



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
CON MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE

Estudio de caso: Uso de la estructura del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL, en la producción de narraciones escritas

PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADAS EN EDUCACIÓN

AUTORES/AS:

Escarlet Catalina Cáceres Rojas

Nataly del Carmen Miranda Yáñez

Paulina Alejandra Pinto Pereira

PROFESOR/A GUÍA: Ethel Trengove Thiele

Noviembre, 2021.

AUTORIZACIÓN:

En Santiago, a 12 de noviembre, Escarlett Cáceres, Nataly Miranda y Paulina Pinto señalan que:

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

AGRADECIMIENTOS

Como grupo de investigadoras queremos agradecer con mucho afecto a:

Nuestras familias que siempre tuvieron la esperanza puesta en nosotras para poder llegar a ser profesionales brindándonos el apoyo necesario para sacar adelante esta nueva profesión.

Ethel Trengove Thiele docente guía de nuestra tesis, quien con sus amplios conocimientos y sugerencias ha logrado guiarnos a lo largo de la elaboración de este proyecto de investigación.

Escarlet Cáceres- Nataly Miranda-Paulina Pinto

Índice

● Listado de Siglas:.....	7
● Resumen (no más de 200 palabras)	8
● Introducción.....	9
● Capítulo I: Planteamiento del Problema.....	11
1.1 Antecedentes teóricos y empíricos:.....	11
1.2 Contextualización del espacio educativo.	15
1.3 Pregunta de investigación	17
1.4 Objetivo General	17
1.4.1 Objetivos específicos.....	17
1.5 Supuestos de investigación	17
1.6 Justificación	18
● Capítulo II: Marco Referencial	19
2.1 Lenguaje.	19
2.2 Desarrollo del lenguaje	22
2.2.1 Trastorno Específico del Lenguaje.....	22
2.3 Niveles del lenguaje.	24
2.3.1 Nivel Fonético - Fonológico.....	25
2.3.2 Nivel Semántico.....	25
2.3.3 Nivel Morfosintáctico	26
2.3.4 Nivel Pragmático	26
2.4 Objetivos de Aprendizaje	28
2.5 Discurso Narrativo.....	32
2.6 Producción escrita	35
● Capítulo III: Marco Metodológico.....	37
3.1 Paradigma y Enfoque	37
3.2 Diseño de Investigación	38
3.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.....	39
3.4 Sujetos de Estudio	39
3.5 Técnicas e Instrumentos de Recogida de Información.	41

3.5.1 Operacionalización del Instrumento:.....	42
3.6 Formato Instrumento.....	45
3.7 Etapas de Investigación.....	51
3.8 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación.	53
3.8.1 Síntesis Validaciones Jueces Expertos.....	55
3.9 Dimensiones de Análisis.....	57
● Capítulo IV: Conclusiones/Reflexiones.....	59
● Anexos.....	69
GUÍA DE APRENDIZAJE.....	69
Rúbrica del “Discurso narrativo en la producción escrita”.....	72
Protocolo de Validación por Juicio de Experto.....	75
Juez Experto 1.....	90
Juez Experto 2.....	91
Juez Experto 3.....	92

Índice de Tablas.

Cuadro 1. Las funciones del lenguaje propuestas por Jakobson	20
Cuadro 2: Síntesis Desarrollo del lenguaje	27
Cuadro 3: Discurso Narrativo por edades	34
Cuadro 4: Operacionalización del instrumento	42
Cuadro 5: Etapas investigación	51
Cuadro 6: Validación jueces	55

- **Listado de Siglas:**

MINEDUC: Ministerio de Educación.

TEL: Trastorno Específico del Lenguaje

PIE: Programa de Integración Escolar.

SIMCE: Sistema de Medición de la Calidad de la Educación.

EDNA: Evaluación del Discurso Narrativo.

OA: Objetivos de Aprendizajes.

IDTEL: Instrumento de Evaluación de los Trastornos Específicos del Lenguaje en Edad Escolar.

PEFE: Pauta de Evaluación Fonoaudiológica para Escolares.

TAR: Test de Articulación a la Repetición.

NEE: Necesidades Educativas Especiales.

OE: Objetivo específico.

PME: Plan de Mejoramiento Educativo.

DEA: Dificultades Específicas del Aprendizaje

- **Resumen (no más de 200 palabras)**

Palabras clave: Discurso narrativo- Producción narrativa – Lenguaje - TEL

En la presente investigación se estudia el uso de la estructura del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL, en la producción de narraciones escritas, quienes forman parte del Programa de Integración Escolar (PIE) y que durante el año 2022, serán evaluados a través de un instrumento informal, pues se considera que en el contexto de estudio es relevante debido a que no se cuenta con mayor conocimiento e información del uso de la estructura del discurso narrativo plasmado en la producción a nivel escrito en niños y niñas con trastorno específico del lenguaje entre edades de ocho a nueve años, por lo tanto, los resultados serán determinante para la toma de decisiones en pro del desarrollo de habilidades de los estudiantes, además es necesario mencionar que el estudio permitirá generar acciones y medidas pedagógicas para la futura evaluación del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (Simce), teniendo como foco principal el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de los y las estudiantes principalmente en el ámbito de la comprensión lectora y producción escrita.

Keywords: Narrative discourse - Narrative production - Language - TEL

In this research, the use of the narrative discourse structure in third grade students with SLI diagnosis is studied, in the production of written narratives, who are part of the School Integration Program (PIE) and that during the year 2022, will be evaluated through an instrument informal, since it is considered that in the study context it is relevant because there is no greater knowledge and information on the use of the narrative discourse structure embodied in the production at the written level in boys and girls with specific language disorder between ages From eight to nine years, therefore, the results will be decisive for decision-making in favor of the development of students' skills, it is also necessary to mention that the study will allow the generation of pedagogical actions and measures for the future evaluation of the Measurement System Quality of Education (Simce), having as its main focus the improvement of teaching and learning of what is s and female students mainly in the field of reading comprehension and written production.

● Introducción

El lenguaje es una habilidad exclusivamente humana, cuya finalidad principal es la de comunicar ideas, emociones y deseos, por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. Cuando existen alteraciones o déficit en esta simbolización, genera significativos efectos en su desarrollo. Una de las alteraciones del lenguaje que conforman este grupo es el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). El TEL se caracteriza por una limitación significativa de lenguaje, no explicable por un retraso cognitivo, alteraciones motrices de los órganos de la articulación, deficiencias perceptivas o trastornos en la relación social, en donde muchos estudios demuestran que las narraciones en los menores que presentan TEL también se verían afectadas, por lo que buscar estrategias de apoyo para los menores es una tarea para educadores, profesores y especialistas minimizando las barreras del aprendizaje y así generar un impacto de forma positiva a la problemática que presenta el curso de tercer año.

Dentro del lenguaje es importante mencionar que se subdivide por niveles, compuestos por el nivel fonético fonológico, morfosintáctico, semántico, y pragmático, que, en su conjunto, facilitan el desarrollo del discurso, siendo este último una expresión formal de un acto comunicativo, que se presenta bajo manifestaciones diversas tanto orales como escritas (Morales, 2013). Existen cuatro tipos de discursos entre los cuales están el discurso descriptivo, argumentativo, expositivo y narrativo en el cual nuestro caso se orienta principalmente en el discurso narrativo el que se puede considerar como una herramienta que ayudaría a estimular las narraciones de los estudiantes de tercero básico, viéndose favorecido el desarrollo del lenguaje respecto a la gramática, el léxico y la pragmática, además de contribuir en la potenciación de habilidades cognitivas de base para el aprendizaje.

El discurso narrativo es el más empleado dentro de los discursos en el diario vivir, su uso permite que los hablantes produzcan narraciones prácticamente en todas las situaciones comunicativas donde el alumno debe ser capaz de narrar una historia, hecho o situación vivida, la cual debe ser coherente y cohesionada para lograr una intención comunicativa clara.

El discurso es un conjunto de oraciones conectadas y organizadas en torno a un tema que se expresa a través de la narración, la exposición, la construcción de textos escritos y la conversación, requiriendo de la activación de procesos lingüísticos, cognitivos y sociolingüísticos, tanto para construirlo como para comprenderlo. (Aguado, Dodwell y Bavin citado en Polo y Acuña, 2016, p. 413)

En el caso de este estudio, se busca determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal, pues se considera que en el contexto de estudio es muy importante porque no hay mayor conocimiento del uso de la estructura del discurso narrativo plasmado en la producción

narrativa a nivel escrito en niños y niñas con trastorno específico del lenguaje en edades de ocho a nueve años, por lo tanto, los resultados serán determinante para la toma de decisiones en pro de los estudiantes, además es necesario mencionar que el estudio permitirá generar acciones y medidas pedagógicas para la futura evaluación del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (Simce), teniendo como foco principal el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de los y las estudiantes principalmente en el ámbito de la comprensión lectora.

En el capítulo I se desarrolla el Planteamiento del problema, el cual analiza los antecedentes teóricos y empíricos, está enfocado principalmente en el análisis de cómo los estudiantes de tercer año básico del colegio Santa Teresa de Jesús de la comuna de Illapel que presenten Trastorno Específico del Lenguaje (en adelante TEL) utilizan la estructura completa del discurso narrativo en sus producciones escritas. También analiza la contextualización del espacio educativo, la pregunta de investigación, los objetivos; general y específicos,

En el capítulo II se lleva a efecto el marco referencial del estudio con la finalidad de sustentar la información del tema de investigación, mediante el conjunto de conceptos, los cuales son: Lenguaje, TEL, Niveles del Lenguaje, Discurso Narrativo y Objetivos de Aprendizajes. Siendo estos relevantes para desarrollar e indagar con mayor precisión la problemática planteada.

El capítulo III acontece el marco metodológico donde se establece el paradigma, enfoque y diseño de investigación de la problemática planteada, como también se da a conocer el contexto y escenarios de los sujetos en estudios. Además, se describen los instrumentos elaborados para este trabajo, guía de aprendizaje para los estudiantes y rúbrica utilizadas por las investigadoras, junto a esto se encuentra la validación de los jueces expertos y las dimensiones de análisis.

El último capítulo, se centra en las conclusiones generales, perspectivas futuras relacionadas con la investigación y las mejoras de esta. Además, se menciona la implicación y visión con la carrera de educación diferencial.

● Capítulo I: Planteamiento del Problema

1.1 Antecedentes teóricos y empíricos:

El planteamiento del problema está enfocado principalmente en el análisis de cómo los estudiantes de tercer año básico del colegio Santa Teresa de Jesús de la comuna de Illapel que presenten Trastorno Específico del Lenguaje (en adelante TEL) utilizan la estructura completa del discurso narrativo en sus producciones escritas.

“El discurso narrativo se concibe como un conjunto de oraciones organizadas coherentemente. Ellas aluden a una sucesión de eventos relacionados temporal y causalmente. Dichos eventos se caracterizan por presentar una compilación y orientarse hacia una resolución” (Bassols y Torrent, citado en Coloma, 2013, p.5)

Por lo tanto, el discurso narrativo o relatos de hechos ya sean reales o ficticios deben darse tanto en niños como adultos de manera ordenada en cuanto a temporalidad y causalidad de los hechos narrados.

“En cuanto a la organización del contenido y la forma, se puede hacer referencia a dos dimensiones del discurso narrativo, una que corresponde a la producción narrativa y la otra a la comprensión narrativa” (Pavez, Coloma y Maggiolo citado en Cartes y Jarpa 2008, p.6).

Con relación a la primera dimensión (producción narrativa) se puede decir que corresponde al grupo de procedimientos que establecen las pautas generales que se deben practicar para comunicarse oralmente con efectividad, en otras palabras, la producción narrativa es simplemente la forma que tenemos para formular y expresar claramente lo que se piensa.

En tanto, la comprensión narrativa corresponde a un proceso que requiere, la interacción de dos aspectos básicos, uno de índole lingüístico y otro de tipo cognitivo. El aspecto lingüístico incluye tanto el plano sintáctico como el semántico, y el cognitivo abarca toda la información sobre el mundo (Pavez, Coloma y Maggiolo 2008, citado en Carmona, 2016, p.6)

Es importante mencionar que el discurso narrativo se considera una estructura formal, y de acuerdo con las autoras Pavez, Coloma y Maggiolo esta estructura formal se propone con la finalidad de realizar una adaptación derivada de la gramática de la historia, que se desarrolla en toda estructura de tipo narrativa. “En ella se consideran los criterios operacionales que implica, que el cuento infantil se estructura en tres categorías formales básicas: la presentación, el episodio y el final” (Pavez, Coloma y Maggiolo, 2008, p. 23)

De acuerdo con lo expuesto anteriormente por las autoras, sobre la estructura de las narraciones orales que organiza la información de los relatos, consideran lo siguiente:

En la presentación se genera la historia cuando alguien (un personaje), que se encuentra en algún lugar, le ocurre algo interesante o conflictivo que desencadena una serie de hechos posteriores. En cuanto al episodio, está compuesto por cuatro elementos: la meta u objetivo, la acción, el obstáculo y el resultado y, por último, se encuentra el final que es la categoría donde se resuelve positiva o negativamente el conflicto que genera la historia. (Pavez, Coloma y Maggiolo, 2008, p.23).

El discurso se da o se emite en una situación comunicativa donde pueden encontrarse los siguientes elementos: emisor, receptor, intención comunicativa y entorno. “Para obtener un adecuado discurso, se requiere que el emisor transmita correctamente su intención comunicativa, manejando las habilidades sociales que le permitan adaptarse a distintos receptores en diferentes entornos” (Pavez, Coloma y Maggiolo citado en Cartes y Jara, 2016, p.4) sin embargo, si no está desarrollado el discurso narrativo se puede evidenciar un menor manejo de la estructura, narraciones más limitadas, descontextualización en la narración o conversación, estas situaciones permiten reconocer que el discurso narrativo tanto oral como escrito es importante, por ello, se deben detectar a tiempo las dificultades que presentan los estudiantes para ser trabajadas y reforzadas tanto en el contexto escolar como familiar.

La estructuración de narraciones se desarrolla de forma sucesiva y va aumentando con la edad. Específicamente, la estructura de los relatos evoluciona desde narraciones no estructuradas hasta relatos organizados, en efecto el discurso narrativo se va desarrollando según las edades.

De acuerdo con las autoras Pavez, Coloma y Maggiolo, (2008) a esto, los niños y niñas van utilizando e integrando las categorías correspondientes (presentación - episodio - final), por lo tanto, ya a los 6 años sus historias presentan componentes completos, aunque no finalizadas. A los 7 años los menores ya han desarrollado la capacidad para ordenar temporalmente sus narraciones. En cuanto a los escolares de 10 años son capaces de estructurar sus narraciones utilizando todas las categorías, inclusive el final”. También, los escolares de 9 y 12 años “utilizan los episodios y la complicación para introducir y mantener la referencia; mientras que los jóvenes de 16 años recurren a todas las categorías estructurales para este fin. (Aravena citado en Coloma, 2014, p.6).

En efecto, en el discurso narrativo, los estudiantes de tercero básico ya presentan una narración oral organizada temporalmente y estructurada considerando las categorías que componen el discurso, las cuales son presentación, episodio y final, permitiendo de esta forma organizar sus experiencias y compartirlas con los demás.

Por lo tanto, la relevancia del discurso narrativo en etapa escolar se debe a que las narraciones son utilizadas de forma constante en el proceso de aprendizaje y una forma específica del uso del lenguaje. Además, para las autoras Pavez, Coloma y Maggiolo (2008) “su manejo adecuado es importante para la escolaridad puesto que es un puente entre el lenguaje oral y escrito.” (p.22)

En el caso de esta investigación, el foco de estudio se centra en estudiantes con diagnóstico de TEL, es en esta área, que “el discurso narrativo ha sido ampliamente investigado por su vinculación con el lenguaje escrito y porque se lo postula como un indicador de este trastorno”. (Acosta, Moreno y Axpe, 2012, p.6) que se caracteriza por una anormal adquisición de la comprensión o expresión del lenguaje, en ausencia de deficiencia intelectual, problemas sensoriales, neurológicos, emocionales, conductuales severos. Sin embargo, se evidencian alteraciones en uno o más componentes de los niveles del lenguaje, fonología, morfología, sintaxis, semántica, pragmática, y de acuerdo con las dificultades presentadas se puede clasificar en trastorno de lenguaje expresivo o comprensivo, además el componente gramatical. Por otra parte, el DSM-V (2012) lo define como “dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje en todas las modalidades (es decir, hablado, escrito, lenguaje de signos u otro) debido a deficiencias de la comprensión o la producción...” (citado en Crespo y Figueroa 2015, p.446).

El discurso narrativo “puede estar comprometido en estos niños tanto a nivel de comprensión como a nivel de producción narrativa” (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.3). De esta forma se puede deducir que la dificultad narrativa impacta en el desempeño escolar de estudiantes con TEL afectando también su comprensión lectora.

Se reconoce que los/as niños/as con TEL desarrollan más tardíamente sus narraciones que los que presentan un desarrollo típico del lenguaje, al igual que, evidencian dificultades narrativas tanto en la coherencia y en la superestructura, además, de que una proporción importante de ellos presentan un desarrollo narrativo deficitario”. (Coloma, Pavez y Maggiolo citado en León y Cisterna, 2018, p.48)

Según lo anteriormente descrito, se infiere que los estudiantes con TEL presentan dificultades en discurso narrativo, lo cual se ve evidenciado en la producción de sus narraciones, además del recontado del relato, ya que lo hacen con menos recursos verbales, no logrando utilizar los elementos necesarios para el desarrollo del discurso narrativo completo.

Las dificultades lingüísticas se pueden ir experimentando en los diferentes niveles, tales como fonético-fonológico, semántico, pragmático, morfosintáctico, puesto que cada uno de estos niveles corresponde a una habilidad que está involucrada en el aprendizaje.

