiante ordena mentalmente y escribe con letras móviles. Cierre compara listado impreso con escritura realizada, conversando sobre estrategias implementadas. Para finalizar se aplica ticket de salida.

Sesión 6 - Vestimenta y elementos escolares

Esta sesión buscó escribir palabras dictadas, contrastando producción con modelo convencional y reflexionando mediante preguntas orientadoras. Inicia conversando sobre uniforme y útiles escolares, mostrando imágenes de falda, corbata, pantalón, chaleco, polera, chaqueta, gorro, mochila, estuche y lonchera. Desarrollo contempla en primera fase de 20 minutos dictar 6-8 palabras con tres repeticiones cada una: completa, silabeada y

nuevamente completa, dando tiempo suficiente entre palabras. Segunda fase de 20 minutos entrega dictado impreso para comparar, mediando con preguntas sobre similitudes, diferencias, letras faltantes o extras y estrategias utilizadas para escribir. Cierre reflexiona sobre palabras escritas correctamente, aprendizajes obtenidos y dificultades encontradas. Finalmente se aplica ticket de salida.

Sesión 7 - Frutas

Esta sesión buscó construir nombres de frutas identificando y descartando letras distractoras. Inicia conversando sobre frutas favoritas, hábitos alimenticios y beneficios. Desarrollo contempla en primera fase de 10 minutos presentar imágenes de 8-10 frutas, nombrándolas y conversando sobre sus características como color, sabor y origen. Segunda fase de 26 minutos trabaja individualmente cada fruta durante aproximadamente 3 minutos, presentando letras desordenadas con distractoras, preguntando qué letras necesita y cuáles sobran para construir nombre correcto. Cierre revisa palabras formadas y letras descartadas, conversando sobre estrategias utilizadas para identificar letras correctas, finalizando con ticket de salida.

Sesión 8 - Verduras

Esta sesión buscó leer receta identificando elementos (ingredientes, utensilios, pasos), respondiendo preguntas de comprensión y escribiendo nombres con letras móviles. Inicia conversando sobre alimentación saludable, verduras conocidas y estructura de recetas, mostrando ficha de receta. Desarrollo contempla en primera fase de 15 minutos realizar lectura guiada identificando secciones de ingredientes, utensilios y pasos de preparación, formulando preguntas de nivel literal, inferencial y crítico sobre contenido leído. Segunda fase de 10 minutos muestra ilustraciones de verduras con sus nombres para observarlas, luego se retiran. Durante 15 minutos siguientes, estudiante construye nombres individualmente usando letras móviles sin apoyo visual de imágenes mostradas. Cierre revisa palabras formadas, comparándolas con láminas originales, reflexionando sobre facilidad o dificultad encontrada. Se aplica ticket de salida.

Sesión 9 - Platos tradicionales chilenos

Esta sesión buscó comprender textos informativos sobre platos tradicionales, resolver adivinanzas y escribir nombres sin apoyo visual directo. Inicia conversando sobre comida favorita y experiencias familiares y/o escolares, presentando imágenes de porotos, cazuela, humitas, empanadas y charquicán. Desarrollo contempla en primera fase de 20 minutos leer textos informativos sobre estos 5 platos, dedicando 3-4 minutos a cada uno, conversando sobre comprensión y aspectos culturales tradicionales. Segunda fase de 15 minutos presenta adivinanzas con respuestas escritas en letras desordenadas en parte inferior, estudiante observa durante 10-15 segundos, se retira ficha y debe escribir nombre del platillo en hoja aparte usando únicamente su memoria visual. Cierre revisa palabras escritas, reflexionando sobre estrategias de memoria visual utilizadas y platos que resultaron interesantes, aplicando un ticket de salida final.

7. Resultados

7.1 Resultados etapa diagnóstica

La fase diagnóstica tuvo como propósito describir las estrategias y/o metodologías de trabajo que son implementadas dentro del aula con las y los estudiantes, tanto de forma global así como también con aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales (NNE). Para ello se aplican dos entrevistas semiestructuradas a dos docentes que trabajan en el nivel de 5to año básico del establecimiento, la primera es aplicada a la docente de asignatura de lenguaje y comunicación, mientras que la segunda va dirigida a la educadora diferencial que acompaña al nivel durante el correspondiente año. Además se aplica una pauta de observación directa en algunas clases de lenguaje y comunicación. En esta parte se presentan los resultados organizados a partir del análisis temático de las entrevistas y del análisis descriptivo de la observación realizada.

7.1.1 Análisis de entrevista aplicada educadora diferencial

a) Trayectoria educativa y diagnóstico.

La docente se limita a enumerar características observables de la estudiante, mencionando que reconoce solo vocales, que presenta dificultades en comprensión, memoria y vocabulario, sin establecer relaciones causales ni explicativas sobre su historia educativa. Aunque menciona conceptos técnicos como "desfase significativo" y "habilidades inferenciales".

Además señala el diagnóstico (Trastorno Específico del Aprendizaje) y establece relaciones causa-efecto entre las dificultades específicas y su impacto en el aprendizaje global. Destaca la capacidad de reconocer fortalezas (comprensión auditiva) junto con debilidades, demostrando un enfoque más integral. La mención de "acceso autónomo al currículum" y "ampliación de brecha" muestra comprensión de principios inclusivos, pero falta una conceptualización más profunda sobre las barreras del contexto educativo y cómo el sistema podría estar contribuyendo a estas limitaciones.

Sin embargo, a pesar de utilizar elementos teóricos no los articula en un análisis profundo que explique cómo o por qué la estudiante se encuentra con una brecha pedagógica tan severa, ya que no aporta con antecedentes claves que permitan conocer el origen o delimitar el momento en su trayectoria escolar en donde la estudiante comenzó a presentar dificultades en su proceso de aprendizaje.

Esto confirma que "El rezago pedagógico no es un evento puntual, sino un proceso acumulativo de brechas que se van incrementando a lo largo de la trayectoria escolar cuando no se implementan intervenciones oportunas y diferenciadas" (MINEDUC, 2018, p. 34). Por ello, conocer estos factores es crucial para mediar el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que permitiría crear un plan de trabajo pertinente a sus necesidades educativas individuales.

b) Perfil actual de aprendizaje.

La docente señala que en el área de la lectura, la estudiante presenta tres barreras significativas, tales como: (1) Decodificación: ya que no ha adquirido el principio alfabético y carece de conciencia fonológica consolidada; (2) Procesos cognitivos: sostiene dificultades en torno a la memoria de trabajo, atención/concentración y memoria a corto plazo; (3) Comprensión: problemas con vocabulario, activación de conocimientos previos, inferencias causales y secuencia temporal. Las dificultades señaladas no solo se relacionan a "problemas de decodificación, sino con la ausencia de estrategias que permitan al lector construir el significado del texto de manera activa" (Solé, 1992, p. 59).

En función de la escritura la docente indica que la ortografía visual y reglada presenta errores persistentes, falta de coherencia en oraciones, tareas incompletas y dificultad para identificar errores propios, puesto que señala que no articula lo que verbaliza con lo que plasma de forma escrita. Sin embargo, destaca como fortaleza la grafomotricidad consolidada de la estudiante, ya que tiene presión adecuada del lápiz, buen control motor, posición correcta del papel y postura apropiada. Al respecto, Ferreiro (2002) advierte que "no se puede diagnosticar el rezago en escritura sin comprender previamente en qué nivel de conceptualización se encuentra el estudiante: pre silábico, silábico, silábico-alfabético o

alfabético" (p. 78), lo que deja en evidencia la necesidad fundamental de ir más allá de solo mencionar o destacar los errores presentados sino más bien de la importancia de establecer en qué etapa del proceso de adquisición de la escritura se encuentra esta estudiante

En el área de la comunicación la docente menciona que la estudiante presenta limitaciones en el vocabulario receptivo/expresivo y en la estructura sintáctica lo que afectan su expresión oral, lo que interfiere con la comprensión de instrucciones, problemas para realizar inferencias y activar conocimientos previos, lo que señala que son claras barreras para acceder al currículum.

No obstante, se centra la problemática exclusivamente las limitaciones que tienen la estudiante, sin mencionar factores que pueden incidir, tales como elementos de su contexto y desarrollo educativo. Desde una perspectiva socioconstructivista, Bruner (1986) plantea que "las dificultades comunicativas pueden comprenderse como limitaciones en los andamiajes proporcionados por los adultos durante el proceso de construcción del lenguaje" (p. 86), lo que deja entrever si las barreras que se identifican solo existen en la estudiante o también en las estrategias de mediación y apoyo lingüístico ofrecidas en su entorno educativo.

c) Estrategias pedagógicas.

En cuanto a las estrategias diversificadas implementadas para trabajar con esta estudiante, la docente indica que existe una respuesta positiva a metodologías que combinan elementos visuales y auditivos de forma simultánea, tales como, como elementos auditivos que involucren explicaciones verbales, lecturas en voz alta y audiolibros. En el área visual se integran los pictogramas, organizadores gráficos y material concreto como plan de trabajo que responde a diversidad de esta estudiante.

Sin embargo, la enumeración de estos recursos no permite identificar con certeza si se trata de una verdadera enseñanza diversificada o de una adaptación superficial sin una articulación que responda a las necesidades educativas de la estudiante. Como plantea Tomlinson (2001), "la enseñanza diferenciada no consiste en crear planes separados para cada estudiante, sino en ofrecer múltiples vías de acceso al aprendizaje que respeten los diferentes niveles de desarrollo" (p. 12). Esta conceptualización cuestiona si las estrategias

mencionadas son efectivamente experiencias diversificadas o si, por el contrario, representan una acumulación de recursos que carecen de una fundamentación diagnóstica que permita ajustarlos a las necesidades particulares de aprendizaje de la estudiante.

7.1.2 Análisis de entrevista aplicada docente de lenguaje y comunicación.

a) Contexto laboral y población atendida.

En este segmento, la docente revela un contexto pedagógico crítico, ya que señala que un 30 a 35% de estudiantes presenta "rezago pedagógico significativo" con dificultades en lectoescritura y comprensión explícita. Puesto que a pesar de estar en segundo ciclo, aún no han consolidado el nivel alfabético esperado para su edad, permaneciendo posiblemente en etapas intermedias o con comprensión superficial del sistema de escritura.

Sin embargo, Blanco (2008) plantea que "el rezago no es inherente al estudiante sino a la distancia entre sus características y lo que el sistema educativo le ofrece. La inclusión educativa demanda ajustar la enseñanza a la diversidad de necesidades" (p. 11), perspectiva que sitúa la responsabilidad en la inadecuación en las prácticas pedagógicas más que en las capacidades de los estudiantes, puesto que es el sistema el que debe adaptarse a las necesidades del estudiantado.

b) Trabajo en aula.

La docente caracteriza el rezago de manera global y difusa enmarcándolo solo en una frase "nivel bajo en lectura, escritura y comprensión", sin identificar hipótesis específicas sobre el sistema de escritura ni los motivos o factores que han ocasionado esta situación. No menciona si sus estudiantes están en nivel pre-silábico, silábico o silábico-alfabético, lo cual sería fundamental para comprender dónde se encuentran conceptualmente las y los estudiantes. Esta imprecisión diagnóstica resulta preocupante si consideramos que, según Román (2013), "el rezago acumulado en los primeros años de escolaridad, particularmente en lectoescritura, constituye el predictor más potente de fracaso escolar y abandono posterior del sistema educativo" (p. 45), lo que evidencia la urgencia de diagnósticos que permitan crear intervenciones oportunas y ajustadas a las necesidades de las y los estudiantes.

c) Articulación.

La docente describe estrategias remediales generales como plan estratégico para atender a la diversidad del aula, esto a través de tutoría entre pares, lectura en voz alta, relectura de texto, que aunque son válidas, no se diferencian según el nivel conceptual específico de cada estudiante. Sin embargo, estas acciones carecen de los elementos que la investigación identifica como esenciales para la efectividad. Marzano (2003) señala que "las estrategias de aula efectivas para estudiantes con rezago incluyen la retroalimentación oportuna, el establecimiento de objetivos claros y el uso de organizadores gráficos que estructuran el pensamiento" (p. 79), componentes que no se evidencian en el plan descrito por la docente en el plan de articulación pedagógica.

Sin embargo, las docentes reconocen que estas estrategias no siempre se utilizan de manera sistemática, lo que puede limitar su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 1. Estrategias implementadas en el aula		
Participantes	Uso e implementación dentro del aula	Propósito educativo
Docente de Educación Diferencial	<ul style="list-style-type: none">• Adecuación curricular significativa con objetivos priorizados en conciencia fonológica y lectoescritura básica.• Método multisensorial combina estrategias visuales, auditivas y kinestésicas.• Evaluación diferenciada considerando su punto de partida individual	Reducir el rezago pedagógico en lectoescritura mediante un enfoque personalizado e inclusivo que garantice el acceso al currículo y el desarrollo progresivo de habilidades fundamentales.
Docente de Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none">• Instrumentos de diagnóstico.• Estrategias pedagógicas en aula.	Identificar el nivel de desarrollo académico, las brechas de aprendizaje y las necesidades educativas

	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de apoyo interdisciplinario. 	específicas de los estudiantes para orientar la toma de decisiones. Pedagógicas y diseñar intervenciones pertinentes.
--	--------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Tabla de elaboración propia a partir de la entrevista realizada a las docente.

7.1.3 Análisis pauta de observación directa

La pauta de observación directa aplicada en la etapa de diagnóstico se realizó durante tres clases de lenguaje y comunicación centrada en el aprendizaje de textos informativos permitiendo identificar las estrategias pedagógicas implementadas en el contexto académico habitual. Esta observación consideró cuatro criterios derivados del marco teórico: estrategias metodológicas, trabajo colaborativo, atención a la diversidad y clima de aula.

Tabla 2. Observación dentro del aula				
Clases observadas	Estrategias Metodológicas	Trabajo Colaborativo	Atención A La Diversidad	Clima De Aula
Clase 1	No se observan estrategias atingentes a las necesidades de las y los estudiantes.	No existe trabajo colaborativo.	Se responde escasamente a la diversidad de las y los estudiantes.	Buen clima.
Clase 2	Se observan escasas estrategias, tales como, activación de conocimientos	No existe trabajo colaborativo.	Se responde escasamente a la diversidad de las y los estudiantes.	Clima disperso y disruptivo.

	previos y recursos digitales.			
Clase 3	Se observó la utilización de material concreto, a través de una guía de trabajo ajustada para todos los estudiantes.	Se articula algunos espacios de trabajo colaborativo.	No se responde a la diversidad de las y los estudiantes.	Clima disperso poco participativo.

Fuente: Tabla de elaboración propia a partir de la observación en el aula.

En síntesis, los resultados de la pauta de observación directa evidencian que en el 5to básico B, existen escasas estrategias diversificadas que no logran atender a la diversidad existente en el aula, lo que impacta directamente en la participación y desarrollo académico de las y los estudiantes. Si bien se identifican algunos elementos que pretenden entregar apoyos al grupo, no responden efectivamente a sus necesidades grupales ni individuales.

Por lo tanto, el rol de la educadora diferencial es fundamental, para poder entregar orientaciones o sugerencias a como emplear nuevas prácticas pedagógicas que respondan a las necesidades reales del estudiantado, por medio de una articulación efectiva y un trabajo colaborativos activo en de las dinámicas del aula. En este sentido, Duk y Loren (2010) sostienen que "el abordaje de las dificultades de aprendizaje requiere una articulación sistemática del equipo interdisciplinario, donde cada profesional aporte desde su especialidad una mirada complementaria e integrada" (p. 72), lo que refuerza la necesidad de transformar la colaboración a una práctica efectiva y sostenida, que se sitúe en un contexto real, contextualizado que atienda a las necesidades educativos de las y los estudiantes que participan de las experiencias educativas.

7.1.3 Análisis evaluación diagnóstica

La aplicación del instrumento de evaluación diagnóstica se realizó con el propósito de identificar el nivel de rezago pedagógico en las habilidades de lectura, escritura y comunicación en una estudiante, caracterizando sus fortalezas y debilidades. Esta intervención se realiza durante la segunda semana de septiembre, con la participación de la estudiante foco de la presente investigación acción. Dicha prueba se efectuó dentro del aula de recursos del Programa de Integración Escolar (PIE) del establecimiento educacional, durante una sesión que requirió de aproximadamente 90 minutos para su realización. Esta experiencia fue observada por la docente investigadora y los distintos profesionales del PIE que estaban al interior del aula.

La evaluación diagnóstica se compone de 8 apartados, en donde se evalúan por medio de diversas actividades las habilidades de lectura, escritura y comunicación.

a) Escritura.

Tabla 3. Niveles de conceptualización de la escritura según lo identificado en la evaluación diagnóstica.					
	Nivel 1 Escrituras que no establecen relación con la oralidad.	Nivel 2 Hipótesis silábica incipiente.	Nivel 3 Hipótesis silábica estable con o sin valor sonoro convencional.	Nivel 4 Nivel silábico-alfabético	Nivel 5 Nivel Alfabética no ortográfica
Estudiante		2			

(Elaboración propia a partir de Kaufman et al, 2012)

La escritura de la estudiante se ubica en el Nivel 2 de conceptualización según Kaufman et al. (2012), correspondiente a la hipótesis silábica incipiente, donde comienza a establecer correspondencias entre sonidos y grafías de manera inestable y con múltiples errores sistemáticos. A lo largo de las ocho actividades diagnósticas se identificaron errores recurrentes de omisión, como por ejemplo al escribe "le" por "leche"), sustitución de grafemas al momento de escribe "fidelo" por "fideos" o "asete" por "aceite", y por último se evidenciaron problemas graves de segmentación que resultan en hiper-segmentaciones donde una palabras que deberían estar separadas como "lacasa" y "megusta", entre otras.

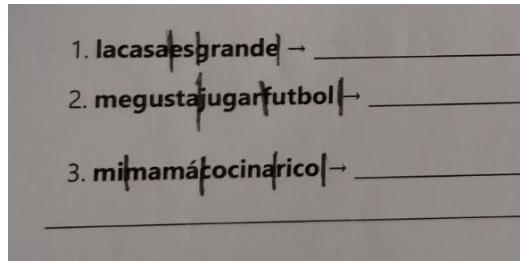


Figura 1

Producción escrita de la estudiante en actividad 7 de evaluación diagnóstica
Fotografía de registro del proceso investigativo.

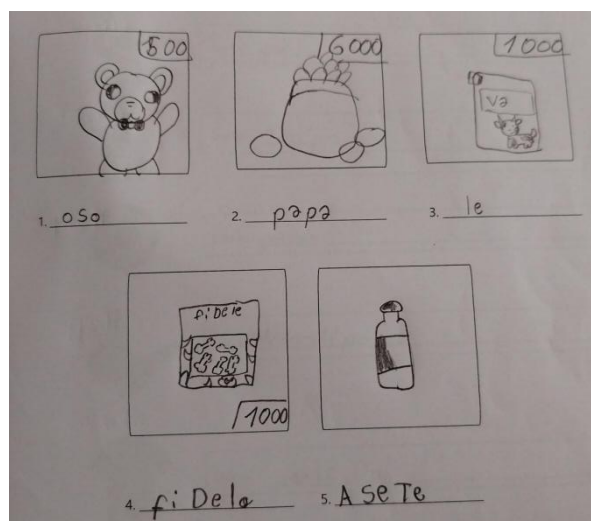
b) Lectura.

Tabla 4. Correspondencia entre lectura y escritura propia,				
	Nivel 1 No hay correspondencia entre lo leído y lo escrito	Nivel 2 Lee basándose en lo que recuerda querer escribir, sin atender a lo escrito	Nivel 3 Lee con correspondencia parcial entre grafías y lectura	Nivel 4 Lee exactamente lo que está escrito
Estudiante		2		

(Elaboración propia a partir de Kaufman et al, 2012)

Entorno a la lectura, la estudiante demuestra la capacidad de leer palabras aisladas con dificultad y textos propios de manera parcial, presentando inconsistencias significativas entre lo escrito y lo leído. Durante la evaluación diagnóstica, se observó que la estudiante logra reconocer palabras individuales en textos continuos sin separación, sin embargo, su lectura de textos propios revela una desconexión entre la decodificación real y la memoria oral, como se evidenció cuando leyó "fideos" y "aceite" cuando en realidad había escrito "fidelo" y "asete".

Estas dificultades no son menores, considerando que Condemarín (2001) advierte que "las dificultades lectoras constituyen uno de los principales factores de rezago escolar, afectando no solo el área de lenguaje sino el rendimiento académico general del estudiante" (p. 45), lo que evidencia la necesidad de una intervención oportuna y específica para favorecer el proceso de aprendizaje de la estudiante.



Producción escrita de la estudiante en actividad 3 de evaluación diagnóstica
Fotografía de registro del proceso investigativo.

c) Comunicación.

Tabla 5. Expresión oral y transferencia a la escritura				
	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
	No logra expresar ideas de forma oral coherente	Expresa ideas oralmente pero con limitaciones en estructura y vocabulario	Expresa ideas oralmente de forma coherente, pero presenta dificultades significativas al escribirlas	Expresa ideas oralmente y las transfiere a escritura de manera coherente
Estudiante			3	

Fuente: Elaboración propia a partir de Kaufman et al, 2012.

La estudiante presenta un nivel comunicativo disarmónico, con competencias orales de alto nivel que contrastan significativamente con sus habilidades de comunicación escrita limitadas. Su expresión oral es fluida, coherente y compleja, como se evidencia cuando formula respuestas orales completas antes de escribirlas y establece diálogos

contextualizados con el evaluador. Además, presenta una buena conciencia meta-comunicativa al tener la capacidad de verbalizar espontáneamente sus limitaciones señalando "no sé escribir lo que quiero contar porque no conozco todas las letras". Sin embargo, existe una brecha crítica entre su intención comunicativa y su producción escrita incoherente, manifestando que "logra expresar más elementos oralmente de los que fueron escritos" y que "no quiso escribir más de una oración a pesar de tener ideas para continuar".