El análisis fonológico (correspondencia grafema-fonema) lleva a pensar los componentes del lenguaje oral y a transferir esto al sistema escritural; el análisis léxico reconoce las palabras y su significado; el análisis sintáctico precisa la relación entre las palabras, para establecer el significado de las oraciones; y el análisis semántico define significados y los integra al conocimiento del sujeto. (Montealegre y Forero, 2006, p.25).

Por su parte, en la lectoescritura, “la conciencia del conocimiento psicolingüístico mediante el análisis fonológico, léxico, sintáctico y semántico, le permite al sujeto operar de manera intencional y reflexionar sobre los principios del lenguaje escrito”. (Montealegre

y Forero, 2006, p.25) por lo tanto, los niveles del lenguaje que afectan en los niños y niñas con TEL se relacionan directamente con el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, dado que este último se asienta sobre el lenguaje oral, razones que nos dan cuenta que las dificultades a nivel lingüístico de los y las estudiantes con TEL podrían generar un impacto negativo sobre la narración escrita, ya que el proceso de escritura aumenta considerablemente las exigencias de organización y planificación de la información. De hecho, dos autores como son Gillam y Johnston (1992) confirmaron que “para estos niños era mucho más complicado escribir una historia que narrar de forma oral. Por ello, el lenguaje escrito ha sido definido como una ventana a los déficits lingüísticos residuales de los niños” (Bishop y Clarkson, 2003 p.3).

Para efectos de este estudio, es importante comprender que en estudiantes de tercero básico se evidencian dificultades en la producción del discurso oral y comprensión lectora, siendo las narraciones escritas las más afectadas, sobre todo en la realización de la evaluación SIMCE, ya que esta última es el reflejo de los aprendizajes adquiridos y cabe mencionar que al ser una evaluación escrita da cuenta del nivel comprensivo y lectoescritor de los y las estudiantes. Por lo tanto, se hace necesario resaltar la importancia de conocer el desempeño escolar de los estudiantes tanto oral como escrita para fortalecer las habilidades que se encuentren descendidas y de esta forma, generar propuestas pedagógicas atingente a estos niveles.

De las evidencias anteriores, se logra señalar que el discurso narrativo es trascendental para los niños y niñas, debido a que tiene estrecha relación con la lectura y la escritura. Mientras tanto en los estudiantes con diagnóstico TEL, se evidencia que presentan dificultades en la organización de sus relatos orales, así como también en sus narraciones escritas debido a que el traspaso de este relato a la escritura necesita de organización y planificación de la información.

Bajo el contexto expuesto se busca conocer e incorporar información sobre el discurso narrativo a través de narraciones escritas de estudiantes con diagnóstico TEL que cursan tercero básico, debido a que son escasos los estudios realizados en este curso, más aún, sabiendo que “dentro de un marco educativo en el que el lenguaje escrito aparece como el principal vehículo de acceso al currículum escolar” (Marchant, Lucchini, y Cuadrado citado en Lafont D, 2008, p.4) es decir, la escritura está dentro de los ejes principales en los planes y programas del MINEDUC ya que es una habilidad que trasciende dentro del ámbito escolar.

1.2 Contextualización del espacio educativo.

El estudio de caso se basará en estudiante con diagnóstico de TEL del colegio Santa Teresa de Illapel que tiene como visión:

Educar desde una concepción integral de la persona, promoviendo el desarrollo personal mediante la vivencia de valores Teresianos, especialmente la verdad, fortaleza, alegría y solidaridad; potencia al máximo las habilidades de sus estudiantes a través de procesos de Enseñanza Aprendizaje acordes al Modelo Pedagógico Teresiano, implementando el currículum nacional y los programas propios en un contexto inclusivo, comprometido con la sana convivencia, el respeto, la tolerancia y el diálogo, que permite que todos los estudiantes sean sujetos de encuentro, agentes de transformación social y descubran el proyecto de Dios en su vida (Colegio Santa Teresa, <http://www.stjillapel.cl/node/42>).

Dentro del proyecto educativo se encuentra el objetivo que “contempla el compromiso con la sociedad actual y el diálogo con ella, reconociendo los valores emergentes en cada momento histórico (interculturalidad, género, ecología, nueva ciudadanía, inclusión y solidaridad), explicitando en sus opciones y líneas educativas el desarrollo de los mismos”, (PEI, 2016, p.28) por lo tanto, el colegio presenta dentro de sus objetivos la inclusión y se ve reflejado en la gestión pedagógica que está orientada al uso de herramientas metodológicas, implementación de estrategias diversificadas que aseguran el aprendizaje de los y las estudiantes, de esta forma atienden a la diversidad y apoyan a los estudiantes con necesidades educativas.

Además, el colegio cuenta con el Programa de Integración Escolar (en adelante PIE) cuyo propósito principal es entregar apoyo en aula común, a todos los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) sean carácter transitorio o permanente, favoreciendo la participación, el logro de los objetivos de aprendizaje y la trayectoria educativa de todos y cada uno de los y las estudiantes.

El estudio se centra en estudiantes que cursan tercero básico, sus edades fluctúan entre 8 a 9 años, ellos son partícipes del PIE y se encuentran diagnosticados con TEL, donde se evaluará el desempeño del discurso narrativo en la producción escrita.

Dentro de este nivel, en lo que respecta a la escritura, se espera que los estudiantes realicen textos con sentido y adecuados eficazmente a la situación comunicativa. También, cierto enriquecimiento de las ideas, principalmente en los textos familiares, como cuentos y cartas. La organización de la información es propia del tipo de texto, incluso respecto de estructuras complejas, como la informativa. Los textos se articulan mediante el uso apropiado de algunos mecanismos del lenguaje, y de variedad de conectores de uso habitual, marcadores temporales y pronombres. Que presentan variedad de vocabulario, acorde a los temas tratados, y den cuenta

de un uso frecuente de convenciones de la lengua escrita que favorece la comunicación (Niveles de logro 4° básico para escritura, SIMCE, p.14)

Por lo tanto, ante este estudio el colegio tendrá conocimiento de cómo se enfrentarán los estudiantes dentro de un tiempo más a la evaluación SIMCE, ya que esta prueba evalúa escritura, específicamente la producción de textos narrativos escritos, desde otro punto de vista se puede mencionar que los resultados permitirán conocer las habilidades, fortalezas o necesidades que presentan los estudiantes de este nivel, permitiendo de esta forma enfocarse a esta habilidad transversal y considerar acciones pedagógicas dentro del aula que permitan fortalecer y/o mejorar significativamente la producción escrita.

El equipo de investigadoras pretende elaborar una evaluación informal basada en el Test de Evaluación del Discurso Narrativo (EDNA) que valora el método de la narración oral a través de tres cuentos creados especialmente para este propósito, “La ardillita glotona”, “El sapito saltarín” y “El lobo friolento”, como el estudio busca conocer el uso del discurso narrativo a través de la narración escrita es necesario generar un instrumento informal en el cual se pueda reflejar el desempeño de aquellos sujetos en estudio, sin embargo se considerará la decisión de las autoras no usar apoyo visual, ya que “se ha constatado que al usarlas tienden a describir los dibujos de cada lámina y no narran la historia”. (Pavez, Coloma y Maggiolo, 2008, p.55), por ende, no se podría conocer el desempeño real de los estudiantes en estudio.

1.3 Pregunta de investigación

¿De qué manera los estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL hacen uso de la estructura completa del discurso narrativo en la producción de narraciones escritas?

1.4 Objetivo General

Determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal.

1.4.1 Objetivos específicos

Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de presentación.

Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de episodio.

Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase final.

1.5 Supuestos de investigación

Frente a la problemática planteada, el equipo de investigadoras levanta el siguiente sistema de supuestos:

Los estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL sólo narran en torno al personaje principal en el recontado, omitiendo los otros elementos de la fase.

Los estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL logran delimitar entre dos o tres elementos de la fase de desarrollo incorporando el efecto, pero no la causa.

Los estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL logran expresar a través de la escritura el final de la narración, con escasa reflexión metacognitiva

1.6 Justificación

Nuestro estudio acerca de determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas nos permitirá conocer el desempeño de los estudiantes en estudio, siendo esta información relevante en el establecimiento ya que, se evidenciará como los niños y niñas se enfrentan al aprendizaje escrito.

Además, el conocimiento que se obtenga de este estudio permitirá a los entes educativos tanto como a las docentes, las educadoras diferenciales y fonoaudiólogas determinar un trabajo para potenciar, fortalecer o estimular las habilidades dentro del discurso narrativo y la producción escrita, siendo esto base y además transversal en todos los aprendizajes.

Por otra parte, los motivos que nos llevaron a realizar este estudio de caso es que no hay mayor conocimiento del uso de la estructura del discurso narrativo plasmado en la producción narrativa a nivel escrito en niños y niñas con trastorno específico del lenguaje en edades de ocho a nueve años, por lo tanto, los resultados serán determinante para la toma de decisiones en pro al estudiante.

Por último, es necesario mencionar que el estudio permitirá generar acciones y medidas pedagógicas para la futura evaluación del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación en (Simce), teniendo como foco principal el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de los y las estudiantes principalmente en el ámbito de la comprensión lectora.

● Capítulo II: Marco Referencial

Como se puede observar en el trabajo de investigación se presentan antecedentes que guardan relación con el problema, el sustento teórico que incluye teorías básicas referentes a Lenguaje , Trastornos Específicos del Lenguaje ,los objetivos de aprendizaje asociados al lenguaje ,el discurso narrativo y sus fases relacionadas a la escritura y por último la producción escrita y los requerimientos para que se lleve a cabo de manera adecuada en los niños .Todo lo mencionado anteriormente da un sustento teórico para comprender y desarrollar con mayor amplitud el problema, así mismo se tiene la definición conceptual que nos ayuda a delimitar los conceptos de palabras que puedan prestarse a malas interpretaciones y que buscamos que se tengan claro.

2.1 Lenguaje.

El lenguaje es un conjunto de signos arbitrarios y complejos con los que las personas pueden comunicarse unas con otras. Los signos pueden ser corporales como los gestos, sonoros como el habla o gráficos como la escritura. El término también se refiere a cualquier tipo de sistemas de señales que logran el entendimiento de una situación específica o de transmitir un mensaje determinado, por ejemplo, el lenguaje musical, de poemas, literario, entre otros. La palabra lenguaje se puede utilizar para referirnos también a todo tipo de sistema de señales que permiten comprender un determinado asunto o transmitir un mensaje. Por ejemplo, el lenguaje musical, el cual tiene un sistema de escritura propio.

De una manera más formal y estricta, Puyuelo (1998) define el lenguaje

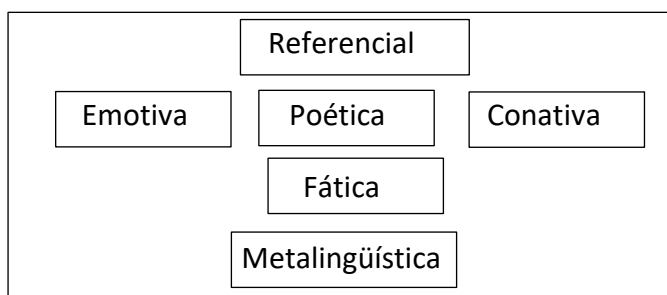
(...) como una conducta comunicativa, una característica específicamente humana que desempeña importantes funciones a nivel cognitivo, social y de comunicación; que permite al hombre hacer explícitas las intenciones, estabilizarlas, convertirlas en regulaciones muy complejas de acción humana y acceder a un plano positivo de autorregulación cognitiva y comportamental, al que no es posible llegar sin lenguaje. Desde el punto de vista del desarrollo general del niño, el lenguaje cumple importantes funciones:

- Es el principal medio de comunicación.
- Es el instrumento que da forma al pensamiento.
- Actúa como factor regulador de la conducta.
- Es un medio de acceder a la información y a la cultura.
- Supone un medio de identificación con iguales. (citado en Fernández, 2013, p.118)

Por lo tanto, el lenguaje es un eje fundamental en el desarrollo del ser humano y se puede decir que la función del lenguaje es posibilitar la comunicación entre los individuos, ya sea que se trate de ideas, sensaciones o sentimientos. El lenguaje colabora, de esta manera, al aprendizaje socializado y la construcción de una cultura común a través de ciertos componentes que deben ser comprendidos y usados por quienes interaccionan para

que, de esta manera, se generan formas comunicativas adecuadas por medio de las funciones del lenguaje que actúan como partes constituyentes de una estructura lingüística. Las funciones del lenguaje, en efecto, han sido ampliamente estudiadas. Entre ellas se conocen, al menos, seis funciones principales según el autor Roman Jakobson las cuales se muestran a continuación:

Las funciones del lenguaje, en efecto, han sido ampliamente estudiadas. Entre ellas se conocen, al menos, seis funciones principales según el autor Jakobson las cuales se muestran a continuación:



Cuadro 1. Las funciones del lenguaje propuestas por Jakobson

Dentro de estas funciones del lenguaje existen tres que son relevantes dentro del proceso de aprendizaje del estudiante las cuales se nombrarán a continuación:

Función referencial: Se orienta hacia el contexto y surge cuando se transmite información objetiva por medio de oraciones declarativas.

Función Apelativa: Se orienta hacia el destinatario (o receptor), pues se busca influir en su pensamiento o en sus acciones y halla su más pura expresión en el vocativo y el imperativo.

Función Expresiva: Se centra en el destinatario y exterioriza la actitud del hablante hacia aquello que transmite. (Vargas, 2012, p.147)

La importancia de estas funciones es fundamental ya que el niño/ niña cuando comienza su etapa escolar va manifestando una madurez neuropsicológica para su proceso de enseñanza - aprendizaje y así mismo va construyendo un lenguaje cada vez más abstracto. También cabe señalar que debido a estas funciones es donde el niño logra el dominio del lenguaje lo que le va permitiendo percibir distintas propiedades lingüísticas que le van facilitando la lectura o discurso, percibiendo en su totalidad.

Estas funciones del lenguaje son indispensables en la etapa escolar de los estudiantes, ya que en su proceso cognitivo es donde van alcanzando nuevos conocimientos que son más complejos, en ellas se encuentra el procesamiento de la información

emocional que se encarga principalmente en la comprensión de la función estética o poética así mismo también podemos relacionar la función representativa, denotativa, referencial o simbólica que está encargada de la conciencia metalingüística esto quiere decir que el niño o niña va reflexionando sobre el lenguaje y de la forma en que se utiliza, principalmente esto le va permitiendo controlar y planificar sus propios procesos en el uso comprensivo y expresivo de su lenguaje.

Por eso son de importancia estas funciones ya que en la etapa escolar que abarca el rango de 8 años en el presente estudio de caso, es donde el niño es capaz de tomar en cuenta los comentarios y críticas de los demás con respecto a su persona y así mismo hace que el niño vaya tomando conciencia de la importancia del lenguaje como medio de aprendizaje, para relacionarse con otros, para disfrutar, para informarse, para adquirir autonomía, entre otros aspectos importantes. En dicho proceso cabe señalar que intervienen muchos factores lo cual nos indica que cada uno está estrechamente ligado al desarrollo integral del niño.

Desde los 6 a los 12 años los niños van ampliando notablemente su ámbito de acción y de experiencia que viene acompañado de un aumento en su comunicación oral y escrita, por eso los niños y niñas a medida que van creciendo van teniendo nuevas necesidades que se reflejan en la ampliación del uso del lenguaje, ya que es una herramienta que va enfocada principalmente en la conducta e intercambio social. Además, en esta etapa se va produciendo el desarrollo del proceso en la lectoescritura que toma un avance importante, en donde no solo se van asociando los sonidos con las palabras, también se van asociando el sonido de la palabra y con el grafema (símbolo de escritura) y esto hace que el vocabulario en los alumnos vaya incrementando, implicando el uso de sintaxis más correcta referida al uso de la gramática.

Dentro del lenguaje también encontramos diversos autores que están relacionados con el proceso educativo del niño o niña en donde hablaremos de la teoría de Chomsky.

Esta teoría postula la existencia de una estructura mental innata que permite la producción y comprensión de cualquier enunciado en cualquier idioma natural, posibilitando además que el proceso de adquisición y dominio del lenguaje hablado requiera muy poco input lingüístico para su correcto funcionamiento y se desarrolle de manera prácticamente automática. (Barón, 2014, p.2),

Para Chomsky el lenguaje no sólo le permite al estudiante comunicarse, sino que también puede ser capaz de crear y expresar sus propios pensamientos, además este autor habla de 3 componentes fundamentales que serán mencionados a continuación: componente sintáctico, semántico y fonológico.

Estos componentes son relevantes ya que se dan desde el momento en que el niño o la niña interactúa con el medio social hasta hacer ingreso al entorno escolar, considerando así la escuela como base primordial, van adquiriendo una estructura más compleja del lenguaje, iniciando la construcción de textos orales y escritos más amplios y coherentes que

tienen que ver con la narración donde también se conjugan los verbos, utilizan mayor vocabulario, tanto en la parte escrita como oral, es decir, se relaciona con la lectoescritura.

2.2 Desarrollo del lenguaje

Aprender a hablar y a escribir es una tarea compleja que supone un gran esfuerzo por parte de los niños que aprenden, o por parte de los adultos que deciden aprender una nueva lengua.

Dentro del desarrollo del lenguaje encontramos diferentes estímulos y agentes culturales que pueden ser padres, profesores, amigos u otras personas que son parte de la comunidad y del mundo en que se rodea. Es decir que el niño o niña está en contacto con una serie de experiencias que le permiten tener diversos conocimientos previos.

El lenguaje es una habilidad exclusivamente humana, cuya finalidad principal es la de comunicar ideas, emociones y deseos, por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. Cuando existen alteraciones o déficit en esta simbolización, genera significativos efectos en el desarrollo de ésta. Una de las alteraciones del lenguaje que conforman este grupo es el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

2.2.1 Trastorno Específico del Lenguaje

La existencia de niños en todas las culturas que presentan dificultades en la adquisición o desarrollo del lenguaje a lo largo de su trayectoria escolar, o más bien específicamente en alguno de los niveles del lenguaje, está generando un interés creciente en las comunidades educativas por dar una pronta respuesta a las necesidades que puedan presentar los alumnos en este ámbito , es por eso que a continuación se explicará detalladamente cómo afecta el trastorno específico del lenguaje en los niños y cuáles son los subtipos más comunes que podemos encontrar en la etapa escolar de los alumnos .