Esta situación resulta paradójica si considera que, según Acosta y Moreno (1999), "el lenguaje oral impacta directamente en el aprendizaje escolar, ya que el lenguaje es el medio principal a través del cual se transmite el conocimiento y se evalúa la comprensión" (p. 34), lo que evidencia que la estudiante posee la competencia lingüística fundamental pero enfrenta barreras en su modalidad de expresión escrita.

En este sentido, el diagnóstico confirma la pertinencia y necesidad de implementar un plan de acción basado en estrategias diversificadas bajo los conceptos que propone un enfoque psicogenético, orientado a fortalecer el rol del estudiante dentro del aprendizaje como constructor activo de su propio proceso de enseñanza, en coherencia con los objetivos de la investigación.

7.2 Resultados etapa implementación

La etapa de implementación tuvo como propósito aplicar estrategias pedagógicas sustentadas en el enfoque psicogenético con el objetivo de favorecer la adquisición de habilidades de lectoescritura de la estudiante con rezago pedagógico. Para el registro de los resultados se utilizaron listas de cotejo por cada sesión implementada, las cuales permitieron observar el desempeño en indicadores en torno a la lectura, escritura y comunicación.

Este apartado se organiza en tres momentos:

En primer lugar, una síntesis general de los resultados obtenidos durante las implementaciones, luego un análisis de los resultados a partir de los ejes que derivan de las

intervenciones aplicadas y, por último, una interpretación global de los hallazgos, en diálogo con la literatura y con el enfoque de Investigación-Acción.

7.2.1 Síntesis general de los resultados de implementación.

A partir del análisis de las listas de cotejo aplicadas durante las nueve sesiones implementadas, se identificaron avances diferenciados en la participación comunicativa de la estudiante, asociados a la escritura, lectura y comunicación. En términos generales, la estudiante evidenció sostener un mejor nivel de participación e intención comunicativa en el desarrollo de las intervenciones que se vinculaban con los tres ejes mencionados anteriormente.

A continuación, se presenta una tabla de síntesis que resume el nivel de logro observado durante la etapa de implementación.

Tabla 6. Resultados generales de la etapa de implementación.					
	Participación comunicativa	Iniciativa comunicativa	Nivel de autonomía comunicativa	Hipótesis de escritura	Nivel de autonomía lectora
Estudiante	Media	Media	Media-Baja	Media-Alta	Media-Baja

Fuente: Tabla de elaboración propia a partir de listas de cotejos de las sesiones 1 al 9.

A partir de los resultados detallados, se elaboró una síntesis general que permite identificar niveles de logro predominantes durante la etapa de implementación.

Tabla 7. Síntesis de niveles de logro en la participación durante la etapa de implementación.		
Dimensión evaluada	Nivel de logro predominante	Descripción cualitativa del resultado
Participación e iniciativa comunicativa	En proceso	La estudiante manifiesta de forma oral sus hipótesis en cada una de las intervenciones, además de establecer un diálogo directo con el evaluar para indicar los pasos que está

		realizando y consultar las dudas que emergieron durante el proceso de las dinámicas aplicadas.
Hipótesis de escritura	En proceso	La estudiante evidencia un progreso en cuanto a la hipótesis de la escritura, logrando identificar aquellos elementos que presentan correspondencia en las palabras trabajadas, como también de aquellos que no forman parte de lo que plantea en su escritura, indicando las letras y sílabas que se encuentran correctas o incorrectas.
Nivel de autonomía lectora	En proceso	La estudiante ha presentado mejoras considerables en torno a la autonomía de su lectura, logrando leer palabras de mayor extensión silábica, así como también frases y textos breves de baja complejidad.

Fuente: Tabla de elaboración propia a partir de las listas de cotejo aplicadas durante las nueve sesiones del plan de acción.

Esta síntesis orienta el análisis por ejes de intervención, facilitando la interpretación pedagógica de los avances y dificultades observadas durante la implementación. Además, permite visualizar una síntesis de los niveles de logro alcanzados durante la etapa de implementación del plan de acción. Se observa que las mayores fortalezas se evidenciaron en los ejes de comunicación y escritura, dado que la estudiante presentó un avance progresivo en relación a sus mecanismos de comunicación al momento de establecer un diálogo frecuente con el evaluador y relatar sus hipótesis al momento de escribir las palabras utilizando letras móviles.

Estos resultados sugieren que la implementación de estrategias basadas en un enfoque psicogenético permite "que los niños escriban 'como ellos saben', sin corregir, para poder observar sus hipótesis y generar situaciones didácticas pertinentes" (Kaufman, 2007, p. 52). Por ello, entregar una experiencia de aprendizaje que le permita a la estudiante manipular los elementos que conforman la escritura de una palabra, le entrega la libertad

de crear distintos escenarios al construir y reorganizar los elementos que componen los conceptos a los que se enfrentó durante las diversas actividades propuestas.

7.2.2 Análisis de resultados por ejes de intervención.

Con el fin de facilitar la interpretación de los resultados, el análisis se organiza en los ejes de intervención a evaluar, los cuales se alinean con los objetivos de trabajo propuestos de manera progresiva en las implementaciones.

a) Escritura.

Durante el desarrollo de las implementaciones, se abordó la escritura desde dos perspectivas, la principal fue entregar a la estudiante la posibilidad de manipular las letras que componían las palabras a través de letras móviles, lo que le permitió crear variadas hipótesis en las diversas temáticas propuestas.

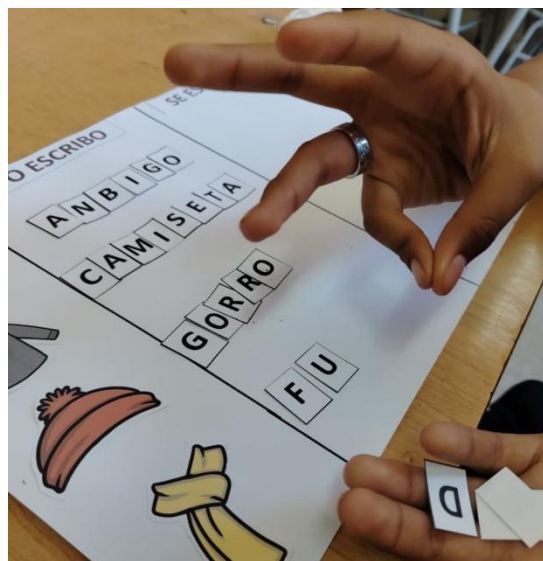
Dejando en evidencia que integran material concreto a las actividades pedagógicas acerca a la estudiante a construir su propio aprendizaje, en una experiencia que es contextualizada y significativa para ella. Puesto que "Las actividades de comparación y reflexión sobre las escrituras ayudan a los niños a descubrir las propiedades del sistema alfabético" (Kaufman y Lerner, 2015, p. 78). Esto hace referencia, al momento reflexivo en el que se situó la estudiante al reconocer y discriminar los elementos escritos por ella, en donde logró señalar que existen concordancia en sus hipótesis en relación de la escritura convencional presentadas posteriormente, destacando las diferencias o similitudes que sostienen algunos segmentos.

En esta imagen se evidencia lo descrito anteriormente, en donde la estudiante crea distintas hipótesis de cómo piensa y/o cree que se escriben los nombres de los diferentes animales presentados. En esta misma línea, se ve cómo logra discriminar letras que no serían parte de la escritura de su hipótesis apartándolas a un costado.



Implementación 2: Animales acuáticos, Fotografía 3.

En esta imagen se evidencia la discriminación que realiza la estudiante por medio del conteo de sílabas al momento de crear esta nueva hipótesis, segmentando de forma inicial la palabra en sílabas y establecimiento la cantidad, para luego determinar las letras que utilizara para construcción.



Implementación 5: Vestimenta invernal, Fotografía 4.



Implementación 7: Frutas, Fotografía 5.

En esta intervención, la estudiante no solo debe crear hipótesis a través de la manipulación de las letras móviles, sino que también debe realizar una comparación de su escritura al contrastar lo que ella escribe versus la escritura convencional de la palabra que se le presenta al finalizar el proceso. En ello, logra establecer los elementos que presentan similitud y los que no concuerdan con lo observado, para escribir una nueva hipótesis basada en lo observado y la hipótesis creada inicialmente.

b) Lectura.

Durante el desarrollo de las implementaciones, se abordó la lectura de forma implícita, ya que no se le exigía de manera directa a la estudiante enfrentarse a la lectura de todos los elementos dispuestos, sino que al ilustrar con imágenes las actividades, la estudiante podía anticipar los conceptos a trabajar.

Esta estrategia de abordaje es pertinente según Goodman (1982), quien sostiene que "la lectura es un proceso psicolingüístico en el cual el lector reconstruye el mensaje del escritor mediante transacciones con el texto, utilizando su conocimiento lingüístico " (p. 11), lo que justifica el uso de imágenes como puente entre el conocimiento previo de la estudiante y el código escrito.

Dentro de las distintas intervenciones, se le hizo entrega a la estudiante de diversas imágenes y/o ilustraciones, en donde ella debía colocar la escritura convencional de los

nombres a través de la lectura de las láminas que los contenían, puesto que de esta manera, se fue evidenciando la lectura silábica que sostenía la estudiante. Se destaca además el reconcomiendo de nuevos fonemas como el progreso de cada implementación.

En la siguiente secuencia de imágenes, se presentan las formas concretas en las que se implementaban las estrategias para abordar la lectura, por medio de material manipulable, que le permite a la estudiante tener más cercanía con los elementos que trabaja. Como se observa en las fotografías, se realiza una progresión de las formas en las que se presentan los aquellas laminas que se deben leer, en donde se avanza de fichas con sus respectivos nombres, a ilustraciones en donde se les deben asignar el nombre que le corresponde para finalmente leer un texto de mayor extensión dividido por apartados.

		
<p>Implementación 1: Animales domésticos-Salvajes, Fotografía 6.</p>	<p>Implementación 6: Vestimenta escolar, Fotografía 7.</p>	<p>Implementación 8: Verduras- Receta, Fotografía 8.</p>

c) Comunicación.

En las implementaciones se aborda la comunicación de manera indirecta, ya que al establecer dialogo con la estudiante, se crea una comunicación bidireccional, en donde el evaluador puede entregar instrucciones, sugerencias y/o realizar preguntas, mientras que, la estudiante puede consultar dudas, conversar sobre los elementos presentados, realizar preguntas y/o señalar sus hipótesis o estrategias al momento de abordar las distintas dinámicas.

Puesto que tal como señala Tough (1987), "El desarrollo del lenguaje oral en contextos escolares requiere que los docentes creen oportunidades sistemáticas para que los niños usen el lenguaje con propósitos diversos: narrar, explicar, predecir, justificar" (p. 89). Es por ello, que brindar experiencias en donde la estudiante se sienta participe activa de la construcción de su proceso de aprendizaje, la hace estar inmersa y tomar una postura reflexiva ante lo que se está trabajando.

A continuación, se presenta una tabla de síntesis que resume el nivel de interacción comunicativa que se estableció con la estudiante durante el plan de acción.

Tabla 8. Interacción comunicativa				
	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
	No establece diálogo ni solicita ayuda.	Responde solo cuando se le pregunta directamente.	Establece diálogos pertinentes y solicita ayuda ocasionalmente.	Establece diálogos coherentes de forma proactiva y solicita apoyo cuando lo necesita.
Estudiante				4

Fuente: Tabla de elaboración propia a partir de la interacción durante las nueve sesiones del plan de acción.

En síntesis, se puede establecer que la estudiante presenta un buen nivel comunicativo, ya que logra establecer diálogos coherentes de forma autónoma con el evaluador, durante las diversas instancias educativas en las que participó la estudiante. Señalando por los demás que los diálogos se producían de forma espontánea, puesto que la estudiante establecía comunicación para comentar lo que estaba realizando y en variadas oportunidades, efectuó ideas como pensamientos en voz alta para poder tener más claridad del proceso que estaba llevando a cabo. Esta competencia resulta especialmente valiosa si consideramos que, según Bruner (1986), "la comunicación es el medio fundamental para la construcción compartida del conocimiento. A través del diálogo, los seres humanos

negocian significados y construyen comprensiones comunes" (p. 122), lo que posiciona sus habilidades orales como un andamiaje fundamental para su proceso de aprendizaje.

7.2.3 Análisis global de los resultados de implementación

En términos generales, los resultados de la etapa de implementación evidenciaron que la aplicación sistemática de estrategias diversificadas basadas en un enfoque psicogenético, favorecen el desarrollo de las áreas lectura, escritura y comunicación de esta estudiante, señalando que son resultados que van en progreso. Esta caracterización como "progreso" se alinea con el planteamiento de Ferreiro (2002), quien sostiene que "la alfabetización no es un estado al que se llega, sino un proceso de construcción que comienza mucho antes de la escolarización y continúa durante toda la vida" (p. 13). Estos hallazgos sugieren que las estrategias basadas en este enfoque, se integran de manera planificada y sostenida, al permitir generar mayores oportunidades de interacción, expresión y participación dentro de la experiencia educativa.

Asimismo, se confirmó la relevancia del rol docente como mediador del proceso educativo, ya que las estrategias permitieron establecer avances en torno a las áreas mencionadas, al ajustarse a las necesidades educativas individuales de esta estudiante. Este ajuste fue posible porque, como señalan Anijovich y Mora (2009), "la evaluación formativa y continua permite ajustar las estrategias de enseñanza en tiempo real, identificando dónde se producen los obstáculos en el aprendizaje" (p. 67), lo que permitió realizar modificaciones pertinentes durante el proceso de implementación.

Desde la lógica de la Investigación-Acción, estos resultados permitieron realizar ajustes progresivos durante la implementación, reafirmando la necesidad de sostener la aplicación de estas nuevas estrategias pedagógicas, como un eje transversal del fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. La información obtenida en esta etapa constituye una base fundamental para la evaluación final de la acción y para la proyección de futuros ciclos de intervención.

7.3 Resultados etapa evaluación final.

La evaluación final de la acción tuvo como propósito evaluar la efectividad de las estrategias psicogenéticas implementadas para mejorar la lectoescritura tras la aplicación del plan de acción diseñado para potenciar las habilidades de lectoescritura. Para ello, se aplicó un instrumento de evaluación final, que responde a lo aplicado de forma inicial en diagnóstico. Esto con la finalidad, de comparar el proceso realizado por la estudiante y caracterizar el progreso y/o instancias futuras por mejorar para favorecer su proceso de aprendizaje.

Este apartado se organiza en tres momentos: en primer lugar, se presenta un panorama general de los cambios observados mediante una comparación entre la etapa diagnóstica y la evaluación final; en segundo lugar, se exponen los resultados de las tres categorías evaluadas durante el plan de acción y finalmente, se desarrolla un análisis interpretativo de los resultados por dimensión evaluada, en diálogo con el marco teórico y el objetivo específico 4.

Con el fin de facilitar la comprensión de los resultados obtenidos, se presenta a continuación la una comparación entre los resultados de la fase inicial diagnóstica y los resultados entregados por la evaluación final aplicadas posterior al plan de acción.

Tabla 9. Comparación de habilidades de lectoescritura antes y después de la implementación del plan de acción			
Dimensión evaluada	Etapa diagnóstica	Evaluación final	Cambio observado
Lectura	Uso inicial y dependiente de la docente.	Uso más frecuente y funcional, destacando la autonomía.	Mejora progresiva
Escritura	Baja.	En proceso, presentando mejorar en torno a producciones escritas más elaboradas.	Aumento en la producción escrita

Comunicación	Muy baja	Alta	Avance significativo
---------------------	----------	------	----------------------

Fuente: Tabla de elaboración propia a partir del instrumento diagnóstica y la evaluación final.

A partir de esta comparación general, se evidencia que la implementación del plan de acción produjo un avance en las tres dimensiones señaladas, establecimiento que si bien no están del todo logradas, presentan resultados significativos de progreso, los cuales se concentran en las mejoras obtenidas posterior a las intervenciones efectuadas.

Desde una mirada más específica, los resultados de la evaluación final muestran niveles de logros variados entre los distintos apartados evaluados durante este proceso final, los cuales involucran las áreas anteriormente mencionadas.

Tabla 10. Niveles de logro alcanzados en la evaluación final del plan de acción.	
Crterios evaluados	Instrumento de evaluación final
Conceptualización de antecedentes personales.	Dentro de este apartado la estudiante logra plasmar información identitaria que corresponde a su nombre propio, su rango etario, el lugar donde vive, en ello estableciendo la ubicación y el nombre que recibe el sector, además agrega el nombre de amigos que tiene actualmente.
Dictado de palabras y frases complejas.	La estudiante presenta una correspondencia parcial de la escritura convencional en dictados de palabras y frases complejas, logrando escribir algunas palabras de forma pertinente mientras que en otras evidencias de sustitución o ausencia de fonemas. Presenta dificultades significativas en frases de más de cuatro palabras, donde sustituye conectores como "un" o "la" y reemplaza la unión entre palabras utilizando el término "y".
Escritura de elementos que	Al momento de enfrentarse a una escritura autónoma, en donde puedes decidir qué escribir, presenta dudas considerables, puesto

corresponde composiciones libres.	que logra realizar de forma oral la formulación de los solicitados pero no logra plasmar en el papel a través de la escritura los elementos mencionados.
Lectura y comprensión lectora.	En relación a la lectura y a la comprensión lectora, la estudiante logra realizar la lectura autónoma y espontánea del texto presentado y responder a las preguntas que se presentan posteriormente, ya que identifica y extrae la información explícita del texto leído por ella.
Narración visual.	Entorno a la narración visual a través del relato de una historia, la cual se presenta por una secuencia de imágenes que deja entrever hechos realizados por el personaje. La estudiante logra establecer una concordancia espacial y escribir oraciones que señalan el orden en el que ocurrieron los hechos.
Revisión y corrección ortográfica.	En función de la revisión y ortografía global del instrumento aplicado, la estudiante deja ver claro signos de errores ortográficos y de puntuación, puesto que no aplica el uso de mayúsculas en nombres propios o al inicio de las oraciones y tampoco comprende la integración de los signos como comas y puntos seguidos o aparte.

Fuente: Tabla de elaboración propia a partir del instrumento evaluación final.

7.3.1. Análisis de los resultados por dimensión evaluada.

a) Escritura.

Con la aplicación del instrumento de recogida de información final, se pudo evidenciar que el nivel de la escritura de la estudiante ha mejorado en comparación de los resultados que se obtuvieron en la etapa inicial diagnóstica, puesto que al finalizar este proceso, se puede establecer que la estudiante se encuentra en un nivel silábico- alfabético. Este avance es significativo, considerando que, según Ferreiro (2002), "cada nivel de conceptualización representa un logro cognitivo importante. Un niño en nivel silábico no 'está atrasado', sino que ha alcanzado un nivel de comprensión sofisticado sobre cómo

funciona la escritura" (p. 89). En donde ha logrado tener un mayor dominio de la escritura y desarrollar esta de forma espontánea y autónoma, por medio de la formulación de distintas hipótesis durante el proceso de implementación del plan de acción.

b) Lectora.

Respecto al nivel de lectura de la estudiante, se establece claras mejorías en cuanto a su dominio, ya que de forma inicial cuando se aplicaron los instrumentos diagnósticos, se establece un nivel de lectura oscilante y silábica, en donde se presentaba mucha dificultad para unir las sílabas que componen las palabras o articular dichas palabras para hilar una frase simple. En cuanto al instrumento de evaluación final, la estudiante demuestra un incremento significativo en su manejo lector, ya que logra leer las instrucciones y textos breves que se le presentan dentro del instrumento, siendo capaz de comprender las ideas e información explícita. Este progreso evidencia que, como señala Allington (2012), "prácticamente todos los estudiantes pueden aprender a leer bien cuando reciben enseñanza apropiada, suficiente tiempo de práctica y materiales adecuados a su nivel de desarrollo" (p. 23), condiciones que fueron proporcionadas durante la implementación.

c) Comunicación.

En función de la comunicación, la estudiante en el período diagnóstico mostró un nivel bajo de comunicación, ya que solo consultaba dudas de forma acotada sin comentar lo que iba realizando durante el desarrollo de la aplicación del instrumento. Sin embargo en esta última instancia evaluativa, se pudo apreciar la fuerte intención comunicativa que sostenía la estudiante al establecer contacto directo y frecuente con el evaluador, al consultar dudas y establecer un diálogo en donde señalaba sus ideas para abordar lo que se le solicitaba, destacando que era capaz de reconocer sus fortalezas y debilidades, indicando de forma anticipada lo que ella quería realizar pero quizás no iba a lograr. Este cambio confirma lo planteado por Wells (1986): "todos los niños tienen historias que contar, ideas que compartir y preguntas que hacer. La tarea del docente es crear espacios donde cada voz sea valorada, independientemente de la forma en que se exprese" (p. 194),

evidenciando que la estudiante siempre tuvo ideas, solo necesitaba un espacio donde se valorara su voz.

7.3.2 Análisis global de los resultados de la evaluación final

En términos generales, los resultados de la evaluación final sugieren que la implementación de este plan de acción basado en estrategias psicogenéticas, favorecieron las habilidades de lectura, escritura y comunicación de esta estudiante con rezago pedagógico.

No obstante, los avances observados y obtenidos fueron heterogéneos en donde se evidencia que en algunas dimensiones existen aspectos por mejorar para incrementar aún más la potenciación de estas habilidades de lectoescritura. Desde la lógica de la investigación acción, estos resultados permiten reflexionar sobre la efectividad de las estrategias abordadas y proyectar futuros ajustes pedagógicos orientados a fortalecer las estrategias diversificadas basadas en este enfoque metodológico.

De esta manera, la evaluación final que se aplicó posterior la implementación del plan de acción permitió dar cumplimiento al objetivo específico 4 de esta investigación-acción, al evaluar la efectividad de las estrategias psicogenéticas implementadas para mejorar la lectoescritura en estudiantes con rezago.

8. Conclusiones.

La presente investigación acción tuvo como objetivo general favorecer el desarrollo de la lectoescritura en una estudiante de quinto año básico con rezago pedagógico, mediante la aplicación de estrategias diversificadas sustentadas en el enfoque psicogenético. A partir del proceso desarrollado, que incluyó una etapa diagnóstica, la implementación de un plan de acción y una evaluación final, en dónde fue posible evidenciar avances significativos en torno a las áreas de lectura, escritura y comunicación, por medio de la participar en actividades contextualizadas.

Los resultados de la etapa diagnóstica permitieron identificar el nivel de rezago pedagógico de la estudiante, por medio del instrumento diagnóstico aplicado, con el cual se recolectó la información suficiente para determinar el grado de desfase de esta estudiante, además de establecer de forma puntual, el nivel en el que se encontraba en torno a las áreas de lectura, escritura y comunicación. Estos hallazgos permitieron dar cumplimiento al objetivo específico 2, al Identificar el nivel de rezago, caracterizando las fortalezas y debilidades en relación a las habilidades de lectoescritura. En este sentido, el diagnóstico confirmó la pertinencia de implementar un plan de acción centrado en estrategias basadas en el enfoque psicogenético con el propósito de brindar una experiencia educativa que le permitan participar como constructor activa de su proceso de aprendizaje, al manipular los recursos y elaborar diversas hipótesis al enfrentarse una escritura explotaría más que convencional.

Tanto las entrevistas a las docentes como la pauta de observación directa evidenciaron que, si bien existían estrategias implementadas en el aula, estas no logran responder de manera efectiva a las necesidades educativas reales de las y los estudiante, respecto a la asignatura de lenguaje y comunicación. Estos hallazgos permitieron dar cumplimiento al objetivo específico 1, al describir las estrategias utilizadas para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con rezago pedagógico.

Durante la etapa de implementación, los resultados evidenciaron que la aplicación de estrategias diversificadas basadas en un enfoque psicogenético favoreció

progresivamente las áreas de lectura, escritura y comunicación. Si bien los avances no fueron iguales para estas tres áreas, se observó que en el área de lectura y escritura que hubieron progresos significativos a través de la exploración de las hipótesis creadas en cada instancias aplicada. En cuanto al área de comunicación, se puede señalar que la estudiante logro consolidar una fuerte interacción comunicativa al expresar sus dudas e ideas, entablando un dialogo sostenido con el evaluador en los diversos momentos de participación en los que se encuentra involucrada. Estos resultados permitieron dar cumplimiento a los Objetivos Específicos 3, al diseñar e implementar estrategias pedagógicas sustentadas en el enfoque psicogenético que favorezcan la adquisición de habilidades de lectoescritura en esta estudiante.

La evaluación final de la acción permitió confirmar que el plan de acción contribuyó al logro del objetivo general de la investigación, evidenciando cambios positivos respecto a las habilidades de lectura, escritura y comunicación de la estudiante, las que se vieron potenciadas por medio de la aplicación el enfoque psicogenético, en las diversas sesiones trabajadas, integrando la implementación de letras móviles, recursos concretos y manipulables, los cuales se enmarcan al contexto que pertenece, al trabajar con elementos que utiliza y/o conoce dentro de su ámbitos socioeducativo. Estos resultados permitieron dar cumplimiento a del objetivo Específico 4, al evaluar la efectividad de las estrategias psicogenéticas implementadas para mejorar la lectoescritura en estudiantes con rezago pedagógico.

Desde una reflexión crítica del proceso de investigación-acción, se destaca el diseño, la implementación y la evaluación del plan de acción implementado, lo que permite articular de manera coherente la teoría y con la práctica pedagógica. Puesto que la naturaleza cíclica de este proceso investigativo facilitó la toma de decisiones informadas que se ajustaban a las estrategias utilizadas durante las intervenciones y la reflexión de forma constante sobre las prácticas docentes que se estaban realizando, tal como, lo propone kemmis y Mctaggart (2005). En cuanto al ámbito profesional, se destaca el gran aporte al aprendizaje, en función del rol docente como un agente mediador de las nuevas prácticas pedagógicas, a través de la implementación de este

nuevo enfoque, puesto que permite reconocer, validar y potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los hallazgos revelan la necesidad imperiosa de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales hacia metodologías que integren sistemáticamente los principios del enfoque psicogenético. En consecuencia, resulta fundamental diseñar secuencias didácticas que permitan a todos los estudiantes explorar y construir hipótesis sobre el sistema de escritura, respetando sus niveles conceptuales individuales. Asimismo, la implementación de estrategias diferenciadas debe atender simultáneamente los diversos niveles de conceptualización presentes en el aula, garantizando así una respuesta educativa verdaderamente inclusiva.

Finalmente, en cuanto a las proyecciones para futuras investigaciones o nuevos ciclos de Investigación–Acción, se plantea la necesidad de profundizar en más intervenciones basadas en el enfoque psicogenético, es decir, realizar un mayor número de sesiones para obtener resultados con mayores avances, que evidencien que la exploración y el uso de recursos manipulables, tales como, las letras móviles, les permite crear a las y los estudiantes hipótesis que contribuyen fundamentalmente con su proceso de enseñanza-aprendizaje, al situar al estudiante como participante activo de la construcción de conocimientos.

Asimismo, el importante involucrar a las familias en este proceso es esencial, puesto que, al crear alianzas y espacios de diálogo entre la comunidad y los distintos grupos familiares se puede potenciar el apoyo a los estudiantes, al asegurar que el proceso educativo sea coherente y significativo tanto dentro como fuera del aula. La participación de la comunidad también se convierte en un recurso esencial, para ampliar gama de oportunidades de aprendizaje, a través de la promoción de un ambiente inclusivo que valore y respete la singularidad de cada uno de los individuos.

Finalmente, es importante realizar un seguimiento constante de las instancias implementadas, evaluando su impacto y ajustando las estrategias según las necesidades que emergen por parte del alumnado. Esta práctica reflexiva no solo promueve una mejora

continua, sino que también reafirma el compromiso con una educación que garantice el derecho a una educación equitativa y de calidad.

En síntesis, esta investigación-acción ha demostrado que el enfoque psicogenético constituye un marco teórico-práctico sólido para abordar el rezago pedagógico en lectoescritura, no como un problema individual del estudiante sino como una responsabilidad del sistema educativo de proveer experiencias de aprendizaje significativas y diversificadas. El caso de esta alumna evidencia que cuando se respetan los procesos constructivos del pensamiento infantil y se ofrecen oportunidades sistemáticas de exploración del lenguaje escrito, los estudiantes logran avances sustantivos que traducen en la adquisición técnica de la lectura y escritura.

Por consiguiente, este estudio aporta a la comprensión de que la alfabetización inicial requiere un cambio de paradigma en las prácticas docentes: transitar desde modelos transmisivos hacia pedagogías que sitúen al estudiante como constructor activo de su conocimiento. Por último, se reafirma el compromiso ético de garantizar el derecho de cada estudiante a una educación que reconozca, valore y potencie su singularidad dentro de contextos inclusivos y equitativos.

9. Referencias Bibliográficas

Acosta, V. y Moreno, A. (1999). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos*. Barcelona: Masson.

Agencia de Calidad de la Educación. (2024, 10 de junio). Resultados SIMCE 2024 revelan histórico avance en 4° básico. <https://www.agenciaeducacion.cl/resultados-simce-2024-revelan-historico-avance-en-4basico/>

Allington, R. (2012). *What really matters for struggling readers: Designing research-based programs* (3rd ed.). Boston: Pearson.

Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55140302>

Blanco, R. (2008). *Marco conceptual sobre educación inclusiva*. UNESCO.

Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

Condemarín, M. (2001). *El poder de leer*. Santiago: Ministerio de Educación.

Duk, C. y Loren, C. (2010). Flexibilización del currículum para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(1), 187-210.

Elliott, J. (1990). *El cambio educativo desde la investigación-acción* (4.ª ed., P. Manzano, Trad.). Ediciones Morata.

Emanuel, E. J., Wendler, D., & Grady, C. (2000). What makes clinical research ethical? *JAMA*, 283(20), 2701-2711. <https://doi.org/10.1001/jama.283.20.2701>

Escuela Fernanda Aedo Faúndez. (2023). *Proyecto Educativo Institucional 2023–2026*. Rengo, Chile.

Ferreiro, E. (2002). *Alfabetización. Teoría y práctica*. México: Siglo XXI.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

Galván-Cardoso, A. P., & Siado-Ramos, E. (2021). Educación tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. CIENCIAMATRIA. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología, 7(12), 962–975. <https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.457>

Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (Eds.), Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura (pp. 13-28). México: Siglo XXI.

Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. (2024). Medición de la vulnerabilidad de estudiantes: Índice de Vulnerabilidad Multidimensional (IVM). <https://www.junaeb.cl/medicion-la-vulnerabilidad-ivm/>

Kaufman, A. M. (2009). Leer y escribir: el día a día en las aulas. Aique Grupo Editor.

Kaufman, A. M. y Lerner, D. (2015). Documento transversal #2: Alfabetización en el primer ciclo escolar. Buenos Aires: Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa.

Kaufman, A. M. y Rodríguez, M. E. (1993). La escuela y los textos. Buenos Aires: Santillana.

Kaufman, A. M., Gómez, B., Lerner, D., y Castedo, M. (2012). El desafío de evaluar... procesos de lectura y escritura: Una propuesta para primer ciclo de la escuela primaria. Aique Grupo Editor.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). Cómo planificar la investigación-acción (3.ª ed., R. Mejía, Trad.). La Muralla.

Latorre, A. (2009). La investigación-acción. Graó.

Martínez, E. (2000). La investigación-acción. Morata.

Marzano, R. J. (2003). What works in schools: Translating research into action. Alexandria: ASCD.

Ministerio de Educación de Chile. (2015). Decreto Exento N° 83/2015: Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/14490>

Ministerio de Educación de Chile. (2018a). Bases curriculares 1° a 6° básico. Unidad de Currículum y Evaluación. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/2342>

Ministerio de Educación de Chile. (2018b). Diseño universal para el aprendizaje: Pautas para su introducción en el currículum. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/07/dua_pautas_intro_cv.pdf

Ministerio de Educación de Chile. (2018c). Orientaciones técnicas para programas de integración escolar. Santiago: MINEDUC.

Ministerio de Educación de Chile. (2020). Abordaje del ausentismo crónico: Teoría y estrategias para su disminución. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/16806>

Ministerio de Educación de Chile. (2021). Estándares de la profesión docente: Marco para la buena enseñanza. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (s.f.). ¿Qué se entiende por rezago en el Programa de Reinserción Escolar? Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA). <https://epja.mineduc.cl/que-se-entiende-por-rezago-en-el-programa-de-reinsercion-escolar/>

Moreno, D. (2013). La deserción escolar: Un problema de carácter social. *Revista In Vestigium Ire*, 6, 115–124.

Piaget, J. (1975). La equilibración de las estructuras cognitivas: Problema central del desarrollo. Ariel.

Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada de conjunto. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59.

Romero Saldarriaga, M. A., Quintero Iturralde, J. Y., Cabrera Maldonado, N. E., Pontón Bermeo, M. I., Bravo Aguirre, B. A., & Romero Saldarriaga, J. G. (2023). Los rezagos de la lectura post-pandemia en estudiantes ecuatorianos del nivel elemental en el año 2022-2023. *Tesla Revista Científica*, 3(1), e212. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e212>

Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.

Stake, R. E. (1995). The art of case study research. Sage Publications.

Tomlinson, C. A. (2001). El aula diversificada. Barcelona: Octaedro.

Tough, J. (1987). El lenguaje oral en la escuela: una guía de observación y actuación para el maestro. Madrid: Visor-MEC.

UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO. Recuperado a partir de <http://unesco.org/educacion/inclusive>

Wells, G. (1986). The meaning makers: Children learning language and using language to learn. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books.

10. Anexos

Anexo I:

FICHA BIBLIOGRÁFICA N°1

Título	“La Deserción Escolar: Un problema de Carácter Social”
Autor/as	Diana María Moreno Bernal
Año	2013
Nombre Revista	In Vestigium Ire
Número y volumen	Vol. 6
Base de datos o buscador en donde encontró el artículo	Google Académico
Link del artículo	https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7883732
Cita en formato APA 7	Moreno, D. (2013). “La Deserción Escolar: Un problema de Carácter Social”. Revista In Vestigium Ire. Vol. 6, pp. 115-124.

Resumen del diseño teórico y metodológico

Dentro de esta investigación busca analizar aspectos claves de las políticas propuestas por el gobierno a nivel nacional, regional y municipal, en donde se verificará si se logran cumplir las metas propuestas dentro de la cobertura educativa y si de esta manera se disminuye la deserción escolar para posteriormente ofrecer lineamientos futuros. La pregunta investigativa no se encuentra explícitamente dentro del artículo, pero según lo leído se busca la respuesta de ¿Cómo influyen las políticas educativas implementadas a nivel nacional, departamental y municipal en la reducción de la deserción escolar?

En el marco conceptual se establecen dos enfoques teóricos, el enfoque psicológico basado en el neoconductista B. F. Skinner y el enfoque sociológico, de la mano de la teoría

funcionalista de Émile Durkheim. Presenta un enfoque cualitativo, el muestreo se aplica a diferentes estudiantes y el análisis de datos se realiza a través de la interpretación crítica de la información recolectada.

(Ideas centrales y citas relevantes del texto)

El impacto de la deserción escolar bajo la perspectiva en la equidad social, al identificar elementos que fomentan la desigualdad social, ya que según Moreno (2013) esto se *“refiere a las dificultades de marginación que enfrentarán los individuos. Al negar el saber y conocimiento”* (p.122, debido a que se limitan las oportunidades para el óptimo desarrollo personal de las y los estudiantes, los cuales abandonan el sistema educacional por esta vulneración o falta de cumplimiento de las políticas educativas, que buscan guiar las prácticas docentes.

Desde las políticas gubernamentales, se analiza la efectividad de estas a la hora de ser implementadas a lo largo de todo el país al querer reducir la deserción escolar, sin embargo a través de la investigación se señala que los resultados no son complemente lo que se espera entorno a la permanencia escolar.

Se destaca la relevancia que presenta la aplicación e implementación de estrategias efectivas para contrarrestar las causas de la deserción escolar, por medio de prácticas preventivas de intervención de carácter efectiva, con el propósito de promover la permanencia de las y los alumnos que desean o piensan en desertar del sistema educativo.

Como elemento destacable dentro del artículo, son las recomendaciones propuestas por la autora como líneas de acción para mejorar la situación que se produce en torno a la deserción escolar, por medio de la implementación de estrategias o implementaciones que deriven de políticas inclusivas, que contribuyan con el marco educativo y a fortalecer la participación de toda la comunidad que rodea al estudian en el área educativa. *“Además, es posible profundizar los aspectos relacionados con las expectativas asociadas a auto-enseñanza y de desempeño y a los factores motivacionales relacionados con*

compromisos, con metas académicas y de logro” (moreno, 2013, p,124), que se deben alcanzar desde intervenciones diversificadas y pertinentes para los contextos escolar, en los que se desarrollan

Conclusión del artículo según la pregunta de investigación

Las políticas educativas tienen estrecha relación con la reducción de la deserción escolar, ya aquellas que velan por el cumplimiento de la igualdad de oportunidades hacia las y los estudiantes y guían el trabajo de los profesionales que los acompañan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Observaciones personales e interpretación/es relacionadas con su proyecto de investigación.

Los aportes teóricos para mi proyecto de investigación, se enmarcan bajo el concepto de deserción escolar, esto en función de cómo se produce o se ven afectados los sistemas educativos, por el incumplimiento de las políticas gubernamentales dentro de un país, por la ausencia de estrategias inclusivas en torno aquellos estudiantes que se encuentran vulnerables dentro de sus proceso de enseñanza.

Desde los principales aportes metodológicos del artículo, se destacan las breves etapas a realizar para comprender el fenómeno producido por la deserción estudiantil, a través de la recolección y posterior análisis de la información existente sobre la deserción, esto en base a apartados que van del más global a lo más específico. Señalando por lo demás, que desde el enfoque metodológico presenta conceptos que tienen directa relación con aquellos factores que inciden directamente con el desarrollo integral del estudiante, por estar expuestos a constantes vulneraciones en su aprendizaje.

No presenta resultados concretos, si no que recomendaciones para combatir la deserción, a través de prácticas de aplicación en función a las políticas gubernamentales existentes, destacando su la importancia de la integración de estas en los diversos contextos educativos, ya que por medio de ello se podría disminuir la deserción dentro de las

escuelas, por medio de fomentar la participación de la comunidad ante estos antecedentes.

FICHA BIBLIOGRÁFICA N°2

Título	“Abordaje del Ausentismo Crónico: Teoría y estrategias para su disminución”
Autor/as	Ministerio de Educación
Año	2020
Nombre Revista	División general de educación (DEG)
Número y volumen	
Base de datos o buscador en donde encontró el artículo	MINEDUC
Link del artículo	https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/16806/Abordaje-del-AC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
Cita en formato APA 7	Ministerio de Educación de Chile. (2020). <i>Abordaje del ausentismo crónico. Teoría y estrategias para su disminución.</i> https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/16806

Resumen del diseño teórico y metodológico.

Desde este artículo, se destaca el abordaje del ausentismo crónico en las y los estudiantes en Chile, debido a las altas tasas que se han registrado en diversos centros educacionales a lo largo del país, lo que se asocia al desinterés emocional, social y académico de las y los alumnos por permanecer en el sistema educativo. De forma directa no aparece una pregunta investigativa, pero en la composición del documento se presentan antecedentes que buscan responder a ¿Qué estrategias pueden prevenir y disminuir el ausentismo escolar, con el propósito de mejorar los aprendizajes en las y los estudiantes?

Dentro del marco conceptual se desprenden antecedentes, como el ausentismo escolar, ausentismo crónico, factores que inciden o se asocian al ausentismo crónico, en esta última se enfatizan los aspectos predominantes que originan esta dinámica en los establecimientos, como la falta de interés de ellos mismos como de sus familias por permanecer en el sistema educativo, así también se indica como factor las condiciones socioeconómicas y el clima escolar bajo los que se desarrollan las y los estudiantes.

Como enfoque metodológico se mencionan las herramientas y estrategias para abordar el ausentismo crónico escolar y el análisis de datos se basa en la recopilación de antecedentes y la evaluación de información en función de la asistencia escolar.

(Ideas centrales y citas relevantes del texto (máximo 500 palabras))

Dentro del texto se señala al ausentismo como un factor de riesgo en el sistema educativo, puesto que se establece la inasistencia de los estudiantes como un indicador temprano de riesgo en ámbito educativo, ya que se ve afectado negativamente el rendimiento escolar de las y los estudiantes, las relaciones interpersonales y la vinculación que establece con su entorno escolar, mencionando que esta situación se profundiza más en los establecimientos públicos, ya que en escuelas municipales se presenta *“un 39,7% mientras que baja a 30,6% en los 2 - Mesa Interinstitucional de asistencia escolar, análisis de resultados y propuestas para disminuir el ausentismo crónico en Chile, 2015. Establecimientos particulares subvencionados y a 19,1% en los centros educativos particulares” (MINEDUC, 2020, p.4).*

Es por ello que se señalan las consecuencias producidas por el ausentismo crónico en el desarrollo escolar, evidenciando las dificultades que se presentan en distintos niveles de aprendizaje, tales como, la lectura, escritura y habilidades matemáticas. De esta misma manera, se enfatiza en la disminución de la relación y la participación activa de las familias con el centro educativo, ya que se pierde el compromiso y la comunicación entre ambos dejando a las y los estudiantes sin atención y preocupación de las situaciones que enfrentan o el propio proceso en el que están inmersos. Debido a que comienzan a desarrollar actitudes negativas, hacia la escuela y presentan una menor motivación para adquirir los aprendizajes.

En relación a esto, surge la necesidad de implementar estrategias a nivel institucional, con el propósito de reducir el ausentismo en los establecimientos educativos, desde un enfoque integral que involucre a tanto a la comunidad con la institución, mediante la integración de estrategias de monitoreo y seguimiento en la asistencia escolar. Como a su vez, desarrollar programas que sensibilicen y/o concienticen a la comunidad sobre la importancia de asistir con normalidad a la escuela, por medio de información y estudios reales que muestren lo que se vive en algunos contextos y los factores que tienen impacto en nuestros estudiantes, destacando la suma importancia que tiene la comunicación

efectiva entre la escuela y las familias para un óptimo desarrollo escolar, en busca de construir un entorno que promueva la asistencia y el compromiso por la educación de calidad de las y los estudiantes.

Desde las estrategias que se presentan para reducir el ausentismo, se señala la importancia de la medición y el análisis de datos, para lograr identificar patrones o tendencias que se presenten en las y los estudiantes con ausentismo escolar. Por lo que es importante considerar dentro de las escuelas *“protocolos de acción, desde la primera inasistencia a clases de los estudiantes, por ello, el Plan de Asistencia a Clase debe ser gestionado por un responsable que haga el seguimiento e implemente las acciones para cada caso”* (MINEDUC, 2020, p.25)

Conclusión del artículo según la pregunta de investigación (máximo 50 palabras)

El ausentismo escolar, es un fenómeno que afecta el rendimiento de las y los estudiantes, por ende se deben implementar estrategias o protocolos para acompañar este proceso y evitar la deserción del estudiante, estableciendo líneas de acción que integren a la comunidad educativa y sus familias para mejorar el bienestar y la trayectoria educativa.

Observaciones personales e interpretación/es relacionadas con su proyecto de investigación (máximo 300 palabras).

Los principales aportes teóricos para mi investigación comienzan con el desglose de los conceptos y los antecedentes que tienen implicancia sobre el ausentismo, evidenciando datos estadísticos que permiten sustentar el impacto que se produce en las y los estudiantes. Por lo que se destaca, el uso de herramientas que identifique o monitoreen los indicadores de riesgo entorno a la asistencia y el desarrollo escolar, por medio de una evaluación contextual, socioemocional y académica del proceso educativo. Así también, se categorizan y marcan líneas de responsabilidad dentro de la comunidad ante la necesidad educativa y la vulneración de las y los alumnos.