El lenguaje impregna toda la vida de las personas y cruza todas las dimensiones del ser humano. De ahí, que cualquier dificultad emocional o física pueda afectar su producción, como también la presencia de una discapacidad puede comprometer, en mayor o menor grado, el desarrollo de la lengua oral de una persona. (Mineduc, 2007, p.25).

La variedad de dificultades en el desarrollo del lenguaje que una persona puede manifestarse conoce como Trastorno Específico del Lenguaje, el cual está relacionado directamente a la parte expresiva o comprensiva del lenguaje, descartando alguna discapacidad o déficit como causa principal, es por esto por lo que el ministerio de educación lo define de la siguiente manera

Los Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL) en cambio, aluden a dificultades en la expresión y comprensión del lenguaje oral y que deben descartar los factores antes

mencionados, es decir, las dificultades específicas no son atribuibles a otras causas que no sean al lenguaje mismo (Mineduc,2007, p.25)

Contribuyendo a lo mencionado anteriormente, es que este Trastorno Específico del Lenguaje, llamado TEL es concebido por una limitación significativa en los niveles de desarrollo del lenguaje oral y escrito, la cual no está relacionada ni a un déficit sensorial o a alguna discapacidad.

En Chile, el Decreto N° 170, dictado por el ministerio de Educación, en su artículo 30 señala lo siguiente: para efectos de este reglamento “se entenderá por Trastorno Específico del Lenguaje, a una limitación significativa en el nivel del desarrollo del lenguaje oral, que se manifiesta por un inicio tardío y un desarrollo lento y/o desviado del lenguaje. (Ministerio de Educación ART 30, 2009, p.9)

Los niños que presentan TEL se caracterizan por evidenciar dificultades en los distintos componentes del lenguaje con un menor o mayor compromiso en cada uno de ellos, sus áreas de funcionamiento muestran un adecuado desempeño cognitivo. Suelen ser niños que presentan evidentes dificultades en el lenguaje sin una razón aparente ni trastornos concomitantes.

Si un retraso en el desarrollo del lenguaje inicial en un niño o niña no es detectado oportunamente, en un futuro no muy lejano, puede convertirse en un trastorno que cause dificultades en el aprendizaje. De aquí, que la detección y apoyo temprano son fundamentales para prevenir dificultades en el ámbito comunicativo que podrían afectar no sólo el aprendizaje, sino todo el desarrollo del niño o niña, su adolescencia, su vida adulta, es decir su vida entera (Mineduc, 2007, p.31).

Por lo tanto, teniendo muy presente que las destrezas para la comunicación están al centro de la vida misma de un estudiante que está en el pleno desarrollo de su proceso educativo y comunicativo es que se hace necesario una temprana detección y apoyo a las necesidades que pueda presentar el menor referente al lenguaje, diferenciando si este se da a nivel Expresivo o Mixto. El Decreto N°1300 proporciona la siguiente definición respecto al Trastorno Específico del Lenguaje tipo expresivo

Se puede manifestar a través de síntomas como errores de producción de palabras, incapacidad para utilizar los sonidos del habla en forma apropiada para su edad, un vocabulario sumamente limitado, cometer errores en los tiempos verbales, o experimentar dificultades en la memorización de palabras.” (MINEDUC, 2002, p.5)

Si bien encontramos dificultades del lenguaje a nivel expresivo como se mencionan anteriormente, también podemos diferenciarlas del Trastorno Específico del Lenguaje tipo Mixto:

Un Trastorno Específico del Lenguaje tipo Mixto, se caracteriza por afectar la comprensión del lenguaje verbal y además cumple con características del TEL expresivo anteriormente mencionadas así también presenta dificultades para comprender palabras, frases o tipos específicos de palabras tales como términos espaciales (MINEDUC, 2002, p.5)

En relación a las dificultades que implica el diagnóstico del TEL, se reconocen dos tipos Mixto y Expresivo, el primer concepto se relaciona con el área comprensiva, además de la expresiva, en cuanto al segundo tipo es una dificultad de tipo expresiva, puede afectar a niños y niñas, los cuales deben ser apoyados durante su desarrollo, en relación a esto se sabe que este diagnóstico impacta directamente en el ámbito de los niveles del lenguaje, es aquí la importancia de conocer sus características para dar respuestas a este diagnóstico.

2.3 Niveles del lenguaje.

El niño o niña al ingresar a un contexto escolar se ve enfrentado a nuevos desafíos de situaciones comunicativas, nuevos emisores, más manejo de información que influyen en el desarrollo de las habilidades para comunicarse. Es así como en la etapa escolar es posible evidenciar algunos cambios en las distintas dimensiones del lenguaje. Según el modelo tridimensional, propuesto por Bloom y Lahey, 1978, “estas dimensiones corresponden a contenido, forma y uso. Cada dimensión lingüística está compuesta por distintos niveles del lenguaje: el contenido está constituido por el nivel semántico, la forma por el nivel fonológico y morfosintáctico, y el uso por el nivel pragmático”. (citado en Pavez, Rojas P, Rojas O, Zambra, 2003, p.3).

De acuerdo con lo anterior, los niveles del lenguaje se van desarrollando de forma integrada en los niños y niñas, sin embargo, cuando esto no ocurre se observan alteraciones en los componentes, por lo tanto, se considera importante atender la evolución, desarrollo y adquisición en los escolares.

Para lograr adquirir y afianzar el lenguaje, uno de los requisitos que son indispensables para la comunicación, y desde el punto de vista escolar para la lectoescritura es que logren un nivel comunicativo formado por estructuras sintácticas, semántica, fonológica y pragmática desarrollado durante su vida social y escolar. Siendo estas áreas importantes para adquirir habilidades de comprensión y expresión.

Para entender mejor el significado del desarrollo de lenguaje, se hace referencia a cuatro niveles de estudio en él:

Referente a la comprensión:

- Nivel semántico (significado del lenguaje).

Referentes a la expresión:

- Nivel fonológico (sonidos del lenguaje).
- Nivel morfosintáctico (estructura del lenguaje).

Referente al uso:

- Nivel pragmático (intención comunicativa). (Quintero, 2005, p 119). Estos niveles se entrelazan y de esta forma conforman la estructura del lenguaje.

2.3.1 Nivel Fonético - Fonológico.

El área fonética según Owens, 2003, “estudia las reglas que rigen la estructura, la distribución y la secuencia de los sonidos del habla, y la combinación de las sílabas, siendo los fonemas las unidades lingüísticas más pequeñas que distinguen significado”. (citado en Granada y Pellizzari, 2009,p 12) Por lo tanto, el área **fonética - fonológica** nos permite desarrollar la habilidad de la comprensión del habla y que incorpora como unidades, el fonema y los sonidos del lenguaje; este repertorio a la edad de 8 años debiese estar ya incorporado así como la combinación de sonidos, coincidiendo con los autores Ingram y Clemente, los cuales expresan que en el “cuarto estadio corresponde a la culminación de la adquisición del repertorio fonético-fonológico, y abarca desde los cuatro hasta los siete años de edad. En este periodo el niño debería lograr realizar producciones correctas de palabras simples e incrementar el uso de palabras más complejas”. (Ingram, Clemente, citado en Susanibar, Huamani y Dioses, 2013, p.26).

2.3.2 Nivel Semántico.

La semántica es la ciencia que estudia los significados y los cambios de significados que sufren las palabras. López-Hige, “señala que el sistema semántico representa el conocimiento que las personas tienen de los objetos, de las relaciones entre los objetos y entre los eventos del mundo real”. (Citado por Granada y Pellizzari, 2009, p.114) por lo tanto, es en este nivel donde los niños y niñas conocen el significado de las palabras y cómo ellas se organizan, conjuntamente incorporan la función y nombre de los objetos, siendo estos conceptos agregados en su uso diario.

El desarrollo del aspecto semántico al ingresar al área escolar, “se produce un aumento del léxico que refleja el desarrollo sistemático de las reglas para la formación de palabras” (Owens citado en Pavez, Rojas, Zambra y Rojas, 2013, p.5) en este periodo los estudiantes amplían su vocabulario, permitiendo generar discursos o escritos con mayor uso y riqueza semántica, dentro de esto, existen dos tipos de vocabulario pasivo y activo, según Luque (2004) señala que “el vocabulario pasivo está estrechamente relacionado con nuestro ambiente por lo que está sujeto a un continuo cambio provocado por la adquisición de nuevos estímulos. El vocabulario pasivo permite desarrollar la comunicación y el aprendizaje de cualquier tipo de conocimientos” (citado en Díaz, 2018, p.2), por lo tanto, es importante generar una conciencia hacia la palabra y ampliar en su uso en cuanto a verbos, sustantivos, adjetivos, preposiciones, etc.

Sin embargo, el vocabulario no solo se relaciona con los nuevos términos, uso y significados sino que también “se desarrollan competencias semánticas tales como la diferenciación entre lo denotativo y connotativo, el manejo de elementos deícticos, de inferencias, implicaturas, presuposiciones y una mayor comprensión de metáforas” (Barriga citado en Pavez, Rojas, Zambra y Rojas, 2013, p.6), en resumen, el período e interacción escolar son importantes para el desarrollo de este componente puesto que va de la mano con el nivel morfosintáctico.

2.3.3 Nivel Morfosintáctico

Este nivel está compuesto por dos aspectos, uno referido a la morfología y el otro aspecto referido a la sintaxis. La morfología se relaciona con la organización de las palabras, las formas o unidades estructurales con significado. Se centra en la estructura y en la función. Por otra parte, la sintaxis demarca el tipo de combinaciones de palabras que pueden considerarse aceptables, también la concordancia y el orden de las palabras. Se centra en los enunciados y en los tipos de enunciados.

Rondal, Serón y Lambert, expresan que, a partir de los seis años, se produce el desarrollo de pronombres como los posesivos (lo vuestro, el suyo, el tuyo, etc.) y se comprenden y producen ciertos adverbios y preposiciones de espacio y tiempo (anteriormente, posteriormente, finalmente, de inmediato, en otro tiempo, en el interior de, interiormente, exteriormente), en el contexto adecuado, junto con el uso progresivo de proposiciones subordinadas (para, por, en, etc.) y de proposiciones circunstanciales de tiempo” (después, desde... hasta, etc.)”. (citado en Contreras, 2003, p.78)

Por lo tanto, esta área **morfosintáctica** permite desarrollar las habilidades de expresión oral y escrita, debido a que es aquí donde comienza a hacer uso de los componentes de una oración (sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios, entre otras), distinguiendo de esta forma géneros, además comienza a elaborar frases, relatar historias, favoreciendo de esta forma una conversación y comunicación más fluida, es decir integra las normas gramaticales del lenguaje.

2.3.4 Nivel Pragmático

Berko y Bernstein, afirman que la pragmática “es una disciplina del lenguaje que estudia los principios que regulan su uso en la comunicación; consiste en utilizar el lenguaje en diferentes situaciones de comunicación e interacción social y, por tanto, con diferentes funciones o usos: pedir información, saludar, protestar, ordenar, etc.” (citado por Contreras, 2003, p.89).

En esta etapa los escolares introducen nuevos tópicos conversacionales, además mantienen y terminan una conversación de modo adecuado, también logran realizar comentarios relevantes, apropiados.

El nivel pragmático está relacionado con el uso del lenguaje, con la intención comunicativa, este nivel en conjunto a los otros componentes permite iniciar, finalizar, y generar una progresión del discurso. También involucra el contacto visual, la proxémica, la expresión facial, la postura y su tono de voz comienzan a resaltar su emisión o mensaje.

Para evidenciar de forma más detallada el desarrollo de los niveles del lenguaje de acuerdo con la edad que se realiza el estudio, se adjunta el siguiente cuadro.

Cuadro 2: Síntesis Desarrollo del lenguaje

Desarrollo del lenguaje en la etapa escolar				
	Nivel Fonológico	Nivel MFS	Nivel semántico	Nivel pragmático
	Conducta esperada	Conducta esperada	Conducta esperada	Conducta esperada
Edad de 6-12 años	<p>Ausencia de PFS</p> <p>Habilidad en la producción de secuencias complejas tanto en estructura como en longitud.</p> <p>Desarrollo de habilidades metafonológicas</p>	<p>Los tiempos verbales, preposiciones y pronombres son elementos básicos que deben estar a los 6 años.</p> <p>Aumenta el uso de nexos.</p> <p>Estructuras gramaticales más complejas (oraciones subordinadas).</p> <p>Comprensión de oraciones pasivas.</p>	<p>Aumenta el número de palabras y la capacidad de asignarles significado; se dan cuenta del valor polisémico de palabras y frases.</p> <p>Aumenta la habilidad de realizar asociaciones de significado y relaciones semánticas (sinonimia, antonimia, categorías verbales)</p> <p>Aumenta la fluidez léxica, lo que permite, por ejemplo: redactar y exponer adecuadamente.</p>	<p>Aumenta la capacidad de adecuarse a diferentes contextos comunicativos.</p> <p>Aumentó el manejo y desarrollo de tópicos conversacionales.</p> <p>Aumenta la capacidad de respetar turnos</p>
	Aspectos Metalingüísticos			
	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidad de tratar con el lenguaje y la adquisición de conceptos relativos al lenguaje. - Desarrollar las habilidades para trabajar deliberadamente con estructuras fonológicas, semánticas y morfosintácticas. 			

Fuente: Desarrollo del lenguaje en las edades de 6 a 12 años. (Kreff, 2003, p.4)

En resumen, los niveles del lenguaje se van adquiriendo a lo largo de la vida, y son necesarios para desarrollar las habilidades comunicativas, de acuerdo con los autores Laza y de la Rosa este desarrollo se describe así:

Al empezar la educación básica alrededor de los 6 años de edad,

El niño alcanza un vocabulario elevado, productivo de unas 2.600 palabras y comprensivo de entre 20.000 a 24.000; a los 8 años, el niño es extremadamente hablador, verbaliza ideas y problemas con facilidad, comunica sus sentimientos y tiene pocos problemas en las relaciones comparativas. Desde el punto de vista fonológico, entre los 6 y 8 años de edad adquiere prácticamente todos los sonidos de la lengua natal y se pronuncian adecuadamente todas las sílabas trabadas. A partir de los 10 años, se tiene una excelente comprensión y a los 12 años ya alcanza un vocabulario comprensivo de unas 50.000 palabras. Bajo la influencia de la escuela, el vocabulario alcanza las 80.000 palabras en la secundaria, sus oraciones pueden ser completas y estar correctamente construidas (Laza y de la Rosa, 2016, p. 11)

Por lo tanto, y de acuerdo a este párrafo los niñas y niños a la edad de 8 a 9 años ya tiene adquiridas las habilidades cognitivas y lingüísticas que son base en su desarrollo y además que se ven involucrados directamente con el aprendizaje, debido a que dentro de los objetivos de aprendizaje que el MINEDUC entrega a los establecimiento se encuentran los ejes de lectura, escritura y comprensión oral, donde se trabajan los niveles del lenguaje ya que son trascendentales en el aprendizaje escolar.

2.4 Objetivos de Aprendizaje

El desarrollo de las competencias comunicativas permite a los y las estudiantes hacer uso del lenguaje, desenvolverse y participar activamente en el área social, todo esto a través de la entrega de herramientas necesarias que se encuentran en las bases curriculares, que son el sustento de los aprendizajes que deben entregar los establecimientos educacionales. Las bases curriculares se pueden adaptar a las diferentes realidades que pueden enfrentar los colegios o escuelas, lo importante aquí, es lograr los Objetivos de Aprendizajes (en adelante OA) planteados para cada nivel.

Los objetivos de aprendizaje se definen para cada asignatura los aprendizajes terminales esperables para cada año escolar. Se refieren a habilidades, actitudes y conocimientos que han sido seleccionados considerando que entreguen a los estudiantes las herramientas cognitivas y no cognitivas necesarias para su desarrollo integral, que les faciliten una comprensión y un manejo de su entorno y de su presente, y que posibiliten y despierten el interés por continuar aprendiendo. (Mineduc, 2012, p.10).

Por lo tanto, se consideran estos tres conceptos (habilidades, actitudes y conocimientos) los cuales se trabajan de forma transversal, puesto que permiten a los niños o niñas desenvolverse ante la sociedad y enfrentar desafíos que se encuentran en la cotidianidad.

Dentro de este marco se encuentra el sector de lenguaje y comunicación siendo este la base de las demás asignaturas, su misión principal es desarrollar competencias comunicativas a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, a través de los ejes de lectura, escritura y comunicación oral, sin embargo, es importante señalar que estos ejes son transversales con las otras asignaturas y se abordan de manera integrada.

A raíz de lo anterior, y centrado en el estudio de caso, se realizó una selección de los objetivos de aprendizaje que se entrelazan directamente con el tema de interés.

Los objetivos de aprendizaje son:

Lectura.

OA 2 Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:

- Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos.
- Releer lo que no fue comprendido.
- Visualizar lo que describe el texto.
- Recapitular.
- Formular preguntas sobre lo leído y responderlas.

OA 4 Profundizar su comprensión de las narraciones leídas:

- Extrayendo información explícita e implícita.
- Subrayar información relevante en un texto
- Describiendo a los personajes
- Describiendo el ambiente en que ocurre la acción
- Expresando opiniones fundamentadas sobre hechos y situaciones del texto
- Emitiendo una opinión sobre los personajes.

Lo expuesto anteriormente, permite observar que los ejes que se encuentran dentro del currículum desarrollan, fortalecen y estimulan el discurso narrativo debido a que promueven la revisión de diferentes textos, la relectura y el recuento de lo leído, además del dominio de nuevo vocabulario y conectores, los cuales permiten el desarrollo de opiniones y creaciones orales.