Como medida resaltante dentro del artículo, se menciona la jerarquización en torno a las responsabilidades para evaluar las asistencias de los estudiantes, para posteriormente aplicar líneas de acción en favor a disminuir el ausentismo escolar, ya que se destaca la importancia de la participación activa de los distintos agentes educativos en el proceso escolar de los estudiantes, los cuales deben actuar y favorecer sus permanencia en el sistema escolar, por medio de estrategias que anticipen el riesgo de deserción.

FICHA BIBLIOGRÁFICA N°3

Título	La enseñanza y el aprendizaje de la alfabetización: una perspectiva psicológica
Autor/as	Isabel Solé y Ana Teberosky
Año	1990
Nombre Revista	La psicología de la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos escolares
Número y volumen	Capítulo 18
Base de datos o buscador en donde encontró el artículo	
Link del artículo	
Cita en formato APA 7	Solé, I., & Teberosky, A. (1990). La enseñanza y el aprendizaje de la alfabetización: una perspectiva psicológica. En C. Coll, J. Palacios & Á. Marchesi (Eds.), <i>Desarrollo psicológico y educación</i> (Vol. 2, pp. 461–484). Alianza Editorial

Resumen del diseño teórico y metodológico

El problema que se presenta en esta investigación se enmarca en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura bajo modelos tradicionales por medio de procesos mecánicos, y como pregunta guía de investigación ¿Cómo se desarrollan los procesos de alfabetización desde una perspectiva psicológica que reconozca su carácter constructivo, estratégico y sociocultural? Como marco conceptual se establecen tres perspectivas psicológicas, la conductista, la cual entiende la alfabetización como algo observable. La perspectiva cognitiva, la cual indica que los procedimientos mentales no observables, así como por ejemplo la conciencia fonológica y el reconocimiento de las palabras y por último la perspectiva psicogenética, la cual destaca el rol del estudiante en la construcción de sus conocimientos, enfatizando la importancia de las interacciones sociales y del contexto en la apropiación del lenguaje escrito.

El enfoque metodológico se desarrolla bajo dos enfoques, como lo es la cuantitativa-experimental (desde lo conductista y cognitivo) y la cualitativa-evolutiva (constructivismo psicogenético y socioconstructivista). El muestreo se sitúa en niños y niñas en edad preescolar, en contextos familiares y educativos. El análisis de datos es bajo lo cualitativo e interpretativo.

Ideas centrales y citas relevantes del texto

Desde la visión de las autoras, señalan que la alfabetización es un proceso complejo, evolutivo y contextual, en donde el aprendizaje de la lectura y la escritura no es solo entrenar a los estudios bajo técnicas o estructuras para trabajar sus habilidades, sino que es un proceso constructivo, que comienza antes de que los niños y niñas asistan a la escuela, puesto que se desarrolla a través de las interacciones con su entorno sociocultural, ya que según Sole y Teberosky (1990) "El niño/a construye hipótesis, resuelve problemas y elabora conceptualizaciones sobre lo escrito" (p.467), esto en función a los elementos cotidianos que se le pueden presentar en su entorno.

En función a la perspectiva constructivista psicogenética, se presenta a los niños y niñas como agentes activos en la construcción de sus conocimientos, ya que mencionan Sole y Teberosky (1990) son capaces de elaborar "hipótesis que desarrollan los niños constituyen respuestas a verdaderos problemas conceptuales (problemas semejantes a los que se plantearon los seres humanos a lo largo de la historia de la escritura)" (p.467), es decir, por medio de sus conocimientos son capaces de enfrentar situaciones en donde se ponen a prueba ellos mismo desde sus propios saberes.

La implicancia de la alfabetización desde las dimensiones cognitivas, sociales y culturales, destacan resultados al mencionar que aprender a leer y escribir es una práctica tanto social como cultural, ya que los niños y niñas están expuestos a diversas practicas letradas en sus propios contextos, en las que los adultos median el acceso al mundo escrito.

En cuanto a la alfabetización inicial, el texto señala que leer y escribir son procesos estratégicos, en lo que se vinculan los conocimientos previos de las y los niños, por medio del control metacognitivo y la elaboración de significados, en donde el niño construye y trasforma sus conocimientos en función de sus objetivos y contextos.

Conclusión del artículo según la pregunta de investigación

Se sintetiza que los procesos de lectura y escritura son prácticas complejas que se desarrollan de forma progresiva, contextual y activa por el niño o niña, que están lejos de ser habilidades técnicas que se trabajan de forma sistemática en función a una determinada estructura.

Observaciones personales e interpretación/es relacionadas con su proyecto de investigación

Desde los aportes teóricos para mi investigación, entrega las perspectivas psicológicas, desde tres áreas, tales como conductista, cognitiva y psicogenéticas, las cuales me ayudan a sustentar mi investigación desde lo que se realiza por parte del establecimiento hacia el nuevo enfoque que va ligado a estrategias diversificadas basadas en un enfoque psicogenético.

En relación a los aportes metodológicos, la investigación ofrece la postura de dos enfoques, en donde la descomposición del primero justifica mi problematización en torno a las prácticas que

se aplican en el establecimiento y desde la segunda postura la cualitativa-evolutiva se desprenden antecedentes relevantes para mi investigación-acción.

Desde los resultados se puede mencionar que se destaca la alfabetización debe comprender la construcción activa del niño es sus conocimientos, ya que este se produce a temprana edad con la vinculación con su entorno y las interacciones en diversos contextos culturales, sociales y lingüísticos.

ANEXO II:**Ficha 1 Contextualización y análisis del establecimiento educativo**

Nombre de la Institución	Escuela Fernanda Aedo Faundez
Niveles educativos de la Institución	Pre-kínder a 8 año básico
Dependencia administrativa (subvencionada, municipal o particular)	Establecimiento municipal
Matrícula actual (cantidad total de estudiantes del establecimiento)	506 estudiantes.
Promedio de alumnos por curso y cantidad de cursos por cada nivel	De 30 a 35 estudiantes
Indique los/as docentes de educación especial y asistentes de la educación que colaboran (cantidad, horas y funciones de docentes, psicólogas/os, terapeutas ocupacionales u otras/os).	<p>Educadora de diferencial (7): Su función es trabajar con los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales, como discapacidades intelectuales, físicas o sensoriales. Para dar cumplimiento a las necesidades educativas del estudiantado se desarrollan planes individualizados para cada estudiante, adaptando el currículum y las estrategias de enseñanza a sus necesidades y habilidades. Las educadoras de diferencial colaboran con los otros docentes y otros profesionales para asegurarse de que los estudiantes reciban el apoyo necesario para desarrollar sus habilidades.</p> <p>Psicóloga (2): Su función es evaluar y diagnostica a los estudiantes que presentan dificultades emocionales, sociales o cognitivas, brindando apoyo emocional y social a los estudiantes que lo necesitan, ayudándolos a desarrollar habilidades sociales y emocionales, también colabora con docentes y familias para desarrollar estrategias de apoyo e intervención.</p> <p>Terapeuta ocupacional (1): Su función es evaluar los estudiantes que presentan dificultades en habilidades ocupacionales, como la motricidad fina, la coordinación y la independencia en actividades diarias, para trabajar con</p>

	<p>aqueellos estudiantes desarrolla planes de tratamiento individualizados para cada alumno/a, enfocándose en mejorar sus habilidades ocupacionales, para ello trabaja en conjunto con docentes y otros profesionales para asegurarse de que los estudiantes reciban el apoyo necesario.</p> <p>Kinesiólogo (2): Trabaja con los estudiantes que presentan dificultades en habilidades ocupacionales, como la motricidad fina, la coordinación y la independencia en actividades diarias, para ello elabora planes de tratamientos personalizados, enfocándose en mejorar sus habilidades ocupacionales, integrando a su estrategia el trabajo colaborativo con otros profesionales para asegurarse de que los estudiantes mejoren cada día.</p> <p>Fonoaudiólogo (3): Su función es evaluar y tratar a los estudiantes que presentan trastornos del lenguaje y la comunicación, como dificultades articulatorias, de fluidez o de comprensión, esto por medio de intervenciones que se desarrollan a través de planes individualizados para cada estudiante, enfocándose en mejorar sus habilidades lingüísticas y comunicativas, trabajando colaborativamente con los docentes y otros profesionales para asegurarse de que los estudiantes logren mejorar sus diagnósticos y avanzar en su proceso.</p>
<p>Indique tipo de establecimiento (urbano o rural) y el índice de Vulnerabilidad¹</p> <p>Refiérase al NSE (Nivel Socioeconómico) de la comunidad educativa - particularmente de las familias.</p>	<p>El establecimiento pertenece a la zona urbana de la comuna de Rengo, presentando un índice de vulnerabilidad considerable, ya que integra a familias en extrema pobreza, alcanzando más de 60% del índice de vulnerabilidad, por lo que las familias pertenecen a la clase media baja.</p>

¹ Para conocer antecedentes del índice de vulnerabilidad, puedes revisar la información en el siguiente enlace: <https://www.junaeb.cl/junaeb-publica-indices-de-vulnerabilidad-escolar-2022/>

<p>Identifique y describa planes y programas de apoyo con los que cuenta el establecimiento con foco en la atención a la diversidad. Por ejemplo, el plan de apoyo a la inclusión que implementa acciones para estudiantes extranjeros; programas o planes con foco en la extrema vulnerabilidad; programas o planes para evitar la deserción escolar.²</p> <p><i>¿Estos planes y programas de apoyo permiten responder a la diversidad necesidades de los estudiantes? (considere estudiantes inmigrantes, con NEE u otro). Describa las fortalezas y debilidades en este ámbito</i></p>	<p>Plan de Apoyo a la Inclusión: Este plan busca promover la inclusión educativa de todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades y habilidades, modificando los contenidos y estrategias pedagógicas en favor de todo el estudiantado.</p> <p>Programa de Integración Escolar (PIE): Es un programa que busca apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales, proporcionándoles recursos y herramientas para su óptimo desarrollo educativo, promoviendo estrategias para mejorar sus habilidades en torno a los contenidos.</p> <p>Plan de Mejoramiento Educativo: Este plan busca mejorar la calidad de la educación en las escuelas, incluyendo la atención a la diversidad de los estudiantes, por medio de la planificación, implementación y evaluar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes.</p>
<p>Describa brevemente la infraestructura y accesibilidad a los distintos espacios de la escuela: salas, espacios para deporte, estudio, recreación, salas de aprendizajes de las diversas asignaturas como ciencias o música, etc.</p>	<p>El establecimiento cuenta con 18.880 m2 construidos de los cuales 1.730 m2 están destinados a áreas de recreación para los estudiantes. El centro educativo contempla 26 salas de clases, además de otras dependencias como sala de profesores, laboratorio de computación, biblioteca, oficina dirección, amplio comedor para alumnos/alumnas, servicios higiénicos, bodegas, entre otras. Se establecen dos salas por nivel desde pre-kínder a octavo básico, espacios en donde cuenta con mobiliario, además de una pantalla táctil por sala para la implementación de las clases interactivas de los docentes.</p> <p>La infraestructura del establecimiento es apropiada para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje debido a que se presentan espacios con buen acceso, como lo son escaleras en diferentes partes de la escuela, además de un</p>

² Para profundizar y orientar esta temática les invitamos a revisar el siguiente sitio: <https://escolar.mineduc.cl/inclusion-convivencia-e-interculturalidad/inclusion/>

<p>¿La infraestructura del establecimiento es adecuada para la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes?, ¿Permite diversidad de actividades, usos de recursos, etc.? Describa las fortalezas y debilidades en este ámbito.</p>	<p>ascensor para aquellas personas que presenta dificultades en la movilidad, pasillos y espacios amplios para el libre acceso de los integrantes del establecimiento.</p> <p>El amplio espacio permite la implementación de diversos talleres y actividades extra escolares, que dan acceso a todo el estudiantado de participar y acercarse al deporte y las artes a través de instancias que son acompañadas por profesionales externos del establecimiento, utilizando las dependencias de la escuela, los materiales deportivos, bibliotecas y canchas.</p> <p>En las fortalezas del centro se puede destacar las buenas condiciones de su infraestructura como a su vez las constantes mejoras en los espacios, como por ejemplo, la preocupación por la limpieza y la mantención de las distintas áreas del establecimiento en ello podemos encontrar las áreas verdes, espacios deportivos y aulas.</p> <p>En torno a las debilidades el establecimiento presenta una falta de espacios para las docentes de educación especial, puesto que se agrupan de 3 o más personas por sala para realizar sus labores dentro de la sala de recursos, reuniendo de 4 a 5 niños y niñas durante la horas pedagógicas de apoyo.</p>
<p>Describa instancias de colaboración con redes comunitarias, como consultorios, Oficinas de Protección de la Infancia, ONGs, fundaciones, empresas u otras.</p> <p>¿Cómo se efectúan estas instancias de colaboración?, ¿Quiénes participan?, ¿Qué beneficios tiene para los estudiantes participar con estas redes de apoyo? .</p> <p>Describa las fortalezas y debilidades en este ámbito.</p>	<p>El establecimiento cuenta con varias redes de apoyo como lo son <i>Carabineros de Chile, oficina de protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (OPD), JUNAEB, fundación Goycochea, Bomberos de Chile</i>, entre otros.</p> <p>Las instancias de colaboración más visibles se efectúan en los meses emblemáticos o conmemorativos, por ejemplo este mes de abril se celebra el día del carabineros, por ende se gestiona una visita por parte de los funcionarios a las instalaciones para acercar a la comunidad con la institución. Sin embargo, una de las redes que está presente de forma permanente dentro de la escuela es la JUNAEB, la que se encarga del programa de alimentación escolar de las y los estudiante. Como también la oficina de protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (OPD), que está presente de forma constante, debido a que se presentan varios casos de vulneración de derechos al interior de algunas familias.</p> <p>Las instituciones en conjunto de toda la comunidad educativa participan de estas instancias de manera abierta invitando a las familias a integrarse a las charlas, visitas o talleres que se implementan al interior y exterior del centro educativo. Conocer las redes de apoyo tiene beneficios para las familias y sus hijos, ya que contempla planes de acción en caso de emergencias, protocolos sanitarios e informativos sociales importantes para el desarrollo social y familiar.</p>

	<p>El centro en una de sus fortalezas busca acercar a la comunidad a las distintas instituciones con el propósito de entregar informaciones apropiadas y beneficiosas para el entorno. Sin embargo, una debilidad importante en esta propuesta es la falta de publicidad y conocimiento por la comunidad, ya que no se publican ni entregan comunicados a las familias para que conozcan las acciones próximas que se realizan por medio de comunicaciones ni calendarios semanales o mensuales. Desde las debilidades, se puede señalar que los docentes no asisten a instancias externas de perfeccionamiento, charlas, talleres o capacitaciones de cualquier tipo.</p>
<p>Indague y describa sobre la existencia de instancias de perfeccionamiento para los integrantes de la comunidad (docentes y no docentes).</p> <p><i>¿Existen instancias de perfeccionamiento docente?, ¿Este perfeccionamiento docente con qué aspectos del quehacer docente se vinculan?, es decir, ¿Este perfeccionamiento impacta positivamente en el aprendizaje de los estudiantes?</i></p> <p><i>Según la percepción de los docentes, ¿En qué áreas o ámbitos de su quehacer necesitan perfeccionarse?</i></p> <p><i>Describa las fortalezas y debilidades en este ámbito.</i></p>	<p>En el establecimiento se crean espacios para el perfeccionamiento docente a través de reuniones en las que participan todo el profesorado, estas instancias son formativas y se tratan temas emergentes dentro de la escuela, en torno a las prácticas pedagógicas que aplican los docentes y como abordar los contenidos desde un enfoque más óptimo para los diversos cursos en los que trabajan. Desde la inclusión los docentes de asignatura trabajan en horas de articulación con las educadoras diferenciales del centro, esto por medio de propuestas en torno a la graduación de los objetivos de aprendizaje de forma general para todo el curso como a su vez adecuaciones individuales para los alumnos del programa de integración (PIE).</p> <p>Cuando se habla del impacto de los perfeccionamientos de los docentes, estos son pocos visibles, ya que han tenido pocas instancias para trabajar en lo planteado en estas reuniones por lo que se guían por lo planificado previamente por ellos mismos. Desde mi perspectiva los docentes deberían tener capacitaciones de prácticas inclusivas para trabajar los objetivos del currículum, como también perfeccionamientos para crear y trabajar con materiales pertinentes que sean acorde a las necesidades los estudiantes desde un enfoque inclusivo que invite al estudiantado a aplicar sus conocimientos y habilidades durante su proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Desde las fortalezas, se puede destacar el compromiso por parte de la escuela por crear espacios donde los docentes pueden compartir sus experiencias y aprender nuevas prácticas desde sus propios pares en función de mejorar sus metodologías y estrategias pedagógicas.</p>

<p>Acá puede agregar otro aspecto que usted considere relevante a observar y que no está en la ficha.</p>	
<p>PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)</p>	
<p>Sintetice nudos críticos del diagnóstico institucional identificando problemáticas descritas sobre prácticas desarrolladas en el establecimiento educativo.</p> <p><i>En relación a la misión del PEI:</i></p> <p><i>¿Se declara una perspectiva inclusiva como parte de la misión de la institución?</i></p> <p><i>¿Las metas y objetivos del establecimiento se declaran explícitamente?</i></p> <p><i>¿Observa coherencia entre la misión, los objetivos y la práctica educativa?, ¿Qué acciones observa que le permiten observar o no la coherencia?</i></p>	<p>La misión del PEI, declara que busca desarrollar el bienestar emocional por medio de habilidades que le permitan resolver desafíos que les permita vivir de una forma en donde predomine la perseverancia y la inclusión por miedo de un aprendizaje significativo.</p> <p>Las metas y objetivos no se declaran de forma explícita, a lo largo del PEI plantea que su objetivo es fortalecer la sana convivencia escolar, a través de estrategias de prevención y compromiso de la comunidad educativo, fomentando los valores institucionales además de hacer hincapié en una educación constructivista.</p> <p>En el aspecto que no observo coherencia es la educación constructivista, ya que la implementación de estrategias y metodologías va de la mano de una educación normativa poco flexible por parte de algunos docentes.</p>

<p>Sintetice las fortalezas y debilidades del PEI en 5 líneas. Considere los factores que podrían explicar tanto las fortalezas como las debilidades.</p> <p>(puedes introducir citas breves)</p>	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Ficha 2. Contextualización y análisis del curso

Curso	5 año B
Cantidad de estudiantes	34 estudiantes
Distribución por género	17 mujeres y 17 hombres
Estudiantes migrantes	12 estudiantes
Estudiantes de extrema vulnerabilidad u otra condición, y que se vea afectada su asistencia o permanencia en la escuela.	10 estudiantes viven bajo una extrema vulnerabilidad, ya que viven en un campamento de la comuna con muy malas condiciones de vivienda. La asistencia no se ve afectada puesto que asisten con normalidad a los establecimientos, sin embargo, se presentan conflictos de forma permanente en los temas de higiene personal.

Necesidades educativas especiales que atiende la escuela (diagnósticos)	<ul style="list-style-type: none"> - Trastorno del Espectro Autista (TEA) - Discapacidad Intelectual Limite (DIL) - Funcionamiento intelectual limite (FIL) - Trastorno del desarrollo del Lenguaje (TDL)
-------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Características del curso:

<p>Clima de aula</p> <p>Percepción sobre vínculos establecidos entre estudiantes del curso, calidad de las relaciones interpersonales en el aula. Dentro de este ámbito se pueden observar: participación/exclusión, conflictos y abordaje de conflictos. Normas compartidas/normas impuestas, otras.</p> <p><i>¿Qué tipo de vínculos se desarrollan entre estudiantes y el profesorado? Describa los vínculos positivos y negativos que usted observa.</i></p> <p><i>¿Se observan conflictos entre estudiantes que afecten las dinámicas? (describa el conflicto, factores que gatillan estas</i></p>	<p>Los estudiantes y el profesorado se vinculan de forma positiva dentro y fuera del aula, expresando interés por la asignatura y cariño por quien les enseña, por medio de saludos emotivos y la preocupación de saber uno del otro.</p> <p>Entre los estudiantes se observan muchas dinámicas conflictivas como peleas o discusiones, tanto entre ellos mismos como a su vez con estudiantes de otros cursos del establecimiento, generando espacios de incomodidad en las clases o recreos a sus otros compañeros que participan en juego o dinámicas educativas con ellos.</p> <p>En algunas oportunidades si ocurren conflictos entre los estudiantes y los profesores, aquellos son motivados por el incumplimiento de las tareas que se signan dentro del aula y así como también por situaciones donde se les llama la atención por algo que no deberían estar realizando dentro de sala de clases, como por ejemplo, comer, jugar o estar dando vueltas por la sala.</p> <p>La participación dentro del aula se genera de forma espontánea, ya que las y los profesores piden que vayan alzando la mano para responder a lo que se les pregunta, de manera muy particular las o los profesores indican con el nombre a algún estudiante para que respondan específicamente una pregunta del contenido revisado.</p> <p>Los conflictos graves como peleas o situaciones mayor complejidad son resultan directamente en la inspectoría de la escuela, en donde se cita al apoderado por lo que ocurrió y se toma una medida disciplinaria ante dicho conflicto. Sin embargo, a aquellas situaciones que son de un carácter menor, se toma como estrategia hacer una reunión con todo el grupo curso para hablar sobre las problemáticas y escuchar sus opiniones frente a lo ocurrido, estableciendo reglas y acuerdos para mejor la convivencia.</p> <p>El clima dentro del aula presenta como una de sus mayores fortalezas el interés por participar de forma constante en las dinámicas efectuadas. Sin embargo una de sus debilidades, en la baja capacidad de concentración en las actividades, esto al momento de ser muy extensas produciendo en las y os estudiantes espacios de aburriendo, en</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><i>diferencias)</i></p> <p><i>¿Se observan conflictos entre estudiantes y profesores? (describa el conflicto, factores que gatillan estas diferencias)</i></p> <p><i>¿Se observa participación igualitaria de todos los estudiantes en todas las asignaturas?</i></p> <p><i>¿De qué manera se resuelven los conflictos? Describa las instancias (momentos, responsables de conducir la resolución de conflictos, estrategias, etc.)</i></p> <p><i>Sintetice fortalezas y debilidades del clima de aula.</i></p>	<p>los cuales se genera mucho ruido por las conversaciones que tienen entre ellos mismos.</p>
<p>Estrategias de aprendizajes destinadas a la atención a la diversidad que buscan</p>	<p>Las asignatura no integran estrategias diversificadas para realizar las actividades o implementar los objetivos del curriculum, sino que las clases de lenguaje y matemáticas son acompañadas por una educadora diferencial, lo cual</p>

<p>disminuir las barreras de aprendizaje y participación, tales como: estrategias didácticas utilizadas en lenguaje y matemáticas, estrategias de motivación/participación de tod@s, actividades desafiantes que promuevan el pensamiento, retroalimentación entre pares o entre docente a estudiantes, uso de materiales/ estrategias diversificadas, etc.</p> <p><i>¿Las clases por asignaturas se efectúan con diversidad de estrategias? (trabajo colaborativo entre estudiantes, proyectos de investigación, juegos, uso de materiales concretos, etc.)</i></p> <p><i>¿Se utilizan recursos didácticos específicos para lenguaje y comunicación? (biblioteca de aula, diversidad de textos, textos auténticos, letras móviles, etc.) Mencione los recursos y cómo son utilizados. Las tareas o actividades que se proponen a los alumnos ¿promueven el análisis,</i></p>	<p>apoyo a los estudiantes dentro del aula en sus tareas pero dando principal énfasis en las y los alumnos con necesidades educativas.</p> <p>Dentro de los recursos didácticos se integra una pantalla en las que se proyectan las actividades a realizar dentro del aula, tales como imágenes, páginas del libro o se escribe en ella de forma táctil. Sin embargo, es una estrategia que no integra material concreto ni cercano para el alumnado, no los invita a la resolución de problemas y a plantear sus propias estrategias frente a las dinámicas del aula a través del análisis de lo propuesto, ya que se presenta solo una visión de la posible respuesta a aquel problema o pregunta, esto engloba a las asignaturas troncales de matemáticas y lenguaje.</p> <p>En lenguaje y matemáticas las prácticas se basan en modelo normativos y monótonos, que son experiencias educativas que son trabajadas de la misma forma de manera constante, en base a actividades del texto escolar, sin propuesta lúdica ni didáctica para el desarrollo de un espacio educativo más llamativo.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><i>la discusión, la resolución de problemas, la reflexión y/o la confrontación de distintos puntos de vista?</i></p> <p><i>¿Se utilizan recursos didácticos específicos para educación matemática? (materiales concretos, bloques multibase, cinta numerada, cuadro de números, etc.). ¿Se observan estrategias diversificadas de enseñanza en el aula? (resolución de problemas, trabajo cooperativo entre estudiantes, uso de portadores numéricos, etc.?)</i></p> <p><i>¿Se utilizan recursos didácticos en otras asignaturas? (recursos audiovisuales, canciones, juegos, etc.) Mencione los recursos y cómo son utilizados.</i></p> <p><i>Identifiquen y/o asocien las prácticas descritas a los modelos de enseñanza de la matemática y el lenguaje.</i></p>	
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

<p><i>¿Existe un monitoreo de los aprendizajes y retroalimentación constante por parte del docente?</i></p> <p><i>Describa las fortalezas y debilidades en este ámbito.</i></p>	
<p>Trabajo colaborativo.</p> <p>a) <i>Entre docentes y otros profesionales.</i></p> <p>Prácticas de colaboración con docentes y otros profesionales para abordar barreras al aprendizaje y la participación. Co-docencia (docentes de educación especial asistentes de educación como asistente de aula, psicólogo/a, terapeuta ocupacional u otro)</p> <p><i>¿Cómo se organiza el trabajo colaborativo entre docentes y asistentes de la educación? Explícite cómo se lleva a cabo. Para ello considere:</i></p>	<p>Existe el trabajo colaborativo entre los docentes de educación especial y los docentes de asignatura, esto se produce en jornadas de articulación (3 horas) previamente pautadas, con el propósito de mejorar las metodologías y ajustar los contenidos de los estudiantes que presentan barreras en su aprendizaje.</p> <p>Una vez a la semana se hace una asamblea (2 horas) en donde los docentes se reúnen a conversar sobre temáticas curriculares, compartiendo estrategias, metodologías y propuestas pedagógicas para abordar de la manera más óptima los contenidos que se dificultan en los diferentes cursos.</p>

<p><i>El trabajo colaborativo, ¿contempla horas de planificación conjunta?</i></p> <p><i>¿Cómo se diseñan e implementan las decisiones sobre las adaptaciones curriculares, recursos específicos y apoyos? (en articulación del docente diferencial-profesor de aula o se efectúan separadamente?)</i></p> <p><i>¿Se efectúa co-docencia en clases? Describa en cuáles sí se observa y cómo se efectúa.</i></p> <p><i>b) Entre docentes.</i></p> <p>Describa el trabajo entre el profesor diferencial y el profesor de asignatura (planificación, selección de recursos específicos, diversificación, adaptaciones curriculares, etc.).</p> <p><i>Entre profesores, ¿Existen espacios y momentos para el diálogo, reflexión y revisión de experiencias pedagógicas que faciliten la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje?, ¿En</i></p>	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

qué asignatura?, ¿Mediante qué estrategias se efectúan estas reflexiones? (jornadas de reflexión, jornadas de análisis de resultados, horario para planificación, etc.)

Entre el profesor de aula y el o la docente de educación especial ¿Cómo se efectúa el trabajo colaborativo relacionado con el diseño de las actividades de una clase?. Describa: tiempo asignado, roles de cada uno, distribución de las tareas, etc.

¿De qué manera se observa el involucramiento equitativo de los docentes en la tarea de diversificar las clases así como de adaptar los recursos o materiales, evaluaciones de los niños/as con NEE?

Describa las fortalezas y debilidades del trabajo colaborativo entre docentes.

c) Entre pares.

Describe el trabajo entre estudiantes en situaciones de aprendizaje en aula y en otros espacios definidos para promover el aprendizaje. Describe las formas de trabajo colaborativo observadas, metodologías trabajadas en las asignaturas que promuevan la colaboración.

¿Qué metodologías utilizadas promueven el trabajo colaborativo entre pares? (proyectos, investigación, problemas, análisis de textos, etc.)

¿En qué asignaturas se trabaja colaborativamente?,

¿Cómo se efectúa el trabajo colaborativo entre pares?, es decir, ¿Cómo distribuyen las tareas?, ¿Cómo se seleccionan los grupos?, etc.

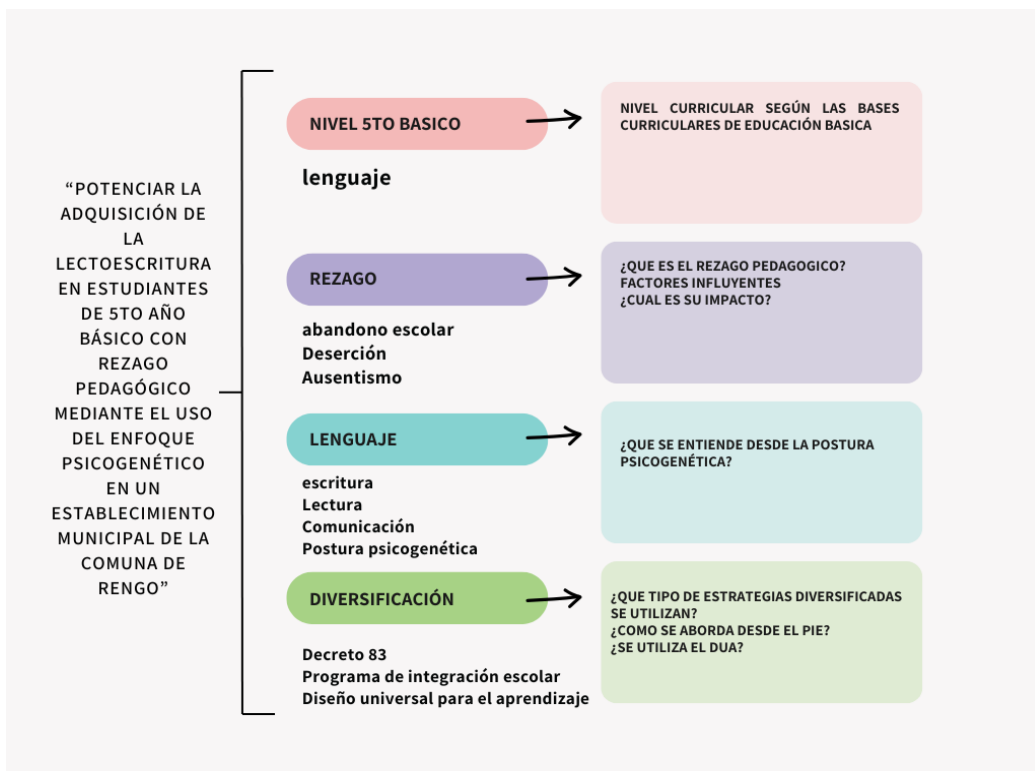
<p>Describa las fortalezas y debilidades del trabajo colaborativo entre estudiantes.</p>	
<p>Evaluación y retroalimentación de los aprendizajes.</p> <p>Describa cómo se efectúa la evaluación de los aprendizajes, considerando <i>agente, intención y momento</i>. Mencione los instrumentos utilizados (pruebas objetivas, rúbricas, lista de cotejo, escala de valoración) y describa las situaciones de desempeño que requieren estos instrumentos).</p> <p><i>¿Cómo se organiza la evaluación en las asignaturas de lenguaje y matemática?</i></p> <p><i>¿Qué instrumentos utilizan los docentes para evaluar los aprendizajes?</i></p> <p><i>¿Evalúa formativamente los aprendizajes de los estudiantes? ¿Mediante qué actividades, situaciones e instrumentos?</i></p>	<p>Aun no visualizado.</p>

<p><i>¿Aplica coevaluación y autoevaluación?</i></p> <p><i>¿En qué consiste y cómo efectúa la retroalimentación de la evaluación?</i></p> <p><i>¿Se realizan intervenciones evaluativas para trabajar en torno a la mejora de los productos de aprendizaje de los y las estudiantes?</i></p> <p>Describa las fortalezas y debilidades de los procesos de evaluación de los/as estudiantes.</p>	
<p>Vínculos escuela y familia</p> <p>Describa vínculos que observe entre escuela, docentes y las familias de las/os estudiantes. Por ejemplo:</p> <p>¿Qué estrategias implementa el establecimiento y/o las docentes del curso para difundir información con los apoderados?, ¿quiénes despliegan esas estrategias?, ¿qué tipo de</p>	<p>El establecimiento y los docentes se comunican con las familias y apoderados a través de comunicaciones en la libreta de cada estudiante, se comparten informaciones de actividades, horarios, reuniones de apoderados, entre otros. Esto con el propósito de mantener al tanto a los apoderados de las actividades en las que se vinculan sus hijos e hijas.</p> <p>(me falta información para tener de responder)</p>

<p>información comparten?, ¿con qué propósitos?</p> <p>¿Existen espacios de formación y/o capacitaciones destinadas a las familias?, ¿quiénes las realizan?, ¿sobre qué temas se les forma o capacita?</p> <p>¿Existen instancias que promuevan la participación y el sentido de pertenencia de las familias a la institución educativa (actividades culturales, recreativas, deportivas, de bienestar social, entre otras)?, ¿quiénes las lideran?, ¿quiénes participan?</p> <p>¿Qué tipos de vínculos observa entre apoderados/as de estudiantes que pertenecen al PIE y sus docentes?, ¿cómo, para qué, en qué contextos y con qué frecuencia ocurren estos encuentros?, ¿observa algún impacto de esas relaciones en el aprendizaje de estos estudiantes?</p> <p>Describa las fortalezas y debilidades de las relaciones</p>	
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

familia escuela	
Acá puedes agregar otro aspecto que consideres relevante para observar y registrar.	

Anexo III: Organizador gráfico.



Anexo IV:

Tabla de coherencia interna entre objetivos específicos, tareas/acciones e instrumentos y técnicas de recogida de la información.

Diagnostico:

Objetivos específicos	Tareas o acciones	Instrumentos de evaluación diagnóstica
Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades de lectura, escritura y comunicación en los estudiantes de 5º básico.	Aplicar una guía de lectura diagnóstica	Prueba diagnóstica
Evaluar las habilidades de escritura funcional y expresiva de los estudiantes.	Aplicar una actividad de escritura guiada.	Rúbrica de observación de habilidades comunicativas orales,
Analizar las competencias comunicativas orales de los estudiantes en situaciones interactivas.	Planificar y desarrollar una actividad oral interactiva.	Pauta de cotejo

Plan de acción:

Objetivos específicos	Tareas o acciones	Plan de acción
Diseñar estrategias pedagógicas sustentadas en el enfoque psicogenético que favorezcan la adquisición de habilidades de	Crear sesiones que se ajusten a las necesidades revisadas en la evaluación diagnóstica.	Planificaciones

lectoescritura para una estudiante con rezago pedagógico.		
Evaluar las habilidades de escritura, escritura de cada intervención.	Confeccionar rubrica analítica.	Rúbrica de observación
Analizar las competencias de lectoescritura.	Aplicar sistemáticamente en cada sesión	Pauta de cotejo

Evaluación intermedia:

Objetivos específicos	Tareas o acciones	Evaluación intermedia
Evaluar parcialmente el proceso de implementación por medio de una evaluación intermedia.	Elaborar instrumento de análisis mediador del proceso, para posibles ajustes.	Instrumento de evaluación intermedia.

Evaluación final:

Objetivos específicos	Tareas o acciones	Instrumento final
Evaluar la efectividad de las estrategias psicogenéticas implementadas para mejorar la lectoescritura en estudiantes con rezago pedagógico	Diseñar una evaluación final para constatar el progreso	Evaluación final

Anexo V: Evaluación diagnóstica.

EVALUACIÓN DE CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ESCRITURA

Nombre: _____ **Fecha:** _____ **Edad:** _____
Curso: _____

INSTRUCCIONES GENERALES

¡Hola! Hoy vamos a realizar algunas actividades de escritura. No te preocupes si no sabes escribir algunas palabras perfectamente. Lo importante es que escribas como tú sabes y puedas. **No hay respuestas incorrectas.**

Recuerda:

- Escribe con tranquilidad
 - Si no sabes una letra, escribe como creas que es
 - Tómate el tiempo que necesites
 - Si tienes dudas, pregunta
-

7 ACTIVIDAD 1: MI NOMBRE

¡Empezamos contigo!

Instrucciones: Escribe tu nombre completo en el espacio de abajo. Escríbelo como tú sabes.

Mi nombre es:

¿Te gusta tu nombre? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 2: "PALABRAS QUE CONOZCO"

Vamos a escribir palabras

Instrucciones: Tu profesora te va a decir algunas palabras. Escríbelas como tú puedas en los espacios de abajo.

Palabra 1:

Palabra 2:

Palabra 3:

Palabra 4:

Palabra 5:

ACTIVIDAD 3: "VAMOS DE COMPRAS"

Lista del mercado

Instrucciones: Imagina que vas al mercado con tu mamá. Escribe una lista de 3 cosas que te gustaría comprar. Puedes dibujar al lado si quieres.

Mi lista de compras:

1. _____

2. _____

3. _____

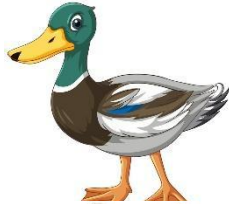
4. _____

5. _____

ACTIVIDAD 4: “¿QUÉ VEO?”

Escribo lo que veo

Instrucciones: Mira las imágenes y escribe el nombre de lo que ves.



Esto es:



Esto es:



Esto es:



Esto es:



Esto es:

ACTIVIDAD 5: "MIS ORACIONES"

Construyendo ideas

Instrucciones: Tu profesora te va a decir unas oraciones. Escríbelas como tú puedas.

Oración 1:

Oración 2:

Oración 3:

ACTIVIDAD 6: "MI HISTORIA"

Cuéntame sobre ti

Instrucciones: Escribe sobre algo que te gusta mucho hacer. Puede ser jugar, ver televisión, estar con tu familia, etc. Escribe todo lo que quieras contar.

Mi historia es sobre: _____

The form consists of a large rounded rectangular box with a thin black border. Inside this box, there are 12 horizontal lines for writing, spaced evenly. On the right side of the large box, there is a smaller rounded rectangular box, also with a thin black border, which overlaps the right edge of the main writing area. This smaller box is empty and appears to be a designated space for a drawing or a specific detail related to the story.

ACTIVIDAD 7: "SEPARANDO PALABRAS"

Una palabra, un espacio

Instrucciones: Las siguientes oraciones están todas juntas. Separa las palabras poniendo una línea (|) donde termina una palabra y empieza otra.

Ejemplo: miperrosemamamax → mi per

se llama max **Tu turno:**

lacasaesgrande →

megustajugarfutbol →

mimamácocinarico →

ACTIVIDAD 8: "COMPLETANDO PALABRAS"

Faltan pedacitos

Instrucciones: A estas palabras les faltan algunas letras. Complétalas como tú creas que van.

1. CA ____ A (donde vivo)

2. ____ LOTA (para jugar)

3. GA ____ TO (animal que dice miao)

4. MA ____ OSA (insecto que vuela)

5. TE ____ FONO (para hablar)

6. CA ____ SA (para venir a la escuela)

7. ____ RRO (El mejor amigo del hombre)

Anexo VI: Pauta de observación diagnóstica:

**PAUTA DE OBSERVACIÓN
EVALUACIÓN DE CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ESCRITURA**

Nombre estudiante: _____

Fecha: _____ **Evaluador/a:** _____

ACTIVIDAD 1: Mi Nombre

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Reconoce su nombre• Escribe convencionalmente• Direccionalidad (izq. a der.)• Tipo de grafías utilizadas	

ACTIVIDAD 2: Palabras que Conozco

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Nivel de escritura:<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Presilábico<input type="checkbox"/> Silábico sin valor sonoro<input type="checkbox"/> Silábico con valor sonoro<input type="checkbox"/> Silábico-alfabético<input type="checkbox"/> Alfabético• Hipótesis de cantidad	

<ul style="list-style-type: none"> • Hipótesis de variedad • Uso de letras convencionales 	
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

ACTIVIDAD 3: Vamos de Compras

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Escritura espontánea • Cantidad de palabras escritas • Coherencia de las palabras • Uso de apoyo gráfico (dibujos) 	

ACTIVIDAD 4: ¿Qué Veo?

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce imágenes • Escritura de sustantivos • Relación imagen-palabra • N° palabras reconocibles: ____ 	

ACTIVIDAD 5: Mis Oraciones

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Escribe enunciados completos • Separa palabras 	

<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de escritura en oraciones • Mantiene direccionalidad 	
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

ACTIVIDAD 6: Mi Historia

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Intención comunicativa • Extensión del texto • Coherencia de ideas • Puede leer lo que escribió • Actitud hacia la escritura 	

ACTIVIDAD 7: Separando Palabras

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Comprende concepto de palabra • Identifica límites de palabras • Segmentación correcta • N° oraciones correctas: ____/3 	

ACTIVIDAD 8: Completando Palabras

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Reconoce palabras incompletas• Completa con letras apropiadas• Conciencia fonológica• N° palabras correctas: ____/7	

SÍNTESIS DIAGNÓSTICA

NIVEL DE CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ESCRITURA:

- Presilábico: No establece relación entre grafías y sonidos
- Silábico sin valor sonoro: Una grafía por sílaba, sin correspondencia fonética
- Silábico con valor sonoro: Una grafía por sílaba, con correspondencia fonética
- Silábico-alfabético: Combina escritura silábica y alfabética
- Alfabético: Establece correspondencia grafema-fonema

ASPECTOS DESTACABLES:

NECESIDADES DE APOYO:

Anexo VII: Rubrica de evaluación

Criterios	Niveles de desempeño				Puntaje
	Excelente (4)	Adecuado (3)	Básico (2)	Inicial (1)	
Comprensión de palabras y oraciones simples	Reconoce e interpreta palabras y oraciones simples con precisión y autonomía.	Reconoce la mayoría de las palabras y oraciones con apoyo mínimo.	Necesita apoyo frecuente para reconocer palabras y oraciones simples.	Tiene gran dificultad para reconocer palabras y oraciones, incluso con apoyo.	
Producción de escritura básica (palabras y frases)	Escribe palabras y frases simples con coherencia, ortografía y estructura básica correctas.	Escribe palabras y frases simples con algunos errores, pero comprensibles.	Escribe con dificultad, con errores frecuentes que afectan la comprensión.	No logra escribir palabras o frases comprensibles de manera autónoma.	
Expresión oral inicial	Se comunica oralmente con frases claras, adecuadas a la situación y con seguridad.	Se expresa oralmente con frases simples y comprensibles, aunque con limitaciones.	Se comunica con frases incompletas o poco claras, requiere apoyo constante.	Presenta gran dificultad para comunicarse oralmente, incluso con ayuda.	
Interés y participación en actividades de lectura y escritura	Participa activamente, demuestra motivación e interés constante.	Participa en la mayoría de las actividades con interés moderado.	Participa de forma esporádica, con poco entusiasmo.	Evita participar o lo hace solo ante insistencia, sin mostrar interés.	
Uso funcional del lenguaje (pedidos, descripciones, narraciones breves)	Utiliza el lenguaje funcional de forma clara y adecuada al contexto.	Utiliza el lenguaje funcional con ayuda y en contextos conocidos.	Tiene dificultad para usar el lenguaje funcional sin guía directa.	No utiliza el lenguaje funcional de manera efectiva, incluso con apoyo.	