Escritura.

OA 12 Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como:

- poemas
- diarios de vida,
- cuentos,
- anécdotas,
- cartas,
- comentarios sobre sus lecturas, etc.

OA 13 Escribir creativamente narraciones (experiencias personales, relatos de hechos, cuentos, etc.) que incluyan:

- una secuencia lógica de eventos
- inicio, desarrollo y desenlace
- Conectores adecuados.

OA 14 Escribir artículos informativos para comunicar información sobre un tema:

- Organizando las ideas en párrafos
- Desarrollando las ideas mediante información que explica el tema.

OA 17 Planificar la escritura:

- Estableciendo propósito y destinatario.
- Generar ideas a partir de conversaciones, investigaciones, lluvia de ideas u otra estrategia.

OA 18 Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Durante este proceso

- organizan las ideas en párrafos separados con punto aparte
- utilizan conectores apropiado
- utilizan un vocabulario variado
- Mejoran la redacción del texto a partir de sugerencias de los pares y el docente
- corrigen la ortografía y la presentación.

OA 20 Comprender la función de los pronombres en textos orales y escritos, y usarlos para ampliar las posibilidades de referirse a un sustantivo en sus producciones.

En el eje de la escritura, se promueve la práctica a través de la elaboración de diferentes textos, promoviendo la organización, presentación y estructura, además de la cohesión y coherencia, el uso de vocabulario pertinente y las reglas ortográficas.

En cuanto a la comunicación oral, procura que los y las estudiantes expresen de forma organizada y coherente sus ideas, opiniones o conocimientos en diferentes contextos comunicacionales además de la interacción con otras personas para intercambiar ideas y escuchar a los demás.

Comunicación oral.

OA 26 Participar activamente en conversaciones grupales sobre textos leídos o escuchados en clases o temas de su interés:

- Manteniendo el foco de la conversación
- Expresando sus ideas u opiniones
- Formulando preguntas para aclarar dudas
- Demostrando interés ante lo escuchado
- Mostrando empatía frente a situaciones expresadas por otros.
- Respetando turnos.

OA 28 Expresarse de manera coherente y articulada sobre temas de su interés:

- Organizando las ideas en introducción y desarrollo.
- Incorporando descripciones y ejemplos que ilustren las ideas
- Utilizando un vocabulario variado.
- Reemplazando los pronombres por construcciones sintácticas que expliciten o describan al referente
- Usando gestos y posturas acordes a la situación
- Usando material de apoyo (powerpoint, papelógrafo, objetos, etc.) si es pertinente.

OA 29 Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos. (Mineduc, 2018, pp.45 a 47)

Se evidencia que tanto el eje de lectura y escritura, como el de comunicación oral, están relacionados en todo el ámbito escolar, como también en las habilidades que conlleva cada uno de los ejes, y es aquí la importancia de conocer el desempeño que tienen los estudiantes, ya que permite generar instancias pedagógicas donde se fortalezcan estas áreas.

Los objetivos del currículum planteados anteriormente son algunos de los que se consideran fundamentales para el desarrollo del discurso narrativo a nivel escrito, debido a que los niños y niñas a través de estos trabajan y progresan en sus habilidades lingüísticas y capacidades cognitivas.

Por lo tanto, el discurso narrativo se trabaja de forma transversal en las diferentes áreas del contexto escolar, esto permite decir que es importante enriquecer y fortalecer su continuo desarrollo para los futuros apoyos en el área escolar.

2.5 Discurso Narrativo.

El discurso narrativo es una habilidad para narrar una historia, hecho o situación vivida, la cual debe ser coherente y cohesionada para lograr una intención comunicativa clara.

El discurso es un conjunto de oraciones conectadas y organizadas en torno a un tema que se expresa a través de la narración, la exposición, la construcción de textos escritos y la conversación, requiriendo de la activación de procesos lingüísticos, cognitivos y sociolingüísticos, tanto para construirlo como para comprenderlo. (Aguado, Dodwell y Bavin citado en Polo y Acuña, 2016, p. 413)

Entonces, el discurso consiste en realizar oraciones que se unen de forma coherente para establecer un relato, también conlleva una secuencia de los hechos en un tiempo y espacio determinado, siendo este real o ficticio, y para cumplir o desarrollar un discurso es necesario un emisor que transmita su intención comunicativa.

Bien se sabe que la coherencia permite la continuidad del discurso relacionado con un tema específico, y que también es un conjunto de mecanismos formales ligados entre los niveles sintácticos y semánticos, a raíz de lo anterior se menciona que el discurso organiza su contenido y debe estar dotado de dos conceptos: coherencia local y coherencia global.

La coherencia local según Van Dijk “es la relación semántica existente entre el significado de una y otra oración en el discurso” (citado en Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.7), es decir permite complementar la comprensión del oyente haciendo uso de las diversas herramientas del lenguaje.

Dentro de la coherencia local, se puede evidenciar características de tipo causales, temporales y de finalidad.

Las relaciones causales son aquellas que establecen vínculos del tipo “causa + efecto” entre el significado de una oración y el de otra. Este tipo de relación es frecuente en el desarrollo del episodio.

Las relaciones temporales son aquellas en que los significados de las oraciones aluden a eventos o estados que ocurren secuencialmente en el tiempo: unos primeros (o antes) y otros después.

Las relaciones de finalidad, que también pueden denominar motivación, vinculan el significado de una oración con el de otra que corresponda al objetivo o propósito que desea lograr un personaje. (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, pp. 27-28)

Un relato debe contener una sucesión de hechos vinculados de forma causal, temporal y teniendo un personaje que va percibiendo los diferentes momentos y también con una motivación durante el relato.

Por otro lado, se encuentra la coherencia global que de acuerdo con Van Dijk “es el significado global o tema de un discurso, más general y abstracto que el significado de cada oración” (citado en Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.8), es decir, para cumplir este concepto es necesario realizar una síntesis del tema realizado más que recordar cada oración del discurso.

Es importante que el discurso se realice acorde a las características nombradas debido a que permite su organización y la comprensión del oyente a través de esta intención comunicativa que quiere transmitir el emisor.

De acuerdo con el estudio, se utilizará la estructura formal considerada en el cuento infantil por las autoras Pavez y Coloma (2008), donde se determina que el cuento contiene una estructura conformada por tres categorías básicas, las cuales son presentación, episodio y final.

La presentación incluye:

- El personaje principal y generalmente sus atributos.
- La ubicación espacial y/o temporal donde se encuentra.
- El problema o evento inicial que genera u origina el relato.

(Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22)

En esta categoría se comienza el relato con un personaje en un lugar y tiempo determinado y que le suceden hechos interesantes que ocasiona la continuidad del relato.

El episodio está constituido:

- La meta u objetivo que pretende lograr un personaje.
- La acción o intento que efectúa para alcanzar la meta.
- El obstáculo que impide o dificulta el desarrollo de los hechos.
- El resultado o consecuencia del obstáculo. (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22)

Por lo tanto, dentro de la categoría del episodio los emisores deberían incluir el objetivo del personaje más acción, obstáculo y resultado. Además, se debe considerar que un relato puede ser construido con uno o más episodios.

El final es la categoría donde se resuelve positiva o negativamente el conflicto que generó la historia. (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22)

En esta categoría es donde se resuelve el problema, ya sea de forma negativa o positiva, permitiendo al relator concluir su idea.

En relación con lo anterior, se puede mencionar que existe una progresión del discurso de acuerdo con las edades, con la finalidad de realizar un relato cada vez más estructurado. En el siguiente cuadro muestra el desempeño del discurso narrativo por edades.

Cuadro 3: Discurso Narrativo por edades

		NIVEL DE DESEMPEÑO NARRATIVO	CARACTERÍSTICAS	EDAD
	No estructura	1	No dice nada	3 años
		2	Dice solo una oración	
		3	Aglutina secuencias de acciones y/o estadios	
		4	Agrupar enumerativamente en torno a un personaje	
	Transición	5	Hace secuencias acción + obstáculo y/o obstáculo + resultado.	
		6	Presentación y episodio: ambos incompleta	
E S T R U C T U R A	I. Relata con presentación y episodio. Solo uno de ellos completo	7	Presentación completa y episodio incompleto.	4 años
		8	Presentación incompleta y episodio completo.	
	II. Relata con presentación completa + episodio completo, pero sin final	9	Presentación y episodio: Ambos completos. (sin final)	
		10	Presentación completa con atributo y episodio completo (sin final).	
	III. Relata con presentación completa, episodio completo y final.	11	Presentación y episodio: Ambos completos más final.	
		12	Presentación completa con atributo episodio completo y final.	
		13	Presentación completa con atributo episodio completo con meta y final.	10 años

Fuente: Maggiolo, Coloma y Pavez, 2009, p.289

En el cuadro anterior y centrándose en las edades que comprenden este estudio se puede señalar que los estudiantes deben narrar con presentación, es decir, los relatos ya tienen que poseer un tema, personaje y un hecho que desencadena una serie de eventos, este personaje presenta la motivación para generar relaciones temporales. También se espera que exhiba la estructura de los episodios completos con acción, obstáculo y resultado, sin embargo, aún está en vías de desarrollar la meta del personaje. De acuerdo con el final el relato también lo debe contener, el cual surge de acuerdo con lo expuesto en el episodio. En resumen, el relato estará construido acorde a sucesos ordenados de forma lógica y temporal.

En el mismo contexto, se puede mencionar que el discurso narrativo es relevante en el ámbito escolar debido a su estrecha relación con la lectoescritura, es más, de acuerdo a las autoras Coloma y Pavez “es un puente entre el lenguaje oral y escrito” (2008, p.21) debido a que el lenguaje oral necesita de una organización mental y el texto escrito amerita de mayor ejecución de procesos cognitivos para llevarlo a cabo, concordando así con los autores Paul y Smith quienes expresan que la narración escrita “es más extensa, más descontextualizado y posee más marcas de cohesión que la conversación” (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.21) por lo tanto, los niños y niñas requieren tener afianzado el discurso narrativo para lograr llevarlo a cabo a través de la producción escrita, ya que estas dimensiones se manifiesta el lenguaje verbal, lo oral y lo escrito, los que constituyen elementos determinantes del desarrollo cognitivo y son herramientas de aprendizaje para los alumnos en todas las asignaturas (MINEDUC, 2013) es decir, son transversales y están presentes durante todo el desarrollo escolar.

2.6 Producción escrita

La producción escrita es una habilidad que desarrolla la capacidad de organización, elaboración de ideas y además el emisor debe adecuar el texto a la intención comunicativa, de acuerdo con esto Flotts indica que “la escritura no solo implica la habilidad de codificar palabras, sino de transmitir mensajes de manera comprensible y eficiente, para alcanzar una variedad de propósitos y dirigirse a múltiples audiencias.” (Flotts citado en Duarte, 2020, p.50)

Ante lo expuesto, se evidencia que la escritura es una habilidad que se debe aprender y desarrollar:

Existen variados elementos, tales como la coherencia de las ideas, la estructura del texto, la adecuación a la situación comunicativa, la ortografía y la morfosintaxis que intervienen en este proceso, por tanto, deben ser enseñados de manera sistemática y sostenida en el tiempo. (Sotomayor citado en Duarte, 2020, p.55)

Por esta razón es que la destreza de producción escrita se considera compleja.

En relación con el estudio, el cual se centra en estudiantes con TEL se puede evidenciar que ellos experimentan dificultades en la adquisición y procesamiento del lenguaje oral, los cuales no son producidos por una discapacidad o déficit sensorial. Estas dificultades lingüísticas varían según cada individuo. Desafortunadamente estas

dificultades afectan directamente a la capacidad para desarrollar un adecuado discurso narrativo oral, lo que repercute en el discurso narrativo escrito, ya que la escritura incrementa las exigencias de planificación y organización de la información, reflejándose en un discurso pobre, relatos escritos cortos con menos ideas, escasos de vocabulario, con una sintaxis simple y variados errores sintácticos y ortográficos.

En su estudio comparativo de los autores Ferrer y Contreras señalan que “los niños con TEL escriben historias más cortas, de menor organización y coherencia. Además, cometen significativamente más errores de ortografía natural y de sintaxis. Numerosos estudios, que han analizado las habilidades de narración oral han encontrado que los niños con TEL presentan dificultades en diferentes aspectos de la narración” (2012, p.3)

Si bien numerosos estudios validan que los niños con TEL presentan dificultades en el discurso narrativo oral y todas las dificultades que ello conlleva, también se sabe que el lenguaje escrito se asienta por sobre el lenguaje oral, lo que incrementa aún más las dificultades a nivel de producción escrita específicamente en niños que presentan un diagnóstico de TEL ya que el impacto negativo que provoca en la narración escrita en particular o sobre el lenguaje escrito en general, se ve reflejado en estos niños ya que para ellos resulta más fácil narrar oralmente una historia que escribirla. Algunas de las dificultades son:

- a) Introducen en la historia menos componentes gramaticales, por lo que sus relatos son más cortos, con menos ideas, tanto principales como secundarias.
- b) En el proceso de narración, que requiere también la traducción de ideas en palabras, muestran mayores dificultades de acceso al léxico que los sujetos de los grupos de comparación.
- c) Exhiben menor uso de mecanismos de cohesión lingüística, lo cual dificulta la comprensión del oyente al tener que inferir los.
- d) Registran dificultades para secuenciar la historia y respetar el orden temporal en el que se presentan los acontecimientos. (Ferrer y Contreras, 2012, p.3)

En definitiva, podemos entender que los niños con TEL presentan dificultades al momento de establecer los elementos que organizan la narración: como la coherencia estructural de la historia y la cohesión lingüística.

En resumen, se considera que todos los aspectos desarrollados son relevantes porque los niños con TEL evidencian dificultades en los niveles de lenguaje, ya sea fonológico, morfosintácticos, semánticos y/o pragmático, que afectan el discurso narrativo sobre todo en las producciones escritas, debido a que se requiere de más procesos para llevarlo a cabo, es por esto que dentro del currículum escolar se enfatiza en tres ejes, lectura, escritura y comprensión oral, cada una con sus indicadores, los que se desarrollan y fortalecen en cada nivel.

● Capítulo III: Marco Metodológico

3.1 Paradigma y Enfoque

De acuerdo con las líneas de investigación propuestas por la didáctica de la lengua materna, el estudio de uso de la estructura del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL, en la producción de narraciones escritas se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, de acuerdo a Morse (2003) este enfoque se da, “cuando se sabe poco acerca de un tema, cuando el contexto de investigación es comprendido de manera deficiente, cuando los límites del campo de acción están mal definidos, cuando el fenómeno no es cuantificable, cuando la naturaleza del problema no está clara...” (Morse citado en Vasilachis, 2006, p.31) en tal sentido, coincide con el estudio debido a que no se ha encontrado información relevante ante esta situación luego de haber revisado la literatura, en efecto, la realización del estudio permitirá conocer y comprender el tema para entregar respuesta para una intervención en la práctica pedagógica de los sujetos en estudio y el curso en general.

En este mismo contexto, el estudio está dentro de un paradigma interpretativo ya que permite comprender la realidad educativa de los estudiantes en cuestión, “más que aportar explicaciones de carácter causal, intenta interpretar y comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en la escena educativa” (Schuster, Puente, Andrada, Maiza, 2013, p.121), por lo tanto, al realizar el análisis de literatura y aspectos curriculares se elabora un instrumento para valorar el discurso narrativo de la producción escrita para centrarse en la comprensión, descripción y análisis de la realidad educativa del colegio Santa Teresa de Jesús.

Por último, el estudio se ha decidido que se centre en un nivel de profundidad de tipo exploratorio y descriptivo, debido al problema de la investigación y la perspectiva que se pretende dar.

El tipo de estudio exploratorio “se realiza cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.91) En efecto y dada la revisión de la literatura que se ha realizado, existe vaga información del tema de estudio, más aún de la perspectiva del problema de investigación, siendo este el nivel de tercero básico con estudiantes con TEL en el ámbito de las narraciones escritas. Por otra parte, el estudio de tipo descriptivo “busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.92), es decir, en base a la información recabada a través de este estudio de caso permitirá conocer el desempeño de los estudiantes en el discurso narrativo en la producción escrita.

En resumen, el estudio de caso será de tipo cualitativo con paradigma interpretativo en un nivel de profundidad exploratorio y descriptivo, ya que se sitúa en un tema con vaga

información de literatura, en cuanto a tesis en estudio, documentos etc, además que no se ha realizado antes en los niveles de tercero básico, siendo estos el grupo de estudio específico. Dado esto y a través de la recogida de información teórica se construye un instrumento para valorar el discurso narrativo de la producción escrita.

3.2 Diseño de Investigación

El diseño de investigación en el cual se centra la problemática es el estudio de caso, estos se basan en el análisis cualitativo, donde se busca llegar a un resultado a través de la observación de un grupo específico.

No es la elección de un método sino más bien la elección de un objeto a ser estudiado. Nosotros elegimos estudiar un caso. En tanto enfoque de investigación, un estudio de caso es definido por el interés en casos individuales antes que por los métodos de investigación utilizados. (Vasilachis, 2006, p.219)

Cuando se habla de un estudio de caso se refiere principalmente a dar una respuesta a la problemática de investigación con la finalidad de realizar un aporte al grupo de estudio y también a la comunidad educativa.

Ante lo anterior, el estudio de caso será de tipo evaluativo, ya que de acuerdo con la autora Pérez Serrano, este tipo “implica descripción y explicación para llegar a emitir juicios sobre la realidad objeto de estudio”. (Citado en Álvarez y San Fabián, 2012, p.7) Esta definición es coherente con el estudio, ya que, a través de la aplicación del instrumento evaluativo creado se obtendrá conocimientos del desempeño discursivo a nivel escrito de los estudiantes con TEL de tercero básico, con el cual se considerarán nuevas tomas de decisiones que conducirán en su mejoramiento o para transformar las prácticas pedagógicas y buscar enriquecer los procesos del discurso narrativo y narraciones escritas, los cuales son unas de las bases del proceso escolar.