Anexo VIII: Evaluación Intermedia

EVALUACIÓN INTERMEDIA DE ESCRITURA

Nombre: _____ Fecha: _____

Edad: _____ Curso: _____

INSTRUCCIONES GENERALES

¡Hola! Hoy continuaremos practicando la escritura. Ya has aprendido mucho, así que estas actividades serán un poco más desafiantes. Recuerda escribir con calma y hacer tu mejor esfuerzo.

Cosas importantes:

- Escribe con letra clara
- Recuerda usar mayúsculas al inicio de cada oración
- No olvides el punto al final
- Separa bien las palabras

ACTIVIDAD 1: DATOS PERSONALES

Escribiendo sobre mí

Instrucciones: Completa las siguientes oraciones sobre ti. Recuerda usar mayúscula al inicio y punto al final.

1. Mi nombre completo es:

2. Tengo _____ años y vivo en

3. Mi mejor amigo o amiga se llama

4. Lo que más me gusta hacer es

ACTIVIDAD 2: DICTADO DE PALABRAS

Palabras más largas

Instrucciones: Tu profesora te dictará 6 palabras. Escríbelas con cuidado, prestando atención a todas las letras.

1. _____ 2. _____ 3. _____

4. _____ 5. _____ 6. _____

ACTIVIDAD 3: CATEGORÍAS

Organizando palabras Instrucciones: Escribe 3 palabras para cada categoría.

Animales:

1. _____ 2. _____ 3. _____

Frutas:

1. _____ 2. _____ 3. _____

Verduras:

1. _____ 2. _____ 3. _____

ACTIVIDAD 4: DESCRIBIENDO IMÁGENES

¿Qué está pasando?

Instrucciones: Observa las imágenes y escribe una oración completa describiendo lo que ves. Usa mayúscula al inicio y punto al final.





ACTIVIDAD 5: DICTADO DE



ORACIONES

Oraciones completas

Instrucciones: Tu profesora te dictará 4 oraciones. Escribe cada una con mayúscula al inicio y punto al final.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

ACTIVIDAD 8: FORMANDO ORACIONES

Construyendo ideas

Instrucciones: Usa las siguientes palabras para formar una oración completa. Puedes agregar otras palabras si las necesitas.

1. Palabras: **perro - parque - jugar**

Oración:

2. Palabras: **mamá - cocina - delicioso**

Oración:

3. Palabras: **niños - escuela - aprender**

Oración:

Anexo IX: Pauta de observación intermedia

PAUTA DE OBSERVACIÓN EVALUACIÓN INTERMEDIA DE ESCRITURA

Nombre estudiante: _____

Fecha: _____ Evaluador/a: _____

ACTIVIDAD 1: Datos Personales

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Usa mayúscula inicial• Coloca punto final• Separa palabras• Letra legible	

ACTIVIDAD 2: Dictado de Palabras

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Escribe todas las letras• Grafía correcta• Separa palabras• N° palabras correctas: ____/6	

ACTIVIDAD 3: Categorías

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Palabras pertinentes• Escritura correcta• Completa las 9 palabras	

ACTIVIDAD 4: Describiendo Imágenes

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Describe la imagen• Oración completa• Usa mayúscula y punto• Letra legible	

ACTIVIDAD 5: Dictado de Oraciones

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Escribe palabras completas• Usa mayúscula y punto• Separa palabras• N° oraciones correctas: ____/4	

ACTIVIDAD 6: Mi Pequeño Relato

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Escribe al menos 4 oraciones• Mantiene el tema elegido• Usa mayúsculas y puntos• Ideas coherentes• Letra legible	

ACTIVIDAD 7: Corrigiendo Oraciones

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Identifica errores• Corrige mayúscula inicial• Separa palabras correctamente• Agrega punto final• N° oraciones correctas: ____/3	

ACTIVIDAD 8: Formando Oraciones

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Usa las palabras dadas• Oraciones con sentido• Usa mayúscula y punto• N° oraciones logradas: ____/3	

OBSERVACIONES GENERALES

Anexo X: Rubrica intermedia

Crterios	Niveles de desempeño				Puntaje
Crterios	Excelente (4)	Adecuado (3)	Básico (2)	Inicial (1)	Puntaje
Escritura de datos personales con normas básicas	Escribe datos personales usando mayúscula inicial, punto final y separación de palabras de forma autónoma y correcta.	Escribe datos personales con la mayoría de normas básicas correctas, con apoyo mínimo.	Escribe datos personales con errores frecuentes en normas básicas, requiere apoyo constante.	No logra escribir datos personales aplicando normas básicas, incluso con apoyo.	
Dictado de palabras	Escribe correctamente todas o casi todas las palabras dictadas, con grafía clara y completa.	Escribe la mayoría de las palabras dictadas con algunos errores menores pero comprensibles.	Escribe palabras dictadas con errores frecuentes que afectan la comprensibilidad.	No logra escribir palabras dictadas de manera reconocible.	
Organización y vocabulario (categorías)	Escribe palabras pertinentes para cada categoría, con escritura correcta y completa las 9 palabras.	Escribe palabras pertinentes con algunos errores ortográficos, completa la mayoría.	Escribe palabras con pertinencia limitada o errores frecuentes, completa menos de 6 palabras.	No logra escribir palabras pertinentes o comprensibles para las categorías.	
Descripción escrita de imágenes	Describe imágenes con oraciones completas,	Describe imágenes con oraciones comprensibles,	Describe imágenes con frases incompletas o	No logra describir imágenes por escrito de	

	coherentes, usando mayúscula y punto correctamente.	con algunos errores en puntuación.	poco claras, sin uso correcto de normas.	forma comprensible.	
Dictado de oraciones completas	Escribe todas las oraciones dictadas correctamente, con palabras separadas y puntuación apropiada.	Escribe la mayoría de oraciones dictadas con errores menores que no afectan la comprensión.	Escribe oraciones dictadas con errores frecuentes en separación de palabras o puntuación.	No logra escribir oraciones dictadas de manera comprensible.	
Producción de texto breve (relato)	Escribe un texto coherente de al menos 4 oraciones, con ideas organizadas y normas básicas correctas.	Escribe un texto de 3-4 oraciones con coherencia básica, algunos errores en normas.	Escribe menos de 3 oraciones o con coherencia limitada y múltiples errores.	No logra producir un texto comprensible sobre el tema propuesto.	
Corrección de oraciones	Identifica y corrige todos los errores en las 3 oraciones (mayúscula, separación, punto).	Identifica y corrige la mayoría de errores en 2-3 oraciones.	Identifica algunos errores pero corrige solo 1 oración parcialmente.	No logra identificar ni corregir errores en las oraciones.	
Construcción de oraciones con palabras dadas	Construye las 3 oraciones usando todas las palabras dadas, con coherencia y puntuación correcta.	Construye 2-3 oraciones coherentes con las palabras dadas, con errores menores.	Construye 1-2 oraciones con coherencia limitada o sin usar todas las palabras.	No logra construir oraciones coherentes con las palabras dadas.	

Anexo XI: Evaluación final

EVALUACIÓN FINAL DE ESCRITURA

Nombre: _____ Fecha: _____

Edad: _____ Curso: _____

INSTRUCCIONES GENERALES

¡Felicitaciones por llegar hasta aquí! Esta es tu evaluación final, donde podrás demostrar todo lo que has aprendido durante este tiempo. Las actividades son más desafiantes, pero confía en ti y en todo lo que sabes.

Recuerda aplicar todo lo aprendido:

- Usa mayúsculas al inicio de oraciones y en nombres propios
- Coloca punto al final de cada oración
- Usa comas cuando enumeres cosas
- Separa correctamente las palabras
- Escribe con letra clara y ordenada

ACTIVIDAD 1: PRESENTACIÓN COMPLETA

Todo sobre mí

Instrucciones: Escribe un texto de presentación con al menos 5 oraciones. Incluye: tu nombre, edad, dónde vives, qué te gusta hacer y cuál es tu sueño.

ACTIVIDAD 2: DICTADO DE PALABRAS COMPLEJAS

Palabras desafiantes

Instrucciones: Tu profesora te dictará 10 palabras. Algunas son más largas o tienen combinaciones de letras especiales. Escríbelas con mucho cuidado.

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 7. _____ |
| 2. _____ | 8. _____ |
| 3. _____ | 9. _____ |
| 4. _____ | 10. _____ |
| 5. _____ | 11. _____ |
| 6. _____ | 12. _____ |

ACTIVIDAD 3: ESCRIBIENDO LISTAS

Organizando información

Instrucciones: Escribe 4 elementos para cada lista. Recuerda usar comas para separarlos y punto al final.

1. Cuatro cosas que hay en tu mochila:

2. Cuatro lugares que te gustaría visitar:

3. Cuatro comidas que te encantan:

ACTIVIDAD 4: NARRACIÓN VISUAL

Contando una historia

Instrucciones: Observa la secuencia de imágenes y escribe una historia de al menos 3 oraciones explicando qué está pasando. Usa conectores como 'primero', 'después', 'finalmente'.



ACTIVIDAD 5: DICTADO DE ORACIONES COMPLEJAS

Oraciones más largas

Instrucciones: Tu profesora te dictará 4 oraciones. Algunas pueden tener más de una idea. Escribe las con cuidado, usando mayúsculas, comas y puntos donde corresponda.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

ACTIVIDAD 6: COMPOSICIÓN LIBRE

Mi mejor historia

Instrucciones: Escribe un texto de al menos 8 oraciones sobre uno de estos temas. Organiza tus ideas en un inicio, desarrollo y final.

- Un día especial que nunca olvidaré
- Si pudiera viajar a cualquier lugar
- Mi personaje favorito y por qué me gusta

Tema elegido:

Título de mi texto:

ACTIVIDAD 7: REVISIÓN Y CORRECCIÓN

Detectando y corrigiendo errores

Instrucciones: Los siguientes textos tienen varios errores (mayúsculas, puntuación, separación de palabras). Escríbelos correctamente.

1. ayer fui al cine con mi hermano y vimos una película muy bonita

Corrección:

2. me encantaron leer libros de aventuras y películas de aventuras

Corrección:

3. enelvera noiremos ala playay comeremoshe ladosde liciosos

Corrección:

ACTIVIDAD 8: CARTA PERSONAL

Escribiendo una carta

Instrucciones: Escribe una carta breve a alguien especial (puede ser un familiar, amigo o profesor). Incluye: saludo, mensaje principal y despedida.

ACTIVIDAD 9: CREACIÓN DE ORACIONES

Usando tu creatividad

Instrucciones: Crea oraciones originales usando las palabras indicadas. Intenta hacer oraciones interesantes y completas.

1. **Palabras:** biblioteca - descubrir - aventura - mágico

2. **Palabras:** familia - domingo - preparar - delicioso

3. **Palabras:** naturaleza - explorar - hermoso - admirar

ACTIVIDAD 10: COMPRENSIÓN Y RESPUESTA

Leyendo y respondiendo

Instrucciones: Lee el siguiente texto y responde las preguntas con oraciones completas.

María tiene un perro llamado Max. Todos los días después de la escuela, María y Max van al parque. A Max le encanta correr y jugar con la pelota. María siempre lleva agua y premios para su fiel amigo. Lo que más le gusta a María es ver a Max feliz y saltando de alegría

a.

1. **¿Cómo se llama el perro de María?**

2. **¿Qué hacen María y Max después de la escuela?**

3. **¿Qué lleva siempre María para Max?**

4. ¿Qué es lo que más le gusta a María?

Anexo XII :Pauta de observación final

PAUTA DE OBSERVACIÓN EVALUACIÓN FINAL DE ESCRITURA

Nombre estudiante: _____

Fecha: _____ Evaluador/a: _____

ACTIVIDAD 1: Presentación Completa

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Al menos 5 oraciones• Incluye información pedida• Mayúsculas y puntos• Texto ordenado y legible	

ACTIVIDAD 2: Dictado de Palabras Complejas

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Escritura de palabras largas• Combinaciones especiales• Grafía correcta• N° palabras correctas: ____/12	

ACTIVIDAD 3: Escribiendo Listas

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Escribe 4 elementos por lista• Usa comas correctamente• Coloca punto final• Elementos pertinentes	

ACTIVIDAD 4: Narración Visual

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Al menos 3 oraciones• Usa conectores temporales• Secuencia lógica• Puntuación correcta	

ACTIVIDAD 5: Dictado de Oraciones Complejas

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Escribe oraciones completas• Usa mayúsculas, comas y puntos• Manejo de ideas complejas• N° oraciones correctas: ____/4	

ACTIVIDAD 6: Composición Libre

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Al menos 8 oraciones• Estructura: inicio, desarrollo, final• Ideas organizadas y coherentes• Puntuación correcta• Creatividad y originalidad	

ACTIVIDAD 7: Revisión y Corrección

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Detecta múltiples errores• Corrige mayúsculas• Separa palabras correctamente• Agrega puntuación• N° oraciones correctas: ____/3	

ACTIVIDAD 8: Carta Personal

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Incluye saludo• Mensaje principal claro• Incluye despedida• Formato de carta apropiado• Puntuación correcta	

ACTIVIDAD 9: Creación de Oraciones

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Usa todas las palabras• Oraciones originales• Coherencia y creatividad• Puntuación correcta• N° oraciones logradas: ____/3	

ACTIVIDAD 10: Comprensión y Respuesta

Criterios	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">• Responde con oraciones completas• Respuestas correctas al texto• Puntuación apropiada• N° respuestas correctas: ____/4	

OBSERVACIONES GENERALES

Anexo XIII: Rúbrica final

Criterios	Niveles de desempeño				Puntaje
Criterios	Excelente (4)	Adecuado (3)	Básico (2)	Inicial (1)	Puntaje
Presentación personal completa	Escribe 5 o más oraciones completas, incluye toda la información solicitada con ortografía y puntuación correctas.	Escribe 4-5 oraciones con la mayoría de información solicitada, con errores menores.	Escribe 3 oraciones con información incompleta y errores frecuentes.	No logra escribir una presentación coherente con la información solicitada.	
Dictado de palabras complejas	Escribe correctamente 10-12 palabras complejas, incluyendo combinaciones especiales y palabras largas.	Escribe correctamente 7-9 palabras con algunos errores en combinaciones especiales.	Escribe correctamente 4-6 palabras, con errores frecuentes en palabras complejas.	Escribe menos de 4 palabras correctamente o no logra escribir palabras complejas.	
Escritura de listas con puntuación	Escribe las 3 listas completas con 4 elementos cada una, usando comas correctamente y punto final.	Escribe 2-3 listas con elementos pertinentes, con errores menores en el uso de comas.	Escribe listas incompletas o sin uso correcto de comas y puntos.	No logra escribir listas con la puntuación requerida.	
Narración visual con conectores	Escribe una historia coherente de 3 o más oraciones usando conectores temporales apropiadamente.	Escribe 3 oraciones con secuencia lógica, usa algunos conectores.	Escribe oraciones con secuencia limitada, sin uso efectivo de conectores.	No logra crear una narración coherente de la secuencia visual.	

Dictado de oraciones complejas	Escribe las 4 oraciones complejas correctamente, con uso apropiado de mayúsculas, comas y puntos.	Escribe 3-4 oraciones con la mayoría de palabras correctas, algunos errores en puntuación.	Escribe 2 oraciones con errores frecuentes que afectan parcialmente la comprensión.	No logra escribir oraciones complejas de manera comprensible.	
Composición libre extensa	Escribe 8 o más oraciones organizadas en inicio, desarrollo y final, con coherencia, creatividad y puntuación correcta.	Escribe 6-8 oraciones con estructura básica y coherencia aceptable, errores menores.	Escribe 4-5 oraciones sin estructura clara o con coherencia limitada.	Escribe menos de 4 oraciones o sin coherencia comprensible.	
Revisión y corrección de textos	Detecta y corrige todos los errores en las 3 oraciones (mayúsculas, separación, puntuación).	Detecta y corrige la mayoría de errores en 2-3 oraciones.	Detecta algunos errores pero solo corrige parcialmente 1 oración.	No logra detectar ni corregir errores en las oraciones.	
Escritura de carta personal	Escribe una carta completa con saludo, mensaje claro y despedida, usando formato apropiado y puntuación correcta.	Escribe carta con elementos principales, con errores menores en formato o puntuación.	Escribe carta incompleta, falta algún elemento o formato inadecuado.	No logra escribir una carta con formato y elementos apropiados.	
Creación de oraciones con múltiples palabras	Crea las 3 oraciones usando todas las palabras dadas, con originalidad,	Crea 2-3 oraciones coherentes con las palabras	Crea 1-2 oraciones simples, sin usar todas las palabras o con	No logra crear oraciones coherentes con las	

	coherencia y puntuación correcta.	dadas, con creatividad básica.	poca creatividad.	palabras dadas.	
Comprensión lectora y respuesta escrita	Responde las 4 preguntas con oraciones completas, respuestas correctas y puntuación apropiada.	Responde 3-4 preguntas correctamente con oraciones comprensibles, errores menores.	Responde 2 preguntas parcialmente o con respuestas poco claras.	Responde menos de 2 preguntas o las respuestas no son comprensibles.	

Anexo XIV: Entrevista profesora de lenguaje

Junto con saludar, mi nombre es Ireland Torres Alegría, actualmente estoy en 10° semestre de la carrera de Pedagogía en Educación Especial de la Universidad de O'Higgins. En el marco de la cátedra Seminario de Título I, me encuentro realizando una entrevista la cual forma parte esencial de una investigación-acción, la cual tiene por propósito fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes con rezago pedagógico.

La entrevista tomará aproximadamente 20 a 30 minutos y solicitamos su autorización para grabar en audio y así facilitar la posterior transcripción y análisis de la conversación. La entrevista tiene dos partes. En la primera parte, le pediré que comente algunos hitos relevantes de su trayectoria profesional. Luego, le consultaré por los desafíos que enfrenta para enseñar a sus alumnos/as y cómo o qué hace para afrontarlos.

Tal como se explicó en la carta de consentimiento, la información será utilizada con fines formativos, asegurando confidencialidad y resguardando su identidad y el nombre de la institución a la que usted pertenece. Primero me gustaría saber su trayectoria profesional:

1. ¿Cuál es su especialidad/profesión?, ¿Dónde se formó?, ¿Qué otros estudios o perfeccionamientos ha cursado/desarrollado?, ¿Dónde?
2. ¿En qué niveles educativos transita usted en este establecimiento?, ¿Con cuántos estudiantes con rezago pedagógico trabaja actualmente?
3. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando de manera conjunta con las educadoras del Programa de Integración Escolar en jornadas de articulación?

Ahora, le invito a pensar en contenidos/temas/objetivos de aprendizaje/estrategias que resultan más complejos de aprender/comprender para sus estudiantes:

4. ¿Cómo caracteriza usted el nivel de desarrollo lector y escritor de sus estudiantes con rezago pedagógico?, ¿Qué instrumento o indicadores utiliza usted para identificar la etapa en la que se encuentran sus estudiantes?

5. ¿Cómo se adaptan las estrategias pedagógicas según el nivel de conceptualización del lenguaje escrito y verbal de los estudiantes?
6. ¿Qué principales dificultades ha identificado en sus estudiantes con rezago pedagógico en el proceso de la lectoescritura? ¿Cómo realiza este diagnóstico? (instrumentos, observaciones, evaluaciones)
7. ¿Cuenta con apoyo interdisciplinario para complementar el diagnóstico y seguimiento?, ¿Cómo se articula ese trabajo?

Anexo XV: Entrevista

Matriz de análisis: Niveles de conceptualización (Líbano, 2007)

Categoría	Pregunta/consigna	Respuesta	Análisis
<p>Trayectoria Profesional</p>	<p>¿Cuál es su especialidad/profesión?, ¿Dónde se formó?, ¿Qué otros estudios o perfeccionamientos ha cursado/desarrollado?, ¿Dónde?</p>	<p>Mi título es Pedagogía en Educación General Básica con mención en Trastornos del Aprendizaje, estudié en Rancagua en Instituto IPCHILE (en ese momento las carreras de Pedagogía aún eran impartidas por los IP). Todas mis prácticas se desarrollaron en Rancagua llegando incluso a tener mi primer año laboral en el colegio Jean Piaget. El año 2017 llego a Rengo a la Escuela Fernanda Aedo por un reemplazo de un mes que finalmente se transformo en el año completo impartiendo clases de Matemática en segundo ciclo de quinto a octavo básico. Debido a esta asignatura realicé el curso de Arpa a nivel comunal. Además de tener cursos en Formación Ciudadana,</p>	<p>La docente presenta una formación inicial sólida en Pedagogía con mención en Trastornos del Aprendizaje, lo cual le proporciona bases teóricas para comprender procesos cognitivos y dificultades en el aprendizaje.</p> <p>Sus perfeccionamientos (CPEIP) en "Motivación para la lectura" sugieren interés por el área de lenguaje, aunque no se evidencian cursos específicos sobre psicogénesis de la escritura o didáctica de la alfabetización inicial. Para evaluar su comprensión real de los niveles</p>

		<p>Equidad de Género en el aula, Aplicación de Inteligencia Artificial, Ciudadanía para la paz, Motivación para la lectura, todos estos cursos realizados por Cepeip . En otra área, también realicé cursos a través de Servel para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana de la escuela.</p>	<p>presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético.</p>
	<p>¿En qué niveles educativos transita usted en este establecimiento?, ¿Con cuántos estudiantes con rezago pedagógico trabaja actualmente?</p>	<p>En segundo ciclo, específicamente en los quintos básicos, octavos y un séptimo básico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación y Lengua y Literatura respectivamente. De acuerdo a datos a partir de evaluaciones diagnósticas e intermedias, existe un promedio de un 30 a 35% de los estudiantes por cada curso con un rezago pedagógico crítico lo que significa dificultades en la adquisición del proceso de lector escritura y comprensión explícita. De acuerdo a las pruebas DIA los estudiantes que se encuentran en un nivel adecuado, es decir,</p>	<p>En este segmento, la docente revela un contexto pedagógico crítico: trabaja en segundo ciclo (5° a 8° básico) donde el 30-35% de estudiantes presenta "rezago pedagógico crítico" con dificultades en lectoescritura y comprensión explícita. Desde los niveles de conceptualización, esto es significativo porque sugiere que estudiantes de segundo ciclo no han consolidado el nivel alfabético esperado para su edad, permaneciendo posiblemente en etapas intermedias o con comprensión superficial del sistema</p>

		acorde al curso en el que se encuentran, son entre 2 a 5 estudiantes por curso	de escritura.
Trabajo en aula	¿Cómo caracteriza usted el nivel de desarrollo lector y escritor de sus estudiantes con rezago pedagógico?, ¿Qué instrumento o indicadores utiliza usted para identificar la etapa en la que se encuentran sus estudiantes?	En general el nivel es bajo en relación a la lectura, escritura y comprensión lectora, sobretodo cuando se trata de contenidos específicos. Los instrumentos para detectar este nivel son las pruebas estandarizadas aplicadas a nivel ministerial, las evaluaciones diagnósticas internas de cada asignatura. Además, a nivel cualitativo, es importante considerar toda la información que pueda entregar el profesor jefe y los especialistas que trabajaron con el curso años anteriores.	La docente caracteriza el rezago de manera global y difusa ("nivel bajo en lectura, escritura y comprensión"), sin identificar hipótesis específicas sobre el sistema de escritura. No menciona si sus estudiantes están en nivel presilábico, silábico o silábico-alfabético, lo cual sería fundamental para comprender dónde se encuentran conceptualmente las y los estudiantes. Sus instrumentos de diagnóstico son pruebas estandarizadas, que miden resultados pero no revelan los procesos cognitivos ni las construcciones

			conceptuales que los estudiantes están elaborando sobre el sistema de escritura.
Articulación	¿Cómo se adaptan las estrategias pedagógicas según el nivel de conceptualización del lenguaje escrito y verbal de los estudiantes?	Las estrategias en las clases son llevadas a cabo en conjunto con las educadoras, se emplea un trabajo de tutores entre pares fomentando el trabajo en equipo y la ayuda constante, en este punto debo recalcar que un docente debe ser capaz que admitir o aceptar que algunos estudiantes tendrán incluso más comprensión a las instrucciones, a través de otro compañero y no necesariamente con la explicación del profesor. Además, incorporar ayudas provisorios como lectura en voz alta, relectura del compañero, entregar de manera constante ejemplos del contenido para que lo puedan asociar con diferentes situaciones ya conocidas.	La docente describe estrategias remediales generales (tutoría entre pares, lectura en voz alta, relectura, ejemplificación) que, aunque son válidas, no se diferencian según el nivel conceptual específico de cada estudiante. No menciona intervenciones como: analizar producciones escritas espontáneas, generar conflictos cognitivos planificados para avanzar del nivel silábico al silábico-alfabético, o proponer situaciones de escritura con propósito social que desafíen las hipótesis infantiles

Articulación	<p>¿Cuenta con apoyo interdisciplinario para complementar el diagnóstico y seguimiento?, ¿Cómo se articula ese trabajo?</p>	<p>Si, el equipo de aula está conformado por diferentes especialistas además del trabajo con diferentes docentes, personalmente, puedo indicar que el trabajo se logra articular en la medida en que todos los integrantes del equipo de aula estén dispuestos a apoyar a los estudiantes. El trabajo a veces no se articula de manera formal, pero constantemente se entrega información de los estudiantes para poder brindar los mejores apoyos a cada uno y los más pertinentes acorde a las necesidades educativas. En el apoyo interdisciplinario se destaca el trabajo de educadora diferencial, terapeuta ocupacional, psicóloga, fonoaudiólogo y kinesiólogo</p>	<p>Existe un equipo interdisciplinario bien constituido por parte del establecimiento, pero el trabajo se articula de manera informal y dependiendo de "disposiciones" individuales de los distintos profesionales, sin protocolos sistematizados que ocasionen una buena gestión a la hora de articular.</p>
---------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ANEXO XVI: Entrevista a Educadora Diferencial

Junto con saludar, mi nombre es Ireland Torres Alegría, actualmente estoy en 10° semestre de la carrera de Pedagogía en Educación Especial de la Universidad de O'Higgins. En el marco de la cátedra Seminario de Título I, me encuentro realizando una entrevista la cual forma parte esencial de una investigación-acción, la cual tiene por propósito fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes con rezago pedagógico.

La entrevista tomará aproximadamente 20 a 30 minutos y solicitamos su autorización para grabar en audio y así facilitar la posterior transcripción y análisis de la conversación. La entrevista tiene dos partes. En la primera parte, le pediré que comente algunos hitos relevantes de su trayectoria profesional. Luego, le consultaré por los desafíos que enfrenta para enseñar a sus alumnos/as y cómo o qué hace para afrontarlos. Tal como se explicó en la carta de consentimiento, la información será utilizada con fines formativos, asegurando confidencialidad y resguardando su identidad y el nombre de la institución a la que usted pertenece.

Preguntas:

TRAYECTORIA Y DIAGNÓSTICO

1. ¿Cuál es la historia educativa de la estudiante y cómo llegó a requerir apoyo del equipo diferencial?
2. ¿Qué diagnóstico o necesidad educativa especial presenta? ¿Cómo impacta en su aprendizaje?

PERFIL ACTUAL DE APRENDIZAJE

Lectura

1. Describa el nivel lector actual y las barreras principales que enfrenta (decodificación, fluidez, comprensión).

Escritura

1. ¿Qué aspectos de la escritura están más descendidos y cuáles son sus fortalezas?
2. ¿Cómo ha progresado en producción textual, ortografía y grafomotricidad?

Comunicación

1. ¿Cómo se expresa oralmente y comprende el lenguaje en distintos contextos?
2. ¿Qué dificultades comunicativas interfieren con su aprendizaje?

ESTRATEGIAS Y RESPUESTA PEDAGÓGICA

1. ¿Qué adaptaciones curriculares o estrategias han demostrado mayor impacto en su aprendizaje?
2. ¿Cómo responde la estudiante a diferentes metodologías? ¿Cuáles son sus canales de aprendizaje más efectivos?

Anexo XVII: Entrevista

Matriz de análisis: Niveles de conceptualización (Líbano, 2007)

Categoría	Pregunta/consigna	Respuesta	Análisis
<p>Trayectoria y diagnóstico</p>	<p>¿Cuál es la historia educativa de la estudiante y cómo llegó a requerir apoyo del equipo diferencial?</p>	<p>Florencia cursa 5° básico pero aún no ha consolidado su proceso lector inicial, reconociendo solo las vocales con dificultades. Presenta un desfase significativo respecto a su nivel, con dificultades en comprensión lectora, memoria de corto plazo, vocabulario (sinónimos/antónimos) y habilidades inferenciales. Debido a estas múltiples áreas descendidas, requiere apoyo especializado del equipo diferencial para implementar estrategias pedagógicas diferenciadas.</p>	<p>Se limita a enumerar características observables de la estudiante (reconoce solo vocales, dificultades en comprensión, memoria, vocabulario) sin establecer relaciones causales ni explicativas sobre su historia educativa. Aunque menciona conceptos técnicos como "desfase significativo" y "habilidades inferenciales", no los articula en un análisis profundo que explique cómo o por qué Florencia llegó a esta situación.</p>
	<p>¿Qué diagnóstico o necesidad educativa</p>	<p>Florencia presenta un Trastorno Específico del Aprendizaje que afecta</p>	<p>Logra identificar apropiadamente el diagnóstico (Trastorno Específico</p>

	<p>especial presenta? ¿Cómo impacta en su aprendizaje?</p>	<p>lectura, escritura y matemáticas (cálculo, numeración y resolución de problemas). Aunque tiene fortalezas en comprensión auditiva, sus dificultades para procesar información escrita y realizar inferencias impactan significativamente su desempeño académico general, limitando su acceso autónomo al currículum y ampliando la brecha con sus pares.</p>	<p>del Aprendizaje) y establece relaciones causa-efecto entre las dificultades específicas y su impacto en el aprendizaje global. Destaca la capacidad de reconocer fortalezas (comprensión auditiva) junto con debilidades, demostrando un enfoque más integral. La mención de "acceso autónomo al currículum" y "ampliación de brecha" muestra comprensión de principios inclusivos, pero falta una conceptualización más profunda sobre las barreras del contexto educativo y cómo el sistema podría estar contribuyendo a estas limitaciones.</p>
	<p>LECTURA - Nivel lector actual y barreras</p>	<p>Florencia está en etapa pre-lectora inicial. Sus principales barreras son: (1)</p>	<p>Demuestra comprensión profunda al organizar sistemáticamente las</p>

		<p>Decodificación: no ha adquirido el principio alfabético, reconoce vocales inconsistentemente, carece de conciencia fonológica consolidada; (2) Procesos cognitivos: dificultades en memoria de trabajo, atención/concentración y memoria a corto plazo; (3) Comprensión: problemas con vocabulario, activación de conocimientos previos, inferencias causales y secuencia temporal. Estas dificultades se manifiestan incluso en lectura mediada, sugiriendo barreras más allá de la decodificación que involucran procesos cognitivos y lingüísticos fundamentales.</p>	<p>barreras en tres dimensiones interrelacionadas (decodificación, procesos cognitivos y comprensión), utilizando terminología técnica precisa (principio alfabético, conciencia fonológica, memoria de trabajo) que refleja dominio de marcos teóricos sobre lectura y desarrollo cognitivo.</p>
	<p>ESCRITURA - Aspectos descendidos y fortalezas</p>	<p>Aspectos descendidos: ortografía visual y reglada con errores persistentes, falta de coherencia en oraciones, tareas</p>	<p>Reconoce acertadamente que las habilidades motoras están dissociadas de las dificultades en el</p>

		<p>incompletas y dificultad para identificar errores propios. No evidencia progreso en producción textual ni ortografía.</p> <p>Fortalezas: grafomotricidad consolidada con presión adecuada del lápiz, buen control motor, posición correcta del papel y postura apropiada. Esta área no requiere intervención y es su principal fortaleza en escritura.</p>	<p>componente lingüístico-cognitivo de la escritura. Sin embargo, la conceptualización permanece predominantemente descriptiva sin establecer relaciones explicativas profundas: no vincula las dificultades ortográficas con la falta de conciencia fonológica ya identificada en lectura, no explica por qué no hay progreso pese a las intervenciones.</p>
	COMUNICACIÓN	<p>Fortaleza en comprensión auditiva, pero limitaciones en vocabulario receptivo/expresivo y estructura sintáctica afectan su expresión oral. Las dificultades comunicativas principales son: vocabulario limitado que interfiere con comprensión de instrucciones, problemas para realizar inferencias y</p>	<p>Establece relaciones causa-efecto entre dificultades lingüísticas y acceso curricular. Sin embargo, presenta una contradicción conceptual significativa: afirma "fortaleza en comprensión auditiva" pero simultáneamente describe limitaciones en</p>

		<p>activar conocimientos previos, y dificultades en estructuración morfosintáctica que impiden expresar adecuadamente lo comprendido, creando barreras para acceder al currículum.</p>	<p>vocabulario que interfieren con la comprensión de instrucciones y problemas para realizar inferencias, elementos esenciales de la comprensión auditiva.</p>
<p>Estrategias curriculares</p>	<p>Adaptaciones curriculares con mayor impacto</p>	<p>Mayor impacto: (1) Adecuación curricular significativa con objetivos priorizados en conciencia fonológica y lectoescritura básica; (2) Método multisensorial combinando estrategias visuales, auditivas y kinestésicas; (3) Sesiones diarias individualizadas de 15-20 minutos; (4) Compensación mediante audiolibros, organizadores gráficos visuales y videos educativos; (5) Trabajo colaborativo con roles que no dependan de lectura/escritura extensa; (6) Evaluación diferenciada</p>	<p>Demuestra conocimiento técnico sólido al enumerar estrategias coherentes con el perfil de Florencia (adecuación curricular, método multisensorial, compensación tecnológica, evaluación diferenciada), evidenciando comprensión del Diseño Universal de Aprendizaje y principios de inclusión. Sin embargo, no fundamenta por qué estas estrategias serían efectivas</p>

		considerando su punto de partida individual	para el perfil específico de Florencia.
	Respuesta a metodologías y canales de aprendizaje efectivos	Responde positivamente a metodologías que combinan elementos visuales y auditivos simultáneamente. Canales más efectivos: auditivo (explicaciones verbales, lecturas en voz alta, audiolibros), visual (pictogramas, organizadores gráficos, material concreto) y kinestésico (interacción física con materiales). Requiere instrucciones explícitas paso a paso, modelado constante y múltiples oportunidades de práctica con feedback inmediato. Las actividades lúdicas y gamificadas mantienen su motivación	Aunque describe estrategias prácticas coherentes con las necesidades de Florencia (instrucciones explícitas, modelado, feedback inmediato, gamificación), fundamenta su enfoque en la teoría de "estilos de aprendizaje" (visual-auditivo-kinestésico), la cual no produce resultados efectivos. La conceptualización permanece en un plano descriptivo-prescriptivo sin profundizar en por qué la combinación multisensorial es efectiva para la estudiante.

Anexo XVIII: Instrumentos de resguardo ético:

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Proyecto: “Potenciar la adquisición de la lectoescritura en estudiantes de 5to año básico con rezago pedagógico mediante el uso del enfoque psicogenético en un establecimiento municipal de la comuna de Rengo”.

Estimada apoderado:

Junto con saludar, mi nombre es Ireland Torres Alegría, docente en formación de la carrera de Pedagogía en Educación Especial de la Universidad de O'Higgins, y me encuentro realizando mi práctica profesional en el curso de su pupilo, proceso dentro del cual, debo implementar un proyecto de investigación dentro de la cátedra de Seminario de Título, que en este caso, tiene relación con potenciar la adquisición de la lectoescritura en estudiantes con rezago pedagógico mediante el uso del enfoque psicogenético.

Debido a lo anterior, extendiendo el presente documento para que usted autorice la participación de su pupilo en este proyecto cabe destacar que, la participación no considera ninguna retribución económica y que todos los costos del proyecto son mi responsabilidad.

Para este proceso se requiere:

- Realizar una evaluación diagnóstica integral para conocer el nivel dentro de la lectoescritura.
- Asistir a al menos 8 intervenciones didácticas, en relación con la lectoescritura dentro del aula de recursos.
- Será grabado en audio para analizar y determinar el impacto de las situaciones de enseñanza-aprendizaje de las cuales participa su pupilo.
- Se tendrá un registro fotográfico de sus intervenciones, específicamente de sus respuestas, para analizar y determinar el impacto durante las secciones de las cuales ha sido participe.
- Realizar una evaluación final, con el propósito de analizar el proceso de intervención del que participo el estudiante.

A lo anterior, toda la información derivada de la participación de su pupilo para este estudio será conservado de forma estrictamente confidencial. La información será utilizada única y exclusivamente con fines analíticos. Su participación y la de su pupilo en esta investigación es totalmente voluntaria por lo que pueden retirarse en cualquier momento.

Sin otro particular agradeciendo su atención se despide cordialmente de Ud.

Ireland Damaris Torres Alegría.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Después de haber recibido y comprendido la información de este documento y de haber podido aclarar todas mis dudas, otorgo mi consentimiento para participar en el proyecto de investigación.

Yo _____, RUT: _____ apoderado(a)

de _____, RUT: _____ he leído

el consentimiento informado entregado anteriormente.

(Marque con una X la opción que corresponda)

_____ Sí, doy mi consentimiento para la participación de mi pupilo en el estudio

_____ No, doy mi consentimiento para la participación de mi pupilo en el estudio.

Firma del apoderado(a)

Datos de contacto: Si Ud. requiere cualquier otra información sobre su participación en este estudio puede comunicarse con el (la) investigador(a) responsable de este estudio de investigación.

- Investigador Responsable: Ireland Torres Alegría
- Teléfono: +569 32826286
- Email: ireland.torres@pregrado.uoh.cl

En el caso de dudas sobre sus derechos como participante se puede comunicar con el docente responsable de la cátedra Seminario de Título a través de su correo electrónico (mario.castro@uoh.cl) o contactarlo directamente por teléfono (+569 63979683).

Ireland Torres Alegría
Estudiante de Pedagogía en Educación Especial

Mario Castro Guerra
Docente Adjunto
Pedagogía en Educación Especial

Anexo XIX: Asentimiento informado

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTE

Proyecto: "Potenciar la adquisición de la lectoescritura en estudiantes de 5to año básico con rezago pedagógico mediante el uso del enfoque psicogenético en un establecimiento municipal de la comuna de Rengo"

Hola, mi nombre es Ireland Torres y quiero contarte sobre un proyecto especial...

¿Qué vamos a hacer juntas?

- Voy a trabajar contigo para ayudarte a mejorar tu lectura y escritura. Esto es parte de mi proyecto de la universidad donde estoy estudiando para ser profesora.

¿En qué consiste tu participación?

Si decides participar, vamos a:

- Hacer una evaluación al inicio para saber cómo estás en lectura y escritura ahora.
- Trabajar juntas en 8 clases especiales en el aula de recursos, donde haremos actividades entretenidas de lectura y escritura
- Tomar fotos de lo que escribas (no fotos tuyas, solo de tus trabajos escritos) para ver tu avance
- Hacer una evaluación al final para ver todo lo que aprendiste

¿Esto es obligatorio?

NO. Tú decides si quieres participar o no. Si dices que Sí ahora, pero después cambias de opinión, puedes decirme que ya no quieres seguir y no hay ningún problema. Nadie se va a enojar contigo.

¿Van a saber otros niños lo que yo hago?

No. Todo lo que hagamos es privado y confidencial. Solo lo voy a saber yo, tu profesora y tu familia. Nadie más va a ver tus trabajos ni escuchar las grabaciones.

¿Puedo hacer preguntas?

¡Claro que sí! Puedes preguntarme lo que quieras, cuando quieras. Si hay algo que no entiendes o que te preocupa, me lo puedes decir.

TU DECISIÓN:

_____ He entendido lo que me explicaron sobre este proyecto.

_____ Me han explicado que puedo preguntar lo que quiera.

_____ Sé que puedo dejar de participar cuando yo quiera.

Marca con una X lo que tú decides:

SÍ quiero participar en este proyecto

NO quiero participar en este proyecto

Anexo XX: Planificación de sesiones

Semana 1:

SESIÓN 1	
Objetivo	Clasificar animales según su hábitat (salvajes/granja) escribiendo sus nombres mediante letras móviles, para analizar su producción escrita contrastándola con la escritura convencional.
Inicio	Activación de conocimientos previos: <ul style="list-style-type: none">● Conversar con la estudiante sobre qué animales conoce y dónde los ha visto (zoológico, granja, campo, televisión).● Preguntarle: "¿Qué diferencia hay entre un león y una gallina? ¿Dónde vive cada uno?"● Explicar que trabajaremos clasificando animales en dos grupos: salvajes y de granja.● Presentar dos carteles o espacios de trabajo etiquetados: "Grupo 1: Animales Salvajes" y "Grupo 2: Animales de Granja".
Desarrollo	Fase 1 - Clasificación (15 minutos): <ul style="list-style-type: none">● Mostrar una a una las láminas de animales (tigre, caballo, elefante, cebra, gallina, león, mono, jirafa, vaca, oveja, pato, etc.)● Para cada animal, preguntar: "¿Cómo se llama? ¿Dónde vive? ¿Es salvaje o de granja?"● La estudiante debe colocar cada lámina en el grupo correspondiente.● Validar sus decisiones y realizar correcciones si es necesario mediante preguntas guía. Fase 2 - Construcción de palabras (20 minutos): <ul style="list-style-type: none">● La estudiante selecciona uno de los dos grupos para trabajar.● Con las letras móviles disponibles, construye el nombre de cada animal del grupo seleccionado.● Se puede acompañar el proceso con preguntas como: "¿Con qué letra empieza? ¿Qué sonido sigue? O sugerir cuando quería comprobar su escritura, que lea lo que ha escrito y lo compare con lo que desea escribir.● Permitir que trabaje de forma autónoma, interviniendo solo cuando solicite ayuda.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">● Entregar la hoja impresa con los nombres correctos de todos los animales trabajados.● Invitar a la estudiante a comparar su escritura con el modelo.● Preguntar: "¿Qué palabras escribiste igual? ¿En cuáles hay diferencias? ¿Por qué crees que pasó?"● Finalmente se le entrega un ticket de salida con preguntas como: ¿Que aprendiste hoy? ¿Que palabra te costo escribir? ¿Porque?.

Materiales

- Láminas ilustradas de animales (impresas).
- Cartel o hojas para separar los grupos: Grupo 1: Animales Salvajes"- "Grupo 2: Animales de Granja".
- Hojas de block.
- Letras móviles.
- Hoja impresa con los nombres correctos de todos los animales trabajados.
- Lápiz o marcador para que la estudiante pueda señalar o marcar.
- Pegamento.