3.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.

El discurso narrativo nace de la interacción comunicativa que presenta una persona, permitiendo transmitir un relato a un receptor, sin embargo, el llevar a cabo el discurso narrativo a la producción escrita es un proceso más complejo, donde los estudiantes de tercero básico requieren estructurar, organizar y planificar para poder expresar sus ideas de forma coherente, por lo tanto, el discurso narrativo escrito incide directamente con la lectura y escritura de los estudiantes lo que impacta directamente en la comprensión lectora y aprendizajes curriculares, quienes requieren de herramientas necesarias para afianzar esta habilidad fundamental en el proceso educativo.

A raíz de lo anterior, el caso en estudio se centra en el establecimiento Santa Teresa Jesús ubicado en la comuna de Illapel, cuarta región, Coquimbo. Está situado dentro del área urbana, ofrece una educación particular subvencionada y gratuita, científico – humanista y atiende a 1.175 estudiantes desde prekínder a IV medio, con dos cursos por nivel de cuarenta estudiantes cada uno. El colegio cuenta con una infraestructura adecuada para llevar a cabo sus procesos pedagógicos. La comunidad educativa tiene un total de 119 personas que se dividen entre directivos, docentes, técnicos de aula, psicólogos, inspectores, profesionales del programa de integración, personal administrativo, auxiliares de servicio.

El establecimiento dentro de su proyecto educativo tiene el propósito de generar un clima propicio para el aprendizaje, de inculcar los valores potenciando al máximo las habilidades de sus estudiantes acordes al Modelo Pedagógico Teresiano, en un contexto inclusivo, también considera que tanto estudiantes como profesores se apropien de los conocimientos, habilidades y actitudes establecidas en el currículo, de modo que, además de aprender a cómo convivir con otros y otras, internalicen los objetivos de aprendizaje de las diversas asignaturas. En la educación teresiana, reviste también la gran importancia de la organización del trabajo, la participación, la claridad, la aceptación y la consistencia en los criterios y procedimientos definidos institucionalmente, aspectos todos facilitadores de una buena convivencia escolar y de aprendizaje. (Información basada en el PME del colegio Santa Teresa de Jesús, Illapel).

3.4 Sujetos de Estudio

Este estudio se centra en cinco estudiantes de tercero básico pertenecientes al colegio Santa Teresa de Jesús, de edades entre 8 años, 7 meses y 9 años, 6 meses, los cuales tienen como diagnóstico Trastorno Específico del Lenguaje de tipo expresivo y mixto. Desde el inicio de este estudio han recibido apoyo pedagógico y fonoaudiológico del equipo de especialistas del establecimiento educacional. El diagnóstico del TEL fue realizado por la fonoaudióloga a través de las pruebas: Instrumento de Evaluación de los Trastornos Específicos del Lenguaje en Edad Escolar (IDTEL), Pauta de Evaluación Fonoaudiológica para Escolares (PEFE) y Test de Articulación a la Repetición (TAR). Cabe mencionar que los estudiantes participantes de este estudio demuestran dificultad en distintos aspectos

fonológicos, semántico, pragmático y morfosintáctico del lenguaje, tanto a nivel comprensivo como expresivo.

En tercero básico se trabaja desde tres ejes fundamentales para el aprendizaje los cuales son lectura, escritura y comprensión oral. Cabe mencionar que cada eje se centra en fortalecer habilidades necesarias para el proceso de enseñanza aprendizaje y para el nivel en el que se encuentran. En el eje de lectura se promueve la revisión de diferentes textos, la comprensión de textos a través de la aplicación de estrategias de comprensión lectora, lo que conlleva formular preguntas de lo leído, relacionar información, recapitular, entre otras. También se trabaja en responder preguntas explícitas e implícitas, describir personajes y ambiente, además de expresar opiniones fundamentadas.

Dentro de la habilidad de la escritura en este nivel, se promueve la práctica a través de la elaboración de diferentes textos, promoviendo la organización, presentación y estructura además de la cohesión y coherencia, el uso de vocabulario pertinente y las reglas ortográficas. En último término se encuentra la comprensión oral, quien se enfoca en la participación activa de los estudiantes, además de trabajar en la expresión de manera coherente, cohesionada y organizada de la información.

Por lo tanto, los estudiantes del nivel investigado deben presentar dentro de sus aprendizajes, las habilidades trabajadas dentro del currículum escolar.

En cuanto a estudiantes con diagnóstico TEL, se reconoce que sus dificultades son en base al desarrollo del lenguaje, relacionado en lo expresivo y/o comprensivo. Aquellos estudiantes se caracterizan por evidenciar dificultades en los distintos componentes del lenguaje con un menor o mayor compromiso en cada uno de ellos, sus áreas de funcionamiento muestran un buen desempeño cognitivo, por lo tanto, ante este diagnóstico no hay razón aparente ni trastornos concomitantes.

A raíz de lo expuesto se desarrollará un instrumento para valorar el discurso narrativo en la producción escrita con la finalidad de conocer el desempeño de estos estudiantes, así entregar respuestas pedagógicas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y lograr mejores índices en el desarrollo de la producción de textos por parte de los estudiantes de tercero básico.

3.5 Técnicas e Instrumentos de Recogida de Información.

Como equipo de investigadoras para valorar el desarrollo de los niños utilizaremos como técnica de recogida de información la observación participante y como instrumento la guía de aprendizaje para desarrollo por parte del estudiante y una rúbrica para ser aplicada por el equipo investigador, la cual permitirá recoger información de acuerdo con el contexto inmediato donde se desenvuelve el estudio. Es por ello, que, para considerar todos los ámbitos necesarios e importantes en este seminario, se ha determinado que la guía de aprendizaje, más la rúbrica, sean el instrumento de recogida de información, los cuales serán aplicados a los estudiantes de tercero básico del colegio Santa Teresa de Illapel que presenten Trastorno Específico del Lenguaje (en adelante TEL) y así evaluar la utilización de la estructura completa del discurso narrativo en sus producciones escritas.

Se entiende por guía de aprendizaje como “un recurso pedagógico cuyo propósito es entregar los lineamientos necesarios para que el estudiante pueda, en el marco de un curso, desarrollar con suficiente claridad y transparencia su proceso de aprendizaje”. (Modelo Educativo UC Temuco, 2012, p.5) en efecto, la guía debe contener una estructura y secuencia de la actividad a realizar, como también la descripción de cada uno de los ítems especificando claramente lo que debe hacer la o el estudiante.

En cuanto a la rúbrica, definida como “una herramienta o dispositivo o instrumento de evaluación, que consiste en una lista de características de una tarea o de un desempeño, que facilita la evaluación de la calidad de un producto de aprendizaje o dominio de un aprendizaje”. (Durán y Barrios, 2018, p.6) en este caso, será una rúbrica cualitativa que permitirá conocer el desempeño de los sujetos en estudio sobre los aspectos de la guía de aprendizaje que será aplicada.

Respecto a la técnica, se utiliza la de observación participante que se entiende como “un método interactivo de recogida de información que requiere de la implicación del observador en los acontecimientos observados, ya que permite obtener percepciones de la realidad estudiada, que difícilmente podríamos lograr sin implicarnos de una manera afectiva”. (Rodríguez, Gil y García citado en Rekalde, Vizcarra y Macazaga, 2014, p.207). En la investigación se pretende comprender la situación en estudio a través de la recogida de datos y la observación desde el interior del grupo, implicándose de forma total en ellos.

3.5.1 Operacionalización del Instrumento:

Cuadro 4: operacionalización del instrumento

Objetivo Específico	Teoría	Descriptores rúbrica
<p>OE1: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de presentación.</p> <p>Dimensión Presentación</p>	<p>Producción Escrita “La escritura no solo implica la habilidad decodificar palabras, sino de transmitir mensajes de manera comprensible y eficiente, para alcanzar una variedad de propósitos y dirigirse a múltiples audiencias.” (Flotts citado en Duarte, 2020, p.50)</p> <p>Los Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), aluden a dificultades en la expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito, las dificultades específicas no son atribuibles a otras causas que no sean al lenguaje mismo (Mineduc, 2007, p.25)</p> <p>Fase de presentación. La presentación incluye: - El personaje principal y generalmente sus atributos. - La ubicación espacial y/o temporal donde se encuentra. - El problema o evento inicial que genera u origina el relato. (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22) En esta categoría se comienza el relato con un personaje en un lugar y tiempo determinado y que le suceden hechos interesantes que ocasiona la continuidad del relato.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -El personaje principal y generalmente sus atributos. - La ubicación espacial y/o temporal. - El problema o evento inicial.
<p>OE2: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de episodio.</p> <p>Dimensión Episodio</p>	<p>Producción escrita. “La escritura no solo implica la habilidad de codificar palabras, sino de transmitir mensajes de manera comprensible y eficiente, para alcanzar una variedad de propósitos y dirigirse a múltiples audiencias.” (Flotts citado en Duarte, 2020, p.50)</p> <p>Los Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), aluden a dificultades en la expresión y comprensión del lenguaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> -La acción. - El obstáculo. - El resultado.

	<p>oral y escrito, las dificultades específicas no son atribuibles a otras causas que no sean al lenguaje mismo (Mineduc, 2007, p.25)</p> <p>Fase de episodio. El episodio está constituido:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La meta u objetivo que pretende lograr un personaje. - La acción o intento que efectúa para alcanzar la meta. - El obstáculo que impide o dificulta el desarrollo de los hechos. - El resultado o consecuencia del obstáculo. <p>(Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22) Por lo tanto, dentro de la categoría del episodio los emisores deberían incluir el objetivo del personaje más acción, obstáculo y resultado. Además, se debe considerar que un relato puede ser construido con uno o más episodios.</p>	
<p>OE3: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase final.</p> <p>Dimensión Final</p>	<p>Producción escrita. “La escritura no solo implica la habilidad de codificar palabras, sino de transmitir mensajes de manera comprensible y eficiente, para alcanzar una variedad de propósitos y dirigirse a múltiples audiencias.” (Flotts citado en Duarte, 2020, p.50) Los Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), aluden a dificultades en la expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito, las dificultades específicas no son atribuibles a otras causas que no sean al lenguaje mismo (Mineduc, 2007, p.25)</p> <p>Fase Final. El final es la categoría donde se resuelve positiva o negativamente el conflicto que generó la historia. (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22) En esta categoría es donde se resuelve el problema, ya sea de forma negativa o positiva, permitiendo al relator concluir su idea.</p>	-El final
<p>OG: Determinar el uso de</p>	<p>Producción narración escrita.</p>	- Coherencia.

<p>la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal.</p> <p>Dimensión Producción narración escrita</p>	<p>Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Durante este proceso: organizan las ideas en párrafos separados con punto aparte; utilizan conectores apropiado; utilizan un vocabulario variado; mejoran la redacción del texto a partir de sugerencias de los pares y el docente; corrigen la ortografía y la presentación (OA18).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cohesión. - Organización. - Estructura. - Ortografía. - Legibilidad.
<p>OG: Determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal.</p> <p>Dimensión lenguaje</p>	<p>Lenguaje. Es el principal medio de comunicación. Es el instrumento que da forma al pensamiento. Actúa como factor regulador de la conducta. Es un medio de acceder a la información y a la cultura. Supone un medio de identificación con iguales. (Puyuelo citado en Fernández, 2013, p.118) Responde a un modelo tridimensional constituido por diversas habilidades, en donde “estas dimensiones corresponden a contenido, forma y uso. Cada dimensión lingüística está compuesta por distintos niveles del lenguaje: el contenido está constituido por el nivel semántico, la forma por el nivel fonológico y morfosintáctico, y el uso por el nivel pragmático”. (citado en Pavez, Rojas P, Rojas O, Zambra, 2003, p.3)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sello personal. - Morfosintaxis. - Vocabulario.

3.6 Formato Instrumento

GUÍA DE APRENDIZAJE

Nombre: _____ **Curso:** Tercero Básico.

Objetivo: Evaluar el desempeño del discurso narrativo en la producción escrita.

Instrucciones Generales:

- La guía de actividad se realiza de forma individual.
- Lee atentamente las instrucciones de cada una de las actividades que vas a desarrollar.

Mariposita caprichosa

Mariposita tenía un lindo color amarillo. Un día, mientras volaba entre las flores vio una mariposa azul; regresó donde estaba su mamá y le dijo: Mami, mami he visto una mariposa azul. ¿Y qué? preguntó mamá mariposa. “Que yo quiero ser azul”, dijo Mariposita. La mamá pintó las alas de su hijita de un lindo color azul, que enseguida salió a lucir al jardín.

¡Ah! Pero entonces vio una mariposa de color naranja, y la historia se repitió. Mariposita quiso tener alas de color naranja; la mamá la complació de nuevo pintando sus alas de color naranja.

Al otro día temprano, Mariposita voló y voló, luciendo un nuevo color en sus alas. Y de repente se encontró con un grupo de mariposas moradas. De inmediato voló a casa “Mami, mami, ya no quiero este color, quiero ser de color morado como las mariposas que he visto hoy”, rogó Mariposita. Y la mamá, de inmediato pintó las alas de la pequeña del color que ella quería.

Pero sucedió que Mariposita estaba tan contenta con su nuevo color, que no se dio cuenta de que llegaba una fuerte lluvia. Se refugió en un árbol, porque las mariposas nunca dejan que la lluvia las moje. Pero el viento era más fuerte, y Mariposita no pudo evitar que le cayeran unas cuantas gotas desprendidas de las hojas del árbol.

Entonces las alas de Mariposita empezaron a desteñirse y tomar todos los colores que su mamá le había pintado, pero no aparecía su lindo color amarillo.

Cuando regresó a su casa, Mariposita estaba muy fea. Su mamá casi no la reconoció “Ves, hijita. Esto te ha pasado por caprichosa. Debiste estar feliz, contenta con tu color y no andar queriendo ser como las otras mariposas”. La pobre Mariposita lloró mucho. Estaba arrepentida. Creyó que nunca volvería a lucir el lindo color amarillo de sus alas.

La mamá la ayudó y le limpió las alas hasta que se vio aquel amarillo que parecía oro. Desde entonces, Mariposita no volvió a tener caprichos tan tontos y aprendió a quererse a ella misma, fuera como fuera.

Nereida González, adaptaciones realizadas por Paulina P, Nataly M, Escarlet C.

II. Responda las preguntas según lo leído en el texto.

1.- ¿Quién es el personaje principal?

2.- ¿Qué características tiene el personaje principal?

3.- ¿Dónde ocurre la historia?

4.- ¿Qué colores se puso Mariposita en sus alas?

5.- ¿Qué significa la palabra **caprichosa**?

6.- ¿Qué problema ocurre en el cuento?

7.- ¿Cómo se soluciona ese problema?

Rúbrica del “Discurso narrativo en la producción escrita”.

Nombre: _____ **Curso:** Tercero Básico.

Objetivo: Evaluar el desempeño del discurso narrativo en la producción escrita.

Dimensiones	Logrado	Medianamente logrado	No logrado
El personaje principal	Describe el personaje principal y sus atributos.	Describe el personaje principal del texto, pero no nombra sus atributos.	No se reconoce el personaje principal ni sus atributos.
La ubicación espacial y/o temporal	Escribe la ubicación espacial y temporal donde se desarrolla el relato.	Escribe la ubicación, sin embargo, no es la del relato.	No escribe la ubicación donde se desarrolla el relato.
El problema o evento inicial	Se distingue el problema que se genera en el relato de forma secuencial y coherente.	Escribe el problema, sin embargo, no es secuencial al relato.	No se identifica el problema del relato.
La acción	Escribe dos acciones del personaje	Escribe solo una acción del personaje.	No escribe la acción que realiza el personaje
El obstáculo	Escribe y describe el obstáculo que impide o dificulta el desarrollo de los hechos.	Identifica el obstáculo, sin embargo, no lo describe.	No reconoce ni escribe el obstáculo que desarrolla los hechos.
El resultado	Escribe el resultado de la consecuencia del obstáculo	Identifica el resultado, sin embargo, no escribe las consecuencias del obstáculo.	No se identifica las consecuencias del obstáculo.
El final	Escribe el final del relato donde se resuelve positiva o negativamente el conflicto que generó la historia.	Escribe el final del relato, sin embargo, no se identifica la solución del conflicto del relato.	No se identifica el final ni la resolución del conflicto del relato.

Coherencia	Produce un texto que presenta coherencia que permite que el lector siga fluidamente la lectura y reconozca el sentido comunicativo.	Produce un texto que, si bien presenta algunas secuencias incoherentes, en general permite al lector seguir la lectura y determinar el sentido comunicativo.	Produce un texto en el que predomina errores de cohesión, lo que impide que el lector siga fluidamente la lectura y además de no determinar el sentido comunicativo
Cohesión	Se observa relaciones sintácticas entre las palabras y las oraciones a partir del uso adecuado de conectores (conjunciones, preposiciones y conectores)	Se observan relaciones sintácticas con uso inadecuado de conectores entre palabras y oraciones	No se observan relaciones sintácticas entre las palabras y las oraciones.
Organización	El relato está organizado en párrafos bien secuenciados.	El relato está organizado pero los párrafos no están bien secuenciados.	El relato proporcionado no parece estar secuenciado.
Estructura	El texto muestra una clara estructura narrativa (inicio - desarrollo - final)	Proporcionando escasa información en alguna de las etapas de la estructura narrativa.	Hay ausencia de alguna de las etapas en la estructura narrativa, afectando su desarrollo.
Ortografía	Cumple con las normas ortográficas acorde a su nivel.	Hay faltas ortográficas, pero no alteran la comprensión del relato.	Hay falta de ortografías que alteran la comprensión y lectura del relato.
Legibilidad	Escribe las palabras y oraciones correctamente permitiendo una lectura clara del escrito.	En ocasiones escribe palabras juntas, sin embargo, permite una lectura clara del escrito	El escrito es inteligible debido a que presenta palabras con separaciones inde-

			bidas, no existe separación de palabras o existen cambios de grafemas.
Sello personal	Muestra sello personal y logra captar el interés del lector.	No demuestra un sello personal, sin embargo, de igual forma logra captar el interés del lector.	No se observa sello personal y tampoco logra captar el interés del lector.
Morfosintaxis	Empleo correcto de los tiempos verbales.	Ocasionalmente presenta errores en los tiempos verbales.	Empleo inadecuado de los tiempos verbales
	Empleo correcto de oraciones en cuanto a género y número.	Ocasionalmente se presenta dificultad en género y número.	Empleo inadecuado de oraciones en cuanto a género y número.
Vocabulario	Utiliza un amplio vocabulario activo, sin repeticiones.	Uso limitado o repetitivo del vocabulario.	Vocabulario activo, escaso o no pertinente.
	Utiliza vocabulario pasivo.	En ocasiones usa un vocabulario pasivo.	No utiliza vocabulario pasivo.
	Usa vocabulario adecuado a la intención comunicativa.	En ocasiones el uso del vocabulario no corresponde a la situación que se quiere comunicar.	El uso del vocabulario no corresponde a la situación comunicativa.

Observaciones adicionales:

3.7 Etapas de Investigación

Para dar rigor científico al estudio, se exponen las Etapas durante el proceso y Etapas para la futura aplicación del estudio.

Cuadro 5: Etapas investigación

Desarrollo del Estudio	
Etapa	Procedimiento
Planteamiento del problema	El equipo de investigadoras indagó en las principales dificultades que se visualizaban en los estudiantes de tercero Básico pertenecientes al establecimiento educativo Santa Teresa de Jesús de la comuna de Illapel, los cuales presentan diagnóstico de TEL. Durante la investigación realizada se buscó información bibliográfica, estudios teóricos y empíricos que fueran aportando y entregando sustento teórico para la definición y el planteamiento del problema a trabajar. Una vez analizada y seleccionada la información relevante para la investigación se comienza a trabajar en la construcción del planteamiento del problema, delimitando en este punto el estudio de caso, la pregunta, objetivos y supuestos del estudio.
Construcción de marcos teórico y metodológico	El marco metodológico, al igual que el marco teórico se realizó a través de la recopilación bibliográfica del tema de investigación a través del principal medio el internet, donde se lograron encontrar documentos de revistas, tesis, libros, además de documentos entregados por la tutora. Cada concepto se fue desarrollando para englobar de forma más específica la investigación. Cabe mencionar que, al ser una investigación centrada en tercero básico con estudiantes con TEL, no existía mucha bibliografía específica, por lo tanto, la información encontrada en estos documentos se tuvo que entrelazar y en algunos casos inferir para conocer el desempeño de este nivel.
Construcción y validación de instrumentos	El instrumento elaborado por el equipo investigador se basó en el instrumento EDNA, creado por las autoras Pavez, Maggiolo y Coloma, que necesitó ser validado para llevarlo a la aplicación en el año 2022 en el escenario mencionado de estudiantes de tercero básico que presentan diagnóstico TEL y se evaluará el

	desempeño del discurso narrativo en la producción escrita. Hay que mencionar que la construcción del instrumento se sustentó con aspectos teóricos emanados del marco elaborado por el equipo de investigación y su validación se basó en los indicadores planteados y que estos estuvieran en total sintonía con los objetivos propuestos.
Determinación de formas de análisis y conclusiones	Se decide que la forma de análisis será de tipo cualitativo estructurado bajo un paradigma interpretativo y será trabajado en un nivel de profundidad exploratorio y descriptivo, recogiendo información de acuerdo con el contexto inmediato donde se desenvuelve el estudio de caso para buscar dar respuesta a las necesidades del problema que presentan los niños/as de tercero básico con diagnóstico de TEL. Se realizará mediante observación directa a los participantes, los estudiantes resolverán una guía de aprendizaje y luego como equipo investigativo se valorará lo escrito por medio de la rúbrica y con ello se realizará la descripción de las conductas descritas para interpretar usando sustento teórico si los estudiantes cumplen con las etapas establecidas dentro del discurso narrativo.
Futura Aplicación	
Etapa	Procedimiento
Reuniones previas	Para poder dar respuesta a la necesidad del problema que presentan los niños de tercero básico con TEL se realizarán reuniones con el equipo directivo, docente PIE y profesor jefe para dar a conocer el propósito del estudio y buscar una estrategia que genere un impacto de forma positiva.
Reunión con profesores nivel	Con profesores de Lenguaje de ambos niveles para dar a conocer el propósito y objetivo de la investigación, además el tiempo de aplicación y los estudiantes con los cuales se trabajará.
Aplicación Guía de aprendizaje	Se realizará a cada estudiante de forma individual y durante un día. Primero se generará diálogo para propiciar un ambiente adecuado y de confianza, luego se le

	entregarán las instrucciones de la guía de aprendizaje, después se les leerá el cuento, del cual deben responder unas preguntas y por último realizar un recuento del cuento escuchado.
Análisis de resultados	Después de haber realizado la aplicación de la guía de aprendizaje y haber recopilado la información necesaria mediante la rúbrica se podrá observar el nivel de desempeño de los niños y niñas en la producción escrita, frente al análisis de los resultados se espera generar un informe y propuesta de acciones pedagógicas para que los docentes puedan implementar mediante la práctica y así dar respuesta a la necesidad que presentan los estudiantes.
Reunión de retroalimentación docentes y equipo gestión y PIE	Se generan estas reuniones dentro de la comunidad educativa para dar a conocer los resultados de la investigación, momento en el cual se espera la retroalimentación de los profesionales y exponer las acciones pedagógicas que las investigadoras proponen.
Acuerdos para incorporar en prácticas docentes.	Dado el análisis del caso estudio de las investigadoras se busca promover acciones pedagógicas para dar respuesta a la necesidad planteada generando un impacto de forma positiva a los estudiantes.

3.8 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación.

De acuerdo con la declaración de Singapur la investigación se ajusta a los siguientes criterios que serán nombrados a continuación:

Autoría: Los investigadores deberían asumir la responsabilidad por sus contribuciones a todas las publicaciones, solicitudes de financiamiento, informes y otras formas de presentar su investigación. En las listas de autores deben figurar todos aquellos que cumplan con los criterios aplicables de autoría y solo ellos. (Declaración de Singapur, 2010, p.1)

Como equipo de investigadoras, se ha respetado la autoría de todas las teorías, artículos, tesis, revistas de las cuales se extrajo la información para este estudio de caso en donde se realizaron citas y parafraseo mencionados explícitamente y además se encuentran al final del escrito todos los autores utilizados en su desarrollo.

Integridad: Los investigadores deberían hacerse responsables de la honradez de sus investigaciones. (Declaración de Singapur, 2010, p.1)

Como equipo de investigadoras respetamos la autoría de los teóricos utilizados para sustentar la investigación además nos hacemos responsable de ello citando a los autores

con los que trabajamos y apoyamos nuestro trabajo investigativo, además de establecerlos en la bibliografía del trabajo.

Otro punto para considerar dentro de la investigación es la Confiabilidad donde nos enfocaremos principalmente en los criterios de Guba donde se consideran dos aspectos importantes que se encuentran relacionados en el estudio de caso y los cuales serán nombrados a continuación:

Uno de ellos es la Transferibilidad que “consiste en el Grado en que pueden aplicarse los descubrimientos de la investigación a otros sujetos o contextos” (Pla, 1999, p.297), se considera en la elaboración del instrumento ya que no fue pensado solo en los estudiantes con TEL de tercero Básico sino para que pueda ser utilizado en el curso general donde se da énfasis principalmente a la escritura, u otros niveles similares.

Otro punto importante es la credibilidad del instrumento ya que fue creado de acuerdo con la necesidad que presentan los niños con TEL y en el curso en general que son estudiantes de tercero Básico donde responderán su evaluación por su puño y letra y, como investigadoras se analizará de acuerdo con la escritura sin manipular su evaluación y ningún dato realizado por los estudiantes.

Validez de expertos o face validity:

Se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable de interés, de acuerdo con expertos en el tema “voces calificadas”. Se encuentra vinculada a la validez de contenido y, de hecho, se consideró por muchos años como parte de ésta. Hoy se concibe como un tipo adicional de evidencia. Regularmente se establece mediante la evaluación del instrumento ante expertos. (Gravetter, Forzado, Streiner, Norman y Mostert citado en Hernández, Fernández, Baptista, 2014, p.204)

Se considera este punto ya que el grupo de investigadoras para poder utilizar el instrumento elaborado debió validarlo ante jueces expertos, quienes bajo su mirada crítica pueden sugerir modificaciones hacia los criterios de evaluación o mantenerlas, es aquí donde el equipo decide tomar o dejar las consideraciones realizadas.

3.8.1 Síntesis Validaciones Jueces Expertos

Cuadro 6: Validación jueces

Juez Experto	Recomendaciones	Decisiones investigadoras
Paula Andrea Riquelme san Martín Psicóloga Licenciada en Psicología	No realiza modificaciones, considera que los indicadores están dentro de los parámetros esperados.	
Macarena Toro Núñez Licenciada en Fonoaudiología Universitaria completa - diplomados	<p>En la categoría de fase del episodio, sugiere esta recomendación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No reconoce ni escribe el obstáculo <p>Categoría fase de producción escrita. En el indicador de organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El relato está organizado pero los párrafos no están bien SECUENCIADOS. (ya que estamos hablando de organización) <p>En el indicador de legibilidad sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se podría agregar la inteligibilidad del escrito (el posible cambio de fonemas, alteración de grafemas) - sugerencia. <p>En el indicador de cohesión recomienda:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Produce un texto en el que predomina errores de COHESIÓN, lo que 	<p>Las investigadoras si lo consideran</p> <p>Las investigadoras si lo consideran.</p> <p>Las investigadoras si lo consideran.</p>

	<p>impide que el lector siga fluidamente la lectura y además de no determinar el sentido comunicativo.</p> <p>En el indicador de morfosintaxis sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A modo de sugerencia agregar los CONECTORES, habilidades básicas que se evalúan en los discursos. <p>En el indicador de vocabulario indica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las palabras no corresponden a la situación comunicativa EN FUNCIÓN AL ESCRITO. 	<p>Las investigadoras si lo consideran.</p> <p>Las investigadoras no lo consideran debido a que los conectores serán evaluados dentro del indicador de cohesión.</p> <p>Las investigadoras si lo consideran.</p>
<p>Sujey Ramírez Santibáñez Profesora de Educación Diferencial mención Discapacidad Cognitiva y alteraciones severas del desarrollo Magister en Educación, currículo e innovaciones pedagógicas.</p>	<p>Categoría Lenguaje.</p> <p>En el indicador de morfosintaxis se sugiere la siguiente modificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Debieran agregar tipo de oraciones <p>En el indicador de vocabulario sugiere que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se podría precisar tipo de vocabulario 	<p>Las investigadoras no lo consideran, debido a que dentro del marco referencial no se abarca de forma específica los tipos de oraciones con los cuales se podrían respaldar. Además, se consideran que los indicadores escritos en la rúbrica permiten concretar el objetivo.</p> <p>Las investigadoras si lo consideran.</p>

*Formato de validación en anexo p.75

3.9 Dimensiones de Análisis

Para el proceso de análisis se usará el de tipo descriptivo el cual “busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.92), con lo que se espera analizar las producciones escritas de los estudiantes a partir de las dimensiones señaladas, las que se relacionan con los objetivos específicos:

Dimensión 1: Fase de Presentación que consiste que dentro de esta dimensión se comienza el relato con un personaje en un lugar y tiempo determinado y que le suceden hechos interesantes que ocasiona la continuidad del relato que tributa al Objetivo Específico: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de presentación, donde los estudiantes deben reconocer e identificar el personaje principal y generalmente sus atributos, ubicación espacial y/o temporal y el problema o evento inicial. Como equipo de investigadoras esperamos que los sujetos en estudio de tercero básico con diagnóstico de TEL sólo narren de manera escrita, en torno al personaje principal, y el reconocimiento de la ubicación, sin embargo, omitirán los otros elementos de la fase.

Dimensión 2: Fase de Episodio, que tributa al Objetivo Específico: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, con la dimensión fase de episodio. Donde los estudiantes deberán identificar y reconocer la acción o intento que efectúa para alcanzar la meta, el obstáculo que impide o dificulta el desarrollo de los hechos y el resultado o consecuencia del obstáculo. Los estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL podrían lograr delimitar entre dos o tres elementos de la fase de desarrollo incorporando el efecto, pero no la causa.

Dimensión 3: Fase Final, que tributa al Objetivo Específico: identificar en la producción de narraciones escritas en los estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, con la dimensión de la fase final, donde los estudiantes deberán reconocer e identificar el conflicto que generó la historia, ya sea de forma positiva o negativa y dar solución a ello. Los estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL podrían lograr expresar a través de la escritura el final de la narración, con escasa reflexión metacognitiva en las posibles soluciones.

Dimensión 4: Fase de Producción escrita que tributa al Objetivo General: determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal. Durante este proceso de producción de texto se espera que los estudiantes organicen las ideas en párrafos separados, con una ortografía acorde a su edad y nivel con el propósito de transmitir sus ideas de forma clara, coherente y cohesionada. Los estudiantes de tercero básico con diagnóstico TEL podrían lograr realizar textos con ortografía visual y reglada acorde a su nivel, sin embargo, pueden realizar textos más acotados y menos organizados.

Dimensión 5: Fase de lenguaje que tributa al Objetivo General: determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal, donde se espera que los estudiantes realicen una producción de texto donde se distinga su sello personal, las oraciones con un correcto uso de género y número, además de la utilización de conectores apropiados; un vocabulario variado, acorde a la intención comunicativa y empleado en un correcto tiempo verbal. Los estudiantes de tercero básico con diagnóstico TEL podrían lograr realizar un relato con oraciones en correcto uso de género y número, además de algunos tiempos verbales de las palabras, pero sin riqueza ni variedad léxica, dificultando el establecer relaciones semánticas.

Para responder al paradigma interpretativo, se recurrirá a la **Triangulación** de Información, entendida como un “procedimiento de análisis que permite la unión y conexión de diferentes datos obtenidos. Para aplicar la triangulación es necesario reunir, seleccionar, focalizar, relacionar e interpretar organizadamente la información”. (Vallejo y Mineira, 2009, p.127). Dado lo anterior, la triangulación permitirá usar el sustento teórico, junto con el análisis descriptivo realizado en cada dimensión, para reconocer si los estudiantes logran escribir o narrar de manera escrita la presentación, el episodio y el final usando la formalidad de la escritura y con un buen desarrollo de los niveles del lenguaje y con ello cumplir con el objetivo general que es, Determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal, en el que se espera que los niños y niñas finalmente tengan un buen desempeño acorde a lo esperado para su edad y así lograr aportar con información para mejorar su proceso académico para finalmente dar respuesta de forma positiva a la pregunta central del estudio que corresponde ¿De qué manera los estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL hacen uso de la estructura completa del discurso narrativo en la producción de narraciones escritas?

● **Capítulo IV: Conclusiones/Reflexiones**

Al finalizar la primera parte de este trabajo investigativo en donde se realizó una investigación teórica y empírica, además de la creación de técnicas e instrumentos evaluativos, los cuales se aplicarán entre Marzo-Abril es que planteamos las conclusiones en torno a cada uno de los componentes del problema.

En efecto, consideramos que, en el discurso narrativo, los estudiantes de tercero básico ya debieran presentar una narración oral y escrita organizada temporalmente y estructurada considerando las categorías que componen el discurso, las cuales son presentación, episodio y final, permitiendo de esta forma organizar sus experiencias y compartirlas con los demás.

En relación con los objetivos específicos planteados, es pertinente señalar las conclusiones que se espera lograr, a través de la siguiente proyección:

OE 1: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de presentación.

De acuerdo a este OE, se señala que los estudiantes deberían narrar el relato con la fase de presentación completa, de acuerdo a las autoras Coloma, Maggiolo y Pavez, (2008) “El personaje principal y generalmente sus atributos, la ubicación espacial y/o temporal donde se encuentra y el problema o evento inicial que genera u origina el relato” (p.22), acá se proyecta que los estudiantes con TEL puedan reconocer e identificar el personaje principal y generalmente sus atributos, ubicación espacial y/o temporal y el problema o evento inicial. Ante lo mencionado y en base a la teoría, algunas de las características de aquellos estudiantes son que “introducen en la historia menos componentes gramaticales, por lo que sus relatos son más cortos, con menos ideas, tanto principales como secundarias”. (Ferrer y Contreras, 2012, p.3) esto afectaría sus aprendizajes curriculares de acuerdo con los objetivos que debieran tener alcanzados como el OA 4 de lectura donde el estudiante profundiza su comprensión de las narraciones leídas, a través de la descripción de los personajes y el ambiente en que ocurre la acción, el OA 13 de escritura ya que deben escribir creativamente narraciones con secuencia lógica, con su respectiva estructura y conectores adecuados. Por lo tanto, se presume que logren la fase presentación en cuanto al reconocimiento de sus partes, sin embargo, en ocasiones pueden omitir algunas características del personaje lo mismo para la ubicación espacial y el problema o evento, generando una narración menos extensa.

OE 2: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de episodio.