SESIÓN 2	
Objetivo	Clasificar animales acuáticos según su hábitat (bajo el agua/superficie) para luego construir sus nombres con letras móviles y reflexionar sobre su proceso de escritura.
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> · Mostrar un vídeo breve o imágenes del océano/mar con diversos animales acuáticos. (película "sirenita") · Conversar: "¿Has ido a la playa? ¿Qué animales viste? ¿Todos los animales del mar viven igual?" · Explicar que algunos animales permanecen bajo el agua y otros pueden salir a la superficie. · Presentar la ficha con dos divisiones etiquetadas: "Bajo el agua" y "En la superficie".
Desarrollo	<p>Fase 1 - Clasificación (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentar las láminas de animales acuáticos: ballena, tiburón, cangrejo, peces, pulpo, medusa y tortuga. ● Nombrar cada animal y discutir sus características. ● La estudiante ubica cada animal en la división correspondiente de la ficha. ● Conversar sobre las decisiones tomadas. <p>Fase 2 - Construcción con distractores (20 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentar las letras móviles para formar el nombre de cada animal, incluyendo 1 o 2 letras extras como distractores por palabra. ● Ejemplo: Para "PULPO" entregar las letras P-U-L-P-O-M-K. ● La estudiante debe identificar las letras correctas y formar la palabra. ● Preguntar: "¿Todas estas letras son necesarias? ¿Cuál sobra?" ● Repetir el proceso con todos los animales trabajados
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> · Entregar el listado impreso con los nombres de todos los animales acuáticos. · La estudiante compara su escritura con el modelo. · Dialogar: "¿Qué letras eliminaste? ¿Por qué? ¿Fue más fácil o más difícil con letras extras?" · Reflexionar sobre las estrategias que utilizó para identificar las letras correctas. ● Finalmente se le entrega un ticket de salida con preguntas como: ¿Que aprendiste hoy? ¿Que palabra te costo escribir? ¿Porque?.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ● Vídeo o imágenes del océano (vídeo de sirenita) ● Láminas ilustradas de animales acuáticos. (impresas). ● Hoja de block para dividir los grupos: · Sección 1: "Bajo el agua" - Sección 2: "En la superficie" ● Letras móviles.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Hoja de block. ● Pegamento. ● Ilustraciones pequeñas. ● Hoja impresa con listado de todos los nombres de animales acuáticos
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

SESIÓN 3	
Objetivo	Construir y leer palabras de animales domésticos utilizando letras móviles, reflexionando sobre las letras, sonidos y estructura de su escritura y lectura.
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ● Conversar sobre mascotas: "¿Tienes alguna mascota? ¿Te gustaría tener una? ¿Cuál?" ● Compartir experiencias sobre animales domésticos que conoce. ● Explicar que hoy trabajaremos escribiendo y leyendo nombres de animales que pueden vivir en nuestras casas. ● Mostrar las láminas de: perro, gato, conejo, tortuga, hámster y peces.
Desarrollo	<p>Fase 1 - Construcción de palabras (20 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentar cada lámina de animal doméstico. ● La estudiante selecciona las letras móviles necesarias para formar el nombre del animal. ● Construir las seis palabras de manera secuencial. ● Apoyar con preguntas guía: "¿Qué letra va primero? ¿Cómo suena?" <p>Fase 2 - Lectura y observación (1 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Una vez formadas todas las palabras, la estudiante las lee en voz alta. ● Observar atentamente qué elementos señala al leer (¿señala cada letra? ¿sílabas? ¿la palabra completa?). ● Preguntar: "¿Cómo sabes que dice 'perro'? ¿Qué te ayuda a leerlo?" ● Registrar mentalmente o en notas las estrategias de lectura que utiliza. ● Invitarla a releer las palabras que presente mayor dificultad.
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> ● Conversar sobre la experiencia: "¿Qué palabra fue más fácil de escribir? ¿Y de leer? ¿Por qué?" ● Preguntar: "¿En qué te fijas cuando lees una palabra? ¿Miras las letras una por una o la palabra completa?" ● Reflexionar sobre las estrategias que utilizó para identificar las letras correctas. ● Finalmente se le entrega un ticket de salida con preguntas como: ¿Que aprendiste hoy? ¿Que palabra te costo escribir? ¿Porque?.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ● Láminas ilustradas de animales domésticos. (impresas). ● Letras móviles. ● Hoja de block.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Pegamento. ● Ilustraciones pequeñas. ● Hoja impresa con listado de todos los nombres de animales domésticos.
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

SESIÓN 4	
Objetivo	Identificar y seleccionar prendas de vestir apropiadas para la estación, para luego ubicar las en una plantilla del cuerpo humano y construir sus nombres con letras móviles.
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> · Conversar sobre el clima actual: "¿Qué tiempo hace hoy? ¿Hace frío o calor? ¿Cómo está el cielo?" · Preguntar: "¿Qué ropa usaste hoy para venir? ¿Por qué elegiste esa ropa?" · Explicar en qué estación del año nos encontramos (primavera/otoño según la fecha) y sus características. · Presentar la plantilla del cuerpo humano y los recortes de vestimenta disponibles. · Establecer el objetivo: "Vamos a vestir este cuerpo con la ropa adecuada para esta época del año".
Desarrollo	<p>Fase 1 - Selección y ubicación de prendas (20 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mostrar todos los recortes de vestimenta disponibles: camiseta, zapatillas, pantalón, gorro, bufanda, shorts, abrigo, sandalias, etc. ● La estudiante observa y nombra cada prenda. ● Preguntar: "¿Cuáles de estas prendas usarías en esta estación? ¿Por qué sí o por qué no?" ● La estudiante selecciona las prendas apropiadas y las ubica en la plantilla del cuerpo humano. ● Dialoga sobre cada elección: "¿Por qué pusiste el gorro? ¿Dónde va la bufanda?" ● Validar que las prendas estén correctamente ubicadas (zapatos en los pies, gorro en la cabeza, etc.). <p>Fase 2 - Construcción de palabras (20 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La estudiante elige las prendas que colocó en la plantilla para trabajar sus nombres.

	<ul style="list-style-type: none"> • Con las letras móviles, construye el nombre de cada prenda (Permitir que pruebe diferente orden de las letras antes de llegar a la palabra correcta o hasta que sienta que esta conforme con lo que escribió) • Preguntar: "Si cambias estas letras de lugar, ¿dice lo mismo? ¿Qué pasa si pones la T al final de CAMISETA?" • Acompañar el proceso respetando sus exploraciones y guiándola hacia la construcción correcta.
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Observar juntas la plantilla vestida y las palabras formadas. • Preguntar: "¿Qué prendas elegiste? ¿Por qué son adecuadas para esta época?" • Conversar sobre el proceso de escritura: "¿Qué palabra fue más fácil? ¿Cuál más difícil? ¿Por qué?" • Finalmente se le entrega un ticket de salida con preguntas como: ¿Que aprendiste hoy? ¿Que palabra te costo escribir? ¿Porque?.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Plantilla del cuerpo humano.
SESIÓN 6	
	<ul style="list-style-type: none"> • Letras móviles. • Pegamento. • Hoja de block. • Hoja impresa con listado de todos los nombres de las prendas.

SESIÓN 5	
Objetivo	Identificar y ubicar prendas de vestir de invierno en una plantilla del cuerpo humano, y construir sus nombres con letras móviles.
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Conversar sobre el invierno: "¿Cómo es el invierno? ¿Qué sientes cuando hace mucho frío?" • Mostrar imágenes de paisajes invernales (nieve, lluvia, personas abrigadas). • Preguntar: "¿Qué ropa usas cuando hace mucho frío? ¿Qué partes del cuerpo debemos abrigar más?" • Presentar la plantilla del cuerpo humano y explicar: "Hoy vamos a vestir a esta persona para el invierno y luego trabajaremos con los nombres de estas prendas". • Mostrar los recortes de vestimenta invernal disponibles.
Desarrollo	<p>Fase 1 - Vestir para el invierno (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentar los recortes: chaqueta, polerón, pantalón, polera, botas, guantes, bufanda, gorro, etc. • La estudiante nombra cada prenda y dialoga sobre su función: Ej: "¿Para qué sirven los guantes?" • Ubica cada prenda en la plantilla del cuerpo humano, formando un conjunto completo de vestimenta invernal.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Conversar sobre el orden de las prendas: "¿Qué va primero, la polera o la chaqueta?" <p>Fase 2 - Ordenar letras desordenadas (20 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentar las láminas con las imágenes de las prendas y las letras desordenadas en la parte inferior. ● Ejemplo: Imagen de GUANTES con letras: N-T-E-G-U-A-S ● La estudiante observa la imagen y las letras disponibles. ● Pregunta guía: "¿Qué prenda es? ¿Cómo se escribe? ¿Qué letras necesitas?" ● La estudiante ordena mentalmente las letras y luego escribe la palabra correctamente en la pizarra. ● Repetir el proceso con cada prenda trabajada (mínimo 5 prendas). ● Validar cada palabra escrita y corregir si es necesario.
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> ● Entregar la hoja impresa con los nombres correctos de todos los animales trabajados. ● Invitar a la estudiante a comparar su escritura con el modelo. ● Observar la plantilla vestida y las palabras escritas. ● Preguntar: "¿Cuál palabra fue más difícil de ordenar? ¿Cuál fue más fácil? ¿Por qué?" ● Conversar: "¿Qué estrategia usaste para saber qué letra iba primero?" ● Finalmente se le entrega un ticket de salida con preguntas como: ¿Que aprendiste hoy? ¿Que palabra te costo escribir? ¿Porque?.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ● Plantilla del cuerpo humano. ● Recortes de distintas vestimentas. ● Letras móviles. ● Pegamento. ● Hoja de block. ● Hoja impresa con listado de todos los nombres de las prendas.
SESIÓN 6	
Objetivo	<p>Escribir palabras de vestuario y elementos escolares mediante un dictado, para luego contrastar su producción con un modelo y reflexionar sobre las diferencias a través de preguntas orientadoras.</p>
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> · Conversar sobre el uniforme escolar: "¿Usas uniforme en tu escuela? ¿Qué prendas lleva?" · Preguntar: "¿Qué llevas en tu mochila cada día? ¿Qué necesitas para estudiar?" · Mostrar las imágenes de las prendas y elementos: falda, corbata, pantalón, chaleco, polera, chaqueta, gorro, mochila, estuche, lonchera. · Nombrar cada elemento juntas. · Explicar la actividad: "Te voy a dictar algunas palabras de estas prendas y elementos. Las diremos 3 veces para que puedas escribirlas bien".

	<ul style="list-style-type: none"> Preparar el material de escritura (hoja, lápiz, goma)
Desarrollo	<p>Fase 1 - Dictado (20 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar el dictado de manera clara y pausada. Se dictara cada palabra de la siguiente manera: <ol style="list-style-type: none"> Primera repetición: decir la palabra completa. Segunda repetición: decir la palabra silabeando. Tercera repetición: decir la palabra completa nuevamente. Ejemplo: "MOCHILA" → "MO-CHI-LA" → "MOCHILA" Dar tiempo suficiente entre palabras para que la estudiante escriba. Dictar entre 6-8 palabras (seleccionar las más relevantes). <p>Fase 2 - Comparación y reflexión (20 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> Entregar la hoja impresa con el dictado escrito correctamente. La estudiante observa ambas escrituras: la suya y el modelo. Mediar con preguntas orientadoras: <ul style="list-style-type: none"> ➤ "¿En qué palabras tu escritura es igual al modelo?" ➤ "¿Qué diferencias encuentras en esta palabra?" ➤ "¿Qué letra falta aquí? ¿Qué letra está de más?" ➤ "¿Por qué crees que escribiste así esta palabra?" ➤ "Si tuvieras que escribir esta palabra otra vez, ¿qué cambiarías?" La estudiante puede marcar, subrayar o señalar las similitudes y diferencias.
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> Preguntar: "¿Cuántas palabras escribiste igual al modelo? ¿Eso qué te dice sobre tu trabajo?" Conversar: "¿Qué aprendiste hoy sobre cómo se escriben estas palabras?" Reflexionar: "¿Qué fue lo más difícil del dictado? ¿Qué podrías hacer para mejorar?" Finalmente se le entrega un ticket de salida con preguntas como: ¿Que aprendiste hoy? ¿Que palabra te costo escribir? ¿Porque?.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Plantilla del cuerpo humano. Recortes de distintas vestimentas. Letras móviles. Pegamento. Hoja de block. Lápiz gráfico. Goma. Hojas de oficio.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Hoja impresa con listado de todos los nombres de las prendas.
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

SESIÓN 7	
Objetivo	
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ● Conversar sobre las frutas: "¿Qué frutas te gustan? ¿Cuál es tu favorita? ¿Por qué?" ● Preguntar sobre hábitos alimenticios: "¿Comes frutas todos los días? ¿En qué momento del día?" ● Dialogar sobre beneficios: "¿Por qué crees que es bueno comer frutas? ¿Qué nos dan?" ● Introducir el tema: "Hoy vamos a trabajar con diferentes frutas. Primero las conoceremos y después haremos un ejercicio especial con sus nombres". ● Explicar la actividad de manera general: "Verás imágenes de frutas y luego tendrás que escribir sus nombres, pero te daré un desafío: habrá letras que sobran y tendrás que descubrir cuáles son".
Desarrollo	<p>Fase 1 - Presentación y reconocimiento de frutas (10 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentar las imágenes de frutas una por una (8-10 frutas). ● Procedimiento por fruta: <ol style="list-style-type: none"> 1. Mostrar la imagen. 2. La estudiante nombra la fruta. 3. Conversar brevemente sobre cada una: ¿De qué color es?, ¿Cómo es su sabor: dulce, ácida?, ¿Dónde crece esta fruta?", ¿La has probado? <p>Fase 2 - Trabajo con letras desordenadas y distractoras (26 minutos):</p> <p>Desarrollo del ejercicio (25 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajar con cada fruta de manera individual (aproximadamente 3 minutos por fruta) ● Procedimiento por palabra: <ol style="list-style-type: none"> 1. Mostrar la imagen de la fruta (sin nombre) 2. Presentar las letras desordenadas más distractoras para esa fruta 3. La estudiante observa todas las letras disponibles 4. Preguntas guía: ¿Qué fruta es?, ¿Cómo se escribe?, Mira todas estas letras, ¿cuáles necesitas?, ¿Ves alguna letra que no va?.
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisar todas las palabras formadas y las letras descartadas. ● Preguntar: ¿Qué palabra fue más fácil de armar? ¿Por qué?, ¿Cuál fue más difícil? ¿Qué la hizo difícil?, ¿Cómo supiste qué letras sobran?, ¿Qué estrategia usaste para ordenar las letras? ● Conversar sobre las frutas trabajadas: De todas estas frutas, ¿cuál te gustaría comer ahora?, ¿Aprendiste el nombre de alguna fruta nueva?"

	<ul style="list-style-type: none"> ● Reflexión sobre el proceso: ¿Qué aprendiste hoy sobre cómo se escriben los nombres de las frutas?, ¿Fue más fácil o más difícil con las letras extras?, registrar en un ticket de salida.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ● Imágenes o ilustraciones de frutas. ● Letras móviles. ● Pegamento. ● Cartulina. ● Hoja impresa con listado de todos los nombres de los vegetales.

SESIÓN 8	
Objetivo	Leer una receta de ensalada, identificando sus elementos (ingredientes, utensilios y pasos), para responder a preguntas de comprensión y escribir sus nombres utilizando letras móviles a partir de la observación de modelos visuales.
Inicio	<p>Activación de conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Conversar sobre alimentación saludable: "¿Qué comiste hoy? ¿Te gustan las ensaladas?" ● Preguntar: "¿Qué verduras conoces? ¿Cuáles has probado? ¿Cuál es tu favorita?" ● Dialogar sobre las recetas: "¿Has visto a alguien cocinar siguiendo una receta? ¿Cómo funciona una receta?" ● Introducir el tema: "Hoy vamos a leer una receta especial de ensalada con muchas verduras ricas y saludables". ● Mostrar la ficha de la receta y hacer una observación general: "¿Qué ves aquí? ¿Reconoces alguna verdura en las imágenes? ¿Para qué crees que sirven estos dibujos de cucharas y bowls?"
Desarrollo	<p>Fase 1 - Lectura y comprensión de la receta (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentar la ficha completa de la receta de la "ensalada griega". ● Realizar una lectura guiada, identificando las tres secciones: <ol style="list-style-type: none"> 1. Ingredientes/Verduras: Leer la lista completa. 2. Utensilios: Identificar qué necesitamos para preparar. 3. Paso a paso: Leer las instrucciones en orden. ● La estudiante puede leer en voz alta y ser guiada por la docente. ● Realizar preguntas de diferentes niveles: <ol style="list-style-type: none"> 1. Nivel literal: ¿Qué verduras lleva esta ensalada?, "¿Qué utensilios necesitamos?, ¿Cuál es el primer paso de la receta?, ¿Cuántas verduras diferentes tiene la ensalada?"

	<p>2. Nivel inferencial: ¿Por qué crees que se llama 'Ensalada griega'?, ¿Para cuántas personas crees que alcanza esta ensalada?, ¿En qué momento del día comerías esta ensalada?, ¿Qué pasaría si no lavamos las verduras?</p> <p>3. Nivel crítico: ¿Te gustaría probar esta ensalada? ¿Por qué?", ¿Qué verdura agregarías o quitarías?", ¿Crees que esta ensalada es saludable? ¿Por qué?"</p> <p>Fase 2 - Escritura de nombres de verduras (10 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentar las ilustraciones de verduras una por una (6-8 verduras). ● Cada lámina debe mostrar: Imagen clara de la verdura y nombre escrito debajo. ● La estudiante observa cuidadosamente cada lámina. ● Nombrar cada verdura y conversar brevemente: ¿La has probado? ¿Cómo es su sabor? ¿De qué color es?" <p>Construcción de palabras (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● IMPORTANTE: Después de mostrar todas las láminas, retirarlas de la vista de la estudiante. ● Presentar una verdura a la vez (puede mostrar solo la imagen sin el nombre). ● La estudiante debe construir el nombre de esa verdura usando las letras móviles. ● Trabajar aproximadamente 2 minutos por verdura. ● Procedimiento: <ol style="list-style-type: none"> 1. Mostrar imagen de la verdura (sin nombre) 2. Preguntar: "¿Qué verdura es? ¿Cómo se escribe?" 3. La estudiante selecciona las letras móviles necesarias 4. Construye la palabra 5. Lee la palabra formada 6. Validar y mostrar la lámina completa con el nombre para comparar
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> · Revisar todas las palabras que la estudiante formó con las letras móviles. · Mostrar nuevamente las láminas con los nombres para que compare. · Preguntar: ¿Qué verdura fue más fácil de escribir? ¿Cuál fue más difícil? ¿Qué parte de la receta te gustó más: los ingredientes, los utensilios o los pasos? ¿Te gustaría preparar esta ensalada en tu casa? ¿Con quién? ● Plasmear en un ticket de salida sus respuestas, tales como: ¿Que aprendiste hoy?¿Que palabra te costo escribir?¿Porque?.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ● Ficha de ensalada. ● Imágenes o ilustraciones de verduras. ● Letras móviles. ● Hoja impresa con listado de todos los nombres de los vegetales.

Objetivo	Comprender textos informativos sobre platos tradicionales chilenos para luego resolver adivinanzas relacionadas y escribir sus respectivos nombres utilizando letras móviles.
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ● Conversar sobre la comida favorita de la estudiante: "¿Qué te gusta comer? ¿Cuál es tu plato favorito?" ● Preguntar sobre experiencias familiares: "¿Qué comidas prepara tu familia? ¿Hay algún plato especial que coman los domingos o en celebraciones?" ● Introducir el tema: "Hoy vamos a conocer platos típicos que se comen en Chile, comidas tradicionales que muchas familias preparan". ● Presentar imágenes de los 5 platos típicos: porotos, cazuela, humitas, empanadas y charquicán. ● La estudiante observa y comenta: "¿Conoces alguno de estos platos? ¿Cuáles has probado?" ● Explicar la actividad: "Vamos a leer sobre cada uno de estos platos y después resolveremos adivinanzas".
Desarrollo	<p>Fase 1 - Lectura de textos informativos (20 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentar los textos informativos uno por uno (5 textos breves). ● Procedimiento por texto: <ol style="list-style-type: none"> 1. Mostrar la imagen del plato. 2. La estudiante lee el texto en voz alta (o lee en conjunto con la docente) 3. Conversar sobre lo leído con preguntas de comprensión: "¿Qué ingredientes lleva este plato?", "¿En qué época del año se come más?", "¿Qué te pareció interesante de este plato?" 4. Comentar aspectos culturales y tradicionales. ● Trabajar aproximadamente 3-4 minutos por plato ● Fomentar el diálogo y la participación activa <p>Fase 2 - Adivinanzas y construcción de palabras (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Explicar la dinámica: "Ahora te voy a mostrar adivinanzas sobre estos platos. La respuesta está escrita abajo, pero con las letras mezcladas". ● Procedimiento por adivinanza: <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar la ficha con la adivinanza. 2. La estudiante lee la adivinanza (apoyo si es necesario) 3. Pensar y conversar sobre posibles respuestas: "¿De qué plato crees que habla?" 4. Mostrar las letras desordenadas en la parte inferior 5. IMPORTANTE: La estudiante observa las letras desordenadas durante 10-15 segundos. 6. Retirar la ficha (la estudiante ya no puede ver las letras)

	<p>7. En una hoja aparte, la estudiante escribe la palabra correcta usando solo su memoria.</p> <p>8. Una vez escrita, mostrar nuevamente la ficha para validar su respuesta.</p>
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisar las 5 palabras escritas por la estudiante. ● Preguntar: "¿Qué palabra fue más fácil de recordar? ¿Cuál más difícil? ¿Por qué?" ● Conversar sobre estrategias: "¿Cómo hiciste para recordar las letras? ¿Te fijaste en alguna letra especial?" ● Reflexionar sobre los platos: "¿Qué plato te gustaría probar? ¿Cuál te pareció más interesante?" ● Destacar lo aprendido: "Hoy aprendiste sobre platos tradicionales chilenos y también ejercitaste tu memoria visual". ● Plasmear en un ticket de salida sus respuestas, tales como: ¿Que aprendiste hoy? ¿Que palabra te costo escribir? ¿Porque?.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ● Imágenes o fotografías de platillos típicos. ● Textos informativos de los platos típicos. ● Fichas de adivinanzas. ● Letras móviles. ● Hoja impresa con listado de todos los nombres de los platos.

Anexo XXI: Carta Gantt

A continuación, se presenta el plan de acción preliminar de la presente investigación a realizar durante el segundo semestre del año 2025:

Actividades	Agosto		Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre				Enero		
	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	
Acceso a terreno, entrega de consentimiento informado, asentimiento y carta de autorización.	X																				
Evaluación diagnóstica.				X																	
Implementación de la acción.							X	X	X												
Evaluación intermedia.								X													
Evaluación final.										X											
Análisis de las intervenciones.						X	X	X	X	X											
Resultados y conclusiones.															X	X					
Redacción de informe ST	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
Examen de Título																					X