En cuanto al segundo OE, en lo que respecta a la fase de episodio, las autoras contemplan “la acción o intento que efectúa para alcanzar la meta, el obstáculo que impide o dificulta el desarrollo de los hechos y el resultado o consecuencia del obstáculo”. (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22) Acá se proyecta que los estudiantes deban identificar y reconocer la acción o intento que efectúa para alcanzar la meta, el obstáculo que impide o

dificulta el desarrollo de los hechos y el resultado o consecuencia del obstáculo. Dada sus características de “dificultades para secuenciar la historia y respetar el orden temporal en el que se presentan los acontecimientos y exhiben menor uso de mecanismos de cohesión lingüística, lo cual dificulta la comprensión del oyente al tener que inferir las palabras” (Ferrer y Contreras, 2012, p.3) afectarían en sus aprendizajes curriculares como en el **OA 17** de escritura ya que deben planificar la escritura y en el **OA 18** de escritura donde escriben, revisan y editan sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Ante este proceso ellos debieran organizar las ideas en párrafos separados con punto aparte, utilizar conectores apropiados, utilizar un vocabulario variado, mejorar la redacción del texto a partir de sugerencias de los pares y el docente y corregir la ortografía y presentación. Como también en la estructura del discurso narrativo ya que podrían lograr delimitar entre dos o tres elementos de la fase de desarrollo incorporando el efecto, pero no la causa. Y al igual que lo descrito en la fase de presentación, realizarían una narración breve, omitiendo información relevante dentro del reconto del cuento.

OE 3: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase final.

En el tercer OE se habla de la fase final, donde se debe reconocer el final “es la categoría donde se resuelve positiva o negativamente el conflicto que generó la historia”. (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22) Se proyecta que los estudiantes deberán reconocer e identificar el conflicto que generó la historia, ya sea de forma positiva o negativa y dar solución a ello. De acuerdo con las características de los estudiantes con TEL, como “para estos niños era mucho más complicado escribir una historia que narrar de forma oral. Por ello, el lenguaje escrito ha sido definido como una ventana a los déficits lingüísticos residuales de los niños” (Bishop y Clarkson, 2003 p.3). Ante lo expuesto, evidentemente los estudiantes producirán una narración con omisión relevante del relato, realizando un final abrupto y con escasa reflexión metacognitiva, por lo que puede afectar a nivel curricular como en el **OA 2** de lectura donde deben comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo: Visualizar lo que describe el texto y recapitular, como también en el eje de escritura ya que promueve la organización, presentación y estructura, además de la cohesión y coherencia, el uso de vocabulario pertinente y las reglas ortográficas.

En lo que respecta a la producción escrita dentro de este nivel de tercero básico, se espera que los estudiantes:

Realicen textos con sentido y adecuados eficazmente a la situación comunicativa. También, cierto enriquecimiento de las ideas, principalmente en los textos familiares, como cuentos y cartas. La organización de la información es propia del tipo de texto, incluso respecto de estructuras complejas, como la informativa. Los textos se articulan mediante el uso apropiado de algunos mecanismos del lenguaje, y de variedad de conectores de uso habitual, marcadores temporales y pronombres, que presentan variedad de vocabulario, acorde a los temas tratados, y den cuenta

de un uso frecuente de convenciones de la lengua escrita que favorece la comunicación (Niveles de logro 4° básico para escritura, SIMCE, p.14)

Finalmente, se espera que realicen un texto estructurado, con cohesión y coherencia, que incorpore los aspectos de las fases de presentación, episodio y final de manera completa, articulada, que enfatice los elementos esperados según los OA de las Bases curriculares, con la finalidad de aportar al proceso de aprendizaje que experimentan en las distintas asignaturas del nivel que cursan.

Frente a la problemática planteada, el equipo de investigadoras levanta el siguiente sistema de supuestos, los cuales se mantendrán hasta que se pueda aplicar la investigación:

Los estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL sólo narran en torno al personaje principal en el recontado, omitiendo los otros elementos de la fase.

Los estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL logran delimitar entre dos o tres elementos de la fase de desarrollo incorporando el efecto, pero no la causa.

Los estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL logran expresar a través de la escritura el final de la narración, con escasa reflexión metacognitiva.

De acuerdo al objetivo general, el cual es “Determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal” como equipo de investigadoras creemos que este objetivo se logrará, ya que al aplicar el instrumento creado Guía de Aprendizaje, se dará cumplimiento a las categorías formales de las narraciones que recomienda el instrumento EDNA, Presentación, Episodio y Final, en donde se desarrolló una historia, hubo un trabajo de comprensión y se realizó el recontado, por lo tanto nos permitirá reconocer e identificar esa estructura.

Se utilizará la estructura formal del cuento infantil por las autoras Pavez y Coloma (2008), donde se determina que el cuento contiene una estructura conformada por tres categorías básicas, las cuales son presentación, episodio y final, La presentación incluye el personaje principal y generalmente sus atributos, la ubicación espacial y/o temporal donde se encuentra. y el problema o evento inicial que genera u origina el relato, El episodio está constituido por la meta u objetivo que pretende lograr una persona, la acción o intento que efectúa para alcanzar la meta, el obstáculo que impide o dificulta el desarrollo de los hechos y el resultado o consecuencia del obstáculo. El final es la categoría donde se resuelve positiva o negativamente el conflicto que generó la historia (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22)

Por lo tanto, los estudiantes al realizar el recontado del cuento de forma escrita se podrá observar y evaluar con la rúbrica si cumplen con la estructura completa del discurso narrativo de acuerdo con el nivel en el que se encuentran.

En cuanto a la pregunta que generó este estudio: ¿De qué manera los estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL hacen uso de la estructura completa del discurso narrativo en la producción de narraciones escritas?; como equipo de investigadoras proyectivamente creemos que los estudiantes de tercero básico van a identificar de manera clara los personajes, algunas de sus características y el escenario, pero no así relaciones de causa efecto o no van a desarrollar adecuadamente el episodio, van a omitir algunos elementos de este, los cuales podrían llevar a tener un final abrupto dado que en algunos estudios comparativos de niños con TEL se evidencia dificultades al momento de desarrollar sus producciones orales como escritas, esto de acuerdo a lo que señalan los autores Ferrer y Contreras.

Los niños con TEL escriben historias más cortas, de menor organización y coherencia. Además, cometen significativamente más errores de ortografía natural y de sintaxis. Numerosos estudios, que han analizado las habilidades de narración oral han encontrado que los niños con TEL presentan dificultades en diferentes aspectos de la narración (Ferrer y Contreras, 2012, p.3)

Por consiguiente, al conocer estas características de los estudiantes TEL se podría deducir que ellos tendrían una producción de texto menos extensa, donde también omitirían información del cuento, evidenciando un incompleto uso del discurso narrativo.

Con relación a los aspectos que se podrían mejorar en la investigación se considera la ampliación de los sujetos en estudio, específicamente a integrar a estudiantes con diagnóstico de TEL de otros niveles los cuales podrían ser los segundos y cuartos básicos del colegio Santa Teresa. Dentro de este mismo punto se podría evaluar al curso completo de tercero básico, de esta forma nos permitirá conocer el desempeño de cada uno y a nivel curso, ya que se evaluarían los dos niveles existentes dentro del establecimiento, teniendo una mirada global del cómo se enfrentarán las futuras evaluaciones estandarizadas.

Otro punto para examinar está dentro de los estudiantes con diagnóstico de Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA), ya que es importante conocer el desempeño de aquellos estudiantes, además se podría establecer comparación entre estudiantes con diagnóstico TEL expresivo y TEL comprensivo, sumando a estudiantes con DEA, quienes, por definición, tienen mayores dificultades en los procesos de lectura y escritura.

Y, por último, se podría integrar niveles más elevados como quinto y sexto básico, sin embargo, se tendría que complejizar el instrumento creado por el grupo de investigadoras y adaptarlo al nivel de cada curso. Serían relevantes estos puntos mencionados debido a que no se ha recabado información del desempeño del discurso narrativo en la producción escrita de estos niveles.

Como elementos reflexivos finales, nos parece importante, referirnos al rol que nos compete como futuras Profesoras de Educación diferencial, considerándolo como agente de cambio en un establecimiento educacional, pues dentro de las cualidades profesionales que se desarrollan, se destaca las transversales cuando se trata de mediar entre varios

actores fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje, en donde el educador diferencial participa en equipos multidisciplinares, implementando adaptaciones curriculares, elaborando proyectos, sensibilizando a la comunidad, siendo mediador entre el contexto y el estudiante.

Por otra parte, la relación que podemos realizar como equipo de investigadoras con el perfil de egreso y cómo este nos ha ayudado a posicionarnos como futuras profesoras de Educación Diferencial menciona que nos entrega los elementos necesarios para la integración y desarrollo de las capacidades, conocimientos, y valores que dan sustento a la pedagogía como campo de saber y de acción en el ámbito educativo; generando un conocimiento pertinente y articulando los elementos curriculares, didácticos asociados directamente a la formación específica del/la Profesor/a en Educación Diferencial, enmarcados en los desafíos centrales de cada disciplina o área del saber y de su didáctica y en las formas de apoyo educativo que alienta un trabajo interdisciplinario en el proceso educativo, en la tarea de desarrollar aprendizajes y formar sujetos educativos en contextos específicos.

Referencias Bibliográfica

- Barón, L. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad. En: <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>
- Bassols A. y Torrent M. (2013). Discurso narrativo en escolares de 1° básico con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), Revista signos. <https://www.scielo.cl/pdf/signos/v47n84/a01.pdf>
- Berko, J. y Bernstein, N. (2003). Dificultades lingüísticas en los trastornos del lenguaje frente a la desventaja medioambiental, [Tesis doctoral], <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4395/TESIS.pdf;jsessionid=B2089491C9037D56267E23FE7E646992?sequence=1>
- Bloom, L. y Lahey, M. (2003). Tesis habilidades semánticas y rendimiento académico en escolares de 2° y 4° básico, <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116677/Pavez%20Rojas%20Rojas%20Zambra.pdf?sequence=1>
- Carte A. y Jara V., (2016). [Tesis]. Estudio comparativo del discurso narrativo entre preescolares de 5 años a 5 años 11 meses asistentes a establecimientos educacionales municipal y particular de la comuna de San Pedro de la Paz Concepción, año 2016, <https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/1281/Documento.pdf?sequence=1&i>
- Colegio Santa Teresa de Jesús, Misión- Visión, <http://www.stjillapel.cl/node/42>
- Coloma C. (2014). Discurso Narrativo en escolares de 1° básico co Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), Revista Signos Estudios de Lingüística, https://www.researchgate.net/publication/262762066_Discurso_narrativo_en_escolares_de_1_basico_con_Trastorno_Especifico_del_Lenguaje_TEL
- Coloma, C., Pavez, M. y Maggiolo, M. (2018). Perfil narrativo de niños con trastorno específico del lenguaje, REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 17, núm. 34. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243156773003/html/>
- Coloma, Maggiolo y Pavez, (2008) Libro el Desarrollo narrativo en niños, ARS Medica.
- Crespo N. y Figueroa A. (2015). Los diferentes perfiles narrativos de niños con condiciones lingüísticas y cognitivas distintas, Revista Scielo, <https://www.scielo.cl/pdf/lyl/n33/art21.pdf>.

- Díaz M. (2018) Comprensión del Vocabulario Pasivo en niños y niñas de 5 a 5 años 11 meses con Trastorno Específico del Lenguaje Expresivo, perteneciente a una Escuela Especial de Lenguaje en la Comuna de Cauquenes. Revista electrónica del lenguaje n°5. <https://www.revistaelectronicallenguaje.com/wpcontent/uploads/2018/12/2018-vol5-01.pdf>
- Durán M. y Barrios O. (2018) Uso de rúbricas, una guía para el profesor. Universidad Tecnológica Metropolitana. https://vrac.utem.cl/wp-content/uploads/2018/10/Manual.Uso_Rubricas.-2.pdf.
- Fernández M, (2013). Escuchemos el lenguaje del niño: normalidad versus signos de alerta, https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v15s23/sup23_14.pdf
- Flotts, M. (2020). producción de textos narrativos y expositivos empleando el modelo cognitivo de composición textual de Flower y Hayes con estudiantes de 5° y 6° año básico de la escuela Escuadrón Coronel, [tesis de grado]. En: <https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/3556/Produccion%20de%20textos%20narrativos%20y%20expositivos%20empleando%20el%20modelo%20cognitivo%20de%20composicion%20textual%20de%20flower%20y%20Hayes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación Sexta Edición. Mc Graw Hill. En: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Ingram, D. Clemente, R. (2013). Adquisición fonética- fonológica, revista digital Instituto psicopedagógico EOS, Perú. En: <https://franklinsusanibar.com/wp-content/uploads/2019/09/2013-ADQUISICION-FONOLGICA.pdf>
- Kreff, M. (2003). Desarrollo del Lenguaje. En: <http://www.pkasesorias.cl/PDF/Escala%20desarrollo%20lenguaje.pdf>
- Lafont D. (2008) Revista Chilena de fonoaudiología. Rendimiento lector en estudiantes con trastorno específico del lenguaje. En: [file:///C:/Users/PAULI/Downloads/51612-697-178632-1-10-20181127%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/PAULI/Downloads/51612-697-178632-1-10-20181127%20(2).pdf)
- Laza, N. y de la Rosa, R. (2016). Desarrollo del Lenguaje. Revista CCAP, volumen 14, número 4 <https://scp.com.co/wp-content/uploads/2016/02/14-4-1.pdf>
- López-Hige, R. (2009). Manual de componentes del lenguaje: niveles fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático <http://ediciones.ucm.cl/portada/49/tad19.pdf>

- Maggiolo M., Coloma C. y Pavez M. (2009) estimulación de narraciones infantiles. Revista CEFAC. En: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/RBDXxPDF69xcPrt5QzPnfJh/?lang=es&format=pdf>
- Ministerio de Educación [Mineduc], (2007). Guía de apoyo técnico pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de educación parvularia. En: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaLenguajeAprendizaje.pdf>
- Ministerio de Educación [Mineduc], (2012). Lenguaje y Comunicación Programa de Estudio Tercero Año Básico, Gobierno de Chile. En: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-18962_programa.pdf
- Ministerio de Educación [Mineduc] (2009), Decreto con toma de razón n° 0170. En: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304231500550.DEC200900170.pdf>
- Ministerio de Educación [Mineduc], (2018). Lenguaje y comunicación, Programa de estudio de tercero básico. En: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-18962_programa.pdf
- Modelo Educativo UC Temuco. (2012) Orientaciones para el diseño de Guías de Aprendizaje para el Estudiante. En: [http://www.cedid.uct.cl/img/info8/renov_curric_5%20\(1\)_3_20140830164216.pdf](http://www.cedid.uct.cl/img/info8/renov_curric_5%20(1)_3_20140830164216.pdf)
- Montealegre R. y Forero L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. Revista Acta. En: <https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- Owens, R. (2009). Manual de componentes del lenguaje: nivel fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático. En: <http://ediciones.ucm.cl/portada/49/tad19.pdf>
- Pavez, A., Rojas, F., Rojas, P. y Zambra Z. (2013) Habilidades semánticas y rendimiento académico en escolares de 2° y 4° básico. En: <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116677/Pavez%20Rojas%20Rojas%20Zambra.pdf?sequence=1>
- Pavez M., Coloma C. y Maggiolo M. (2008). [Tesis] Estudio comparativo del discurso narrativo entre preescolares de 5 años a 5 años 11 meses asistentes a establecimientos educacionales municipal y particular de la comuna de San Pedro de la Paz Concepción, año 2016. En: <https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/1281/Documento.pdf?sequence=1&i>

- PEI colegio Santa Teresa de Jesús, (2016). Proyecto Educativo Institucional. En: <http://www.stjillapel.cl/system/files/archivos/ProyectoEducativo987.pdf>
- Pérez Serrano, G. (2012) Investigación cualitativa. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=22952>
- Pla M. (1999) Investigación cualitativa. El rigor en la investigación cualitativa. En: <http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/3+Aten+Primaria+1999.El+Rigor+de+la+Investigaci%C3%B3n+Cualitativa.pdf>
- Polo, F. y Acuña J. (2016). Estrategias didácticas para desarrollar el discurso narrativo en preescolares con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), Revista cielo. En: <https://www.scielo.cl/pdf/signos/v51n98/0718-0934-signos-51-98-00410.pdf>
- Quintero, M. P. (2005). El desarrollo de los componentes del lenguaje desde aspectos psicolingüísticos, revista de psicología INFAD. En: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321013.pdf>
- Rekalde I, Vizcarra M, Macazaga A. (2014) La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos, Redalyc. En: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509009.pdf>
- Rodríguez A. (2007), La cuestión del método en la pedagogía social, Educación y educadores, Vol. 10, N° 1, Revista Scielo. En: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n1/v10n1a12.pdf>
- Rondal, J. A., Serón, X. y Lambert, J. (2003). Dificultades lingüísticas en los trastornos del lenguaje frente a la desventaja medioambiental, [Tesis doctoral]. En: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4395/TESIS.pdf;jsessionid=B2089491C9037D56267E23FE7E646992?sequence=1>
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O. Y Maiza, M. (2013). La Metodología cualitativa, herramienta para investigar fenómenos que ocurre en el aula. La investigación Educativa. En: <http://www.exactas.unca.edu.ar/riecyt/VOL%204%20NUM%202/TEXT0%207.pdf>
- STJ, (2016) Proyecto Educativo Institucional. En: <http://www.stjillapel.cl/system/files/archivos/ProyectoEducativo987.pdf>
- Vallejo R. y Finol de Franco M. (2009) La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3063110>

Vargas, E. (2012) Las funciones del lenguaje de Jakobson en la titulación deportiva: estudio estilístico de la nación y la extra. Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica. En:

https://www.researchgate.net/publication/326027954_Las_funciones_del_lenguaje_de_Jakobson_en_la_titulacion_deportiva_Estudio_estilistico_de_La_Nacion_y_La_Extra

Vasilachis, I. [Coord.] (2006), Estrategia de investigación cualitativa, Editorial Gedisa. En:

<http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacion-cualitativa-1.pdf>

● Anexos

GUÍA DE APRENDIZAJE

Nombre: _____ **Curso:** Tercero Básico.

Objetivo: Evaluar el desempeño del discurso narrativo en la producción escrita.

Instrucciones Generales:

- La guía de actividad se realiza de forma individual.
- Lee atentamente las instrucciones de cada una de las actividades que vas a desarrollar.

Mariposita caprichosa

Mariposita tenía un lindo color amarillo. Un día, mientras volaba entre las flores vio una mariposa azul; regresó donde estaba su mamá y le dijo: Mami, mami he visto una mariposa azul. ¿Y qué? preguntó mamá mariposa. “Que yo quiero ser azul”, dijo Mariposita. La mamá pintó las alas de su hijita de un lindo color azul, que enseguida salió a lucir al jardín.

¡Ah! Pero entonces vio una mariposa de color naranja, y la historia se repitió. Mariposita quiso tener alas de color naranja; la mamá la complació de nuevo pintando sus alas de color naranja.

Al otro día temprano, Mariposita voló y voló, luciendo **un** nuevo color en sus alas. Y de repente se encontró con un grupo de mariposas moradas. De inmediato voló a casa “Mami, mami, ya no quiero este color, quiero ser de color morado como las mariposas que he visto hoy”, rogó Mariposita. Y la mamá, de inmediato pintó las alas de la pequeña del color que ella quería.

Pero sucedió que Mariposita estaba tan contenta con su nuevo color, que no se dio cuenta de que llegaba una fuerte lluvia. Se refugió en un árbol, porque las mariposas nunca dejan que la lluvia las moje. Pero el viento era más fuerte, y Mariposita no pudo evitar que le cayeran unas cuantas gotas desprendidas de las hojas del árbol.

Entonces las alas de Mariposita empezaron a desteñirse y tomar todos los colores que su mamá le había pintado, pero no aparecía su lindo color amarillo.

Cuando regresó a su casa, Mariposita estaba muy fea. Su mamá casi no la reconoció “Ves, hijita. Esto te ha pasado por caprichosa. Debiste estar feliz, contenta con tu color y no andar queriendo ser como las otras mariposas”. La pobre Mariposita lloró mucho. Estaba arrepentida. Creyó que nunca volvería a lucir el lindo color amarillo de sus alas.

La mamá la ayudó y le limpió las alas hasta que se vio aquel amarillo que parecía oro. Desde entonces, Mariposita no volvió a tener caprichos tan tontos y aprendió a quererse a ella misma, fuera como fuera.

Nereida González, adaptaciones realizadas por Paulina P, Nataly M, Escarlet C.

II. Responda las preguntas según lo leído en el texto.

1.- ¿Quién es el personaje principal?

2.- ¿Qué características tiene el personaje principal?

3.- ¿Dónde ocurre la historia?

4.- ¿Qué colores se puso Mariposita en sus alas?

5.- ¿Qué significa la palabra **caprichosa**?

6.- ¿Qué problema ocurre en el cuento?

7.- ¿Cómo se soluciona ese problema?

Rúbrica del “Discurso narrativo en la producción escrita”.

Nombre: _____ **Curso:** Tercero Básico.

Objetivo: Evaluar el desempeño del discurso narrativo en la producción escrita.

Dimensiones	Logrado	Medianamente logrado	No logrado
El personaje principal	Describe el personaje principal y sus atributos.	Describe el personaje principal del texto, pero no nombra sus atributos.	No se reconoce el personaje principal ni sus atributos.
La ubicación espacial y/o temporal	Escribe la ubicación espacial y temporal donde se desarrolla el relato.	Escribe la ubicación, sin embargo, no es la del relato.	No escribe la ubicación donde se desarrolla el relato.
El problema o evento inicial	Se distingue el problema que se genera en el relato de forma secuencial y coherente.	Escribe el problema, sin embargo, no es secuencial al relato.	No se identifica el problema del relato.
La acción	Escribe dos acciones del personaje	Escribe solo una acción del personaje.	No escribe la acción que realiza el personaje
El obstáculo	Escribe y describe el obstáculo que impide o dificulta el desarrollo de los hechos.	Identifica el obstáculo, sin embargo, no lo describe.	No escribe el obstáculo que desarrolla los hechos.
El resultado	Escribe el resultado de la consecuencia del obstáculo	Identifica el resultado, sin embargo, no escribe las consecuencias del obstáculo.	No se identifica las consecuencias del obstáculo.
El final	Escribe el final del relato donde se resuelve positiva o negativamente el conflicto que generó la historia.	Escribe el final del relato, sin embargo, no se identifica la solución del conflicto del relato.	No se identifica el final ni la resolución del conflicto del relato.

Coherencia	Produce un texto que presenta coherencia que permite que el lector siga fluidamente la lectura y reconozca el sentido comunicativo.	Produce un texto que, si bien presenta algunas secuencias incoherentes, en general permite al lector seguir la lectura y determinar el sentido comunicativo.	Produce un texto en el que predomina errores de coherencia, lo que impide que el lector siga fluidamente la lectura y además de no determinar el sentido comunicativo
Cohesión	Se observa relaciones sintácticas entre las palabras y las oraciones a partir del uso adecuado de conectores (conjunciones, preposiciones y conectores)	Se observan relaciones sintácticas con uso inadecuado de conectores entre palabras y oraciones	No se observan relaciones sintácticas entre las palabras y las oraciones.
Organización	El relato está organizado en párrafos bien redactados.	El relato está organizado pero los párrafos no están bien redactados.	El relato proporcionado no parece estar organizado.
Estructura	El texto muestra una clara estructura narrativa (inicio - desarrollo - final)	Proporcionando escasa información en alguna de las etapas de la estructura narrativa.	Hay ausencia de alguna de las etapas en la estructura narrativa, afectando su desarrollo.
Ortografía	Cumple con las normas ortográficas acorde a su nivel.	Hay faltas ortográficas, pero no alteran la comprensión del relato.	Hay falta de ortografías que alteran la comprensión y lectura del relato.
Legibilidad	Escribe las palabras y oraciones correctamente	En ocasiones escribe palabras juntas, sin embargo, permite una lectura clara del escrito	presenta palabras con separaciones indebidas o no

	permitiendo una lectura clara del escrito.		existe separación de palabras.
Sello personal	Muestra sello personal y logra captar el interés del lector.	No demuestra un sello personal, sin embargo, de igual forma logra captar el interés del lector.	No se observa sello personal y tampoco logra captar el interés del lector.
Morfosintaxis	Empleo correcto de los tiempos verbales.	Ocasionalmente presenta errores en los tiempos verbales.	Empleo inadecuado de los tiempos verbales
	Empleo correcto de oraciones en cuanto a género y número.	Ocasionalmente se presenta dificultad en género y número.	Empleo inadecuado de oraciones en cuanto a género y número.
Vocabulario	Utiliza un amplio vocabulario, sin repeticiones.	Uso limitado o repetitivo de palabras.	Vocabulario escaso o no pertinente.
	Usa vocabulario adecuado a la intención comunicativa.	Algunas palabras no corresponden a la situación que se quiere comunicar.	Las palabras no corresponden a la situación comunicativa.

Observaciones adicionales:

Protocolo de Validación por Juicio de Experto

Estimada(o) Experta(o):

Junto con saludar cordialmente, le informamos que somos un grupo de seminaristas que cursan 2do año del programa de segunda titulación y optamos al Grado Académico de Licenciado en Educación en el Programa de 2do Título de Profesor/a de Educación Diferencial con Mención en Trastornos Específico del Lenguaje, en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

El motivo de esta carta es formalizar la petición de validación del instrumento que forma parte de nuestro Seminario cuyo tema es: "Uso de la estructura del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico con diagnóstico de TEL, en la producción de narraciones escritas".

El instrumento elaborado por el equipo investigador necesita ser validado para poder aplicarlo en el escenario mencionado, garantizando que con sus aportes cada uno de los indicadores planteados estén en sintonía con los objetivos propuestos. Es por lo anteriormente mencionado, que en su condición de experto en la materia acudimos a que nos entregue sus aportes y observaciones.

Integrantes	Rut
Escarlet Cáceres Rojas	17.443.219-8
Nataly Miranda Yáñez	17.874.509-3
Paulina Pinto Pereira	17.642.540-7

Atte. Estudiantes Grupo Seminario

Resumen

El lenguaje es una habilidad exclusivamente humana, cuya finalidad principal es la de comunicar ideas, emociones y deseos, por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. Cuando existen alteraciones o déficit en esta simbolización, genera significativos efectos en su desarrollo. Una de las alteraciones del lenguaje que conforman este grupo es el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). El TEL se caracteriza por una limitación significativa de lenguaje, no explicable por un retraso cognitivo, alteraciones motrices de los órganos de la articulación, deficiencias perceptivas o trastornos en la relación social, en donde muchos estudios demuestran que las narraciones en los menores que presentan TEL también se verían afectadas, por lo que buscar estrategias de apoyo para los menores es una tarea para educadores, profesores y especialistas minimizando las barreras del aprendizaje y así generar un impacto de forma positiva a la problemática que presenta el curso de tercer año, por lo que se elabora un instrumento sencillo, basado en los planteamientos de las autoras Carmen Julia Coloma, Mercedes Pavez y Mariagnela Maggiolo, para valorar el discurso narrativo de la producción escrita en los estudiantes de 3ero básico con diagnóstico de TEL, para centrarse en la comprensión, descripción y análisis de la realidad educativa del colegio Santa Teresa de Jesús.

Objetivos del Estudio

Determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal.

Objetivos específicos

- 1) Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de presentación.
- 2) Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de episodio.
- 3) Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase final.

Objetivo Específico	Teoría	Puntos a Describir en rúbrica
<p>OE1: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de presentación.</p>	<p>Producción escrita. “La escritura no solo implica la habilidad de codificar palabras, sino de transmitir mensajes de manera comprensible y eficiente, para alcanzar una variedad de propósitos y dirigirse a múltiples audiencias.” (Flotts citado en Duarte, 2020, p.50)</p> <p>TEL. Los Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL) en cambio, aluden a dificultades en la expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito, es decir, las dificultades específicas no son atribuibles a otras causas que no sean al lenguaje mismo (Mineduc, 2007, p.25)</p> <p>Fase de presentación. La presentación incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El personaje principal y generalmente sus atributos. - La ubicación espacial y/o temporal donde se encuentra. - El problema o evento inicial que genera u origina el relato. <p>(Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22)</p> <p>En esta categoría se comienza el relato con un personaje en un lugar y tiempo determinado y que le suceden hechos interesantes que ocasiona la continuidad del relato.</p>	<p>El personaje principal y generalmente sus atributos.</p> <p>La ubicación espacial y/o temporal.</p> <p>El problema o evento inicial.</p>
<p>OE2: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de episodio.</p>	<p>Producción escrita. “La escritura no solo implica la habilidad de codificar palabras, sino de transmitir mensajes de manera comprensible y eficiente, para alcanzar una variedad de propósitos y dirigirse a múltiples audiencias.” (Flotts citado en Duarte, 2020, p.50)</p> <p>TEL. Los Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL) en cambio, aluden a dificultades en la expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito, es decir, las dificultades específicas no son atribuibles a otras causas que no sean al lenguaje mismo (Mineduc,2007, p.25)</p> <p>Fase de episodio.</p>	<p>La acción.</p> <p>El obstáculo.</p> <p>El resultado.</p>

	<p>El episodio está constituido:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La meta u objetivo que pretende lograr un personaje. - La acción o intento que efectúa para alcanzar la meta. - El obstáculo que impide o dificulta el desarrollo de los hechos. -- El resultado o consecuencia del obstáculo. (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22) <p>Por lo tanto, dentro de la categoría del episodio los emisores deberían incluir el objetivo del personaje más acción, obstáculo y resultado. Además, se debe considerar que un relato puede ser construido con uno o más episodios.</p>	
<p>OE3: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase final.</p>	<p>Producción escrita. “La escritura no solo implica la habilidad de codificar palabras, sino de transmitir mensajes de manera comprensible y eficiente, para alcanzar una variedad de propósitos y dirigirse a múltiples audiencias.” (Flotts citado en Duarte, 2020, p.50)</p> <p>TEL. Los Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL) en cambio, aluden a dificultades en la expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito, es decir, las dificultades específicas no son atribuibles a otras causas que no sean al lenguaje mismo (Mineduc,2007, p.25)</p> <p>Fase Final. El final es la categoría donde se resuelve positiva o negativamente el conflicto que generó la historia. (Coloma, Maggiolo y Pavez, 2008, p.22) En esta categoría es donde se resuelve el problema, ya sea de forma negativa o positiva, permitiendo al relator concluir su idea.</p>	<p>El final</p>

Objetivo General	Teoría	Descriptorios rúbrica
<p>OG. Determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercer básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal.</p>	<p>Producción narración escrita. Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Durante este proceso: organizan las ideas en párrafos separados con punto aparte; utilizan conectores apropiado; utilizan un vocabulario variado; mejoran la redacción del texto a partir de sugerencias de los pares y el docente; corrigen la ortografía y la presentación (OA18).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Coherencia. - Cohesión. - Organización. - Estructura. - Ortografía. - Legibilidad.
	<p>Lenguaje. Es el principal medio de comunicación. Es el instrumento que da forma al pensamiento. Actúa como factor regulador de la conducta. Es un medio de acceder a la información y a la cultura. Supone un medio de identificación con iguales. (Puyuelo citado en Fernández, 2013, p.118) Responde a un modelo tridimensional constituido por diversas habilidades, en donde “estas dimensiones corresponden a contenido, forma y uso. Cada dimensión lingüística está compuesta por distintos niveles del lenguaje: el contenido está constituido por el nivel semántico, la forma por el nivel fonológico y morfosintáctico, y el uso por el nivel pragmático”. (citado en Pavez, Rojas P, Rojas O, Zambra, 2003, p.3).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sello personal. - Morfosintaxis. - Vocabulario.

Metodología

El enfoque de esta investigación es de carácter cualitativo, estructurado bajo un paradigma interpretativo, que será trabajado en un nivel de profundidad exploratorio y descriptivo, recogiendo información de acuerdo con el contexto inmediato donde se desenvuelve el estudio. Es por ello, que, para considerar todos los ámbitos necesarios e importantes en este seminario, se ha determinado que la guía de aprendizaje, más la rúbrica, sean el instrumento de recogida de información, los cuales serán aplicados a los estudiantes de tercer básico del colegio Santa Teresa de Illapel que presenten Trastorno Específico del Lenguaje (en adelante TEL) y así evaluar la utilización de la estructura completa del discurso narrativo en sus producciones escritas.

Instrucciones para el Validador

1.-Seleccione con una equis (x) la opción que considere más adecuada, para el respectivo indicador (redacción, coherencia con las categorías). Las opciones pueden ser:

- a. Mantener: si desea que el ítem o afirmación no tenga cambios y se mantenga en el instrumento.
- b. Descartar: si desea que el ítem o afirmación se elimine del instrumento.
- c. Modificar: Si desea que al ítem o afirmación se le realicen cambios en pos de su mejora.

2.-En la sección "Observaciones" indique la o las sugerencias que estime conveniente relativas a la redacción, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar cada ítem o afirmación.

Instrumento: Rúbrica

Categoría a la que responde: “Fase de presentación” equivalente Objetivo Específico N°1: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de presentación.

		Indicadores	Mantener	Descartar	Modificar	Observaciones
F A S E D E P R E S E N T A C I Ó N	Personaje principal	Describe el personaje principal y sus atributos.				
		Describe el personaje principal del texto, pero no nombra sus atributos.				
		No se reconoce el personaje principal ni sus atributos.				
	La ubicación espacial y/o temporal	Escribe la ubicación espacial y temporal donde se desarrolla el relato.				
		Escribe la ubicación, sin embargo, no es la del relato.				
		No escribe la ubicación donde se desarrolla el relato.				
	El problema o evento inicial	Se distingue el problema que se genera en el relato de forma secuencial y coherente.				
		Escribe el problema, sin embargo, no es secuencial al relato.				
		No se identifica el problema del relato.				

Categoría a la que responde: “Fase de episodio” equivalente Objetivo Específico N° 2: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase de episodio.

		Indicador	Alternativas			Observaciones
			Mantener	Descartar	Modificar	
F A S E E P I S O D I O	Acción	Escribe dos acciones del personaje				
		Escribe sólo una acción del personaje.				
		No escribe la acción que realiza el personaje				
	Obstáculo	Escribe y describe el obstáculo que impide o dificulta el desarrollo de los hechos.				
		Identifica el obstáculo, sin embargo, no lo describe.				
		No escribe el obstáculo que desarrolla los hechos				
	Resultado	Escribe el resultado de la consecuencia del obstáculo				
		Identifica el resultado, sin embargo, no escribe las consecuencias del obstáculo.				
		No se identifican las consecuencias del obstáculo.				

Categoría a la que responde: “Fase final” equivalente Objetivo Específico N°3: Identificar en la producción de narraciones escritas de estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL, la fase final.

	Indicador	Alternativas			Observaciones
		Mantener	Descartar	Modificar	
F A S E	Escribe el final del relato donde se resuelve positiva o negativamente el conflicto que generó la historia.				
F I N A L	Escribe el final del relato, sin embargo, no se identifica la solución del conflicto del relato.				
	No se identifica el final ni la resolución del conflicto del relato.				

Categoría a la que responde: “Producción escrita” equivalente a Objetivo general: Determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal.

	Indicador	Alternativas			Observaciones
		Mantener	Descartar	Modificar	
ORGANIZACIÓN	El relato está organizado en párrafos bien redactados.				
	El relato está organizado pero los párrafos no están bien redactados.				
	El relato proporcionado no parece estar organizado.				
ESTRUCTURA	El texto muestra una clara estructura narrativa (inicio - desarrollo - final)				
	Proporcionando escasa información en alguna de las etapas de la estructura narrativa.				
	Hay ausencia de alguna de las etapas en la estructura narrativa, afectando su desarrollo.				
ORTOGRAFÍA	Cumple con las normas ortográficas acorde a su nivel.				
	Hay faltas ortográficas, pero no alteran la comprensión del relato.				

	Hay falta de ortografías que alteran la comprensión y lectura del relato.				
LEGIBILIDAD	Escribe las palabras y oraciones correctamente permitiendo una lectura clara del escrito.				
	En ocasiones escribe palabras juntas, sin embargo, permite una lectura clara del escrito.				
	Presenta palabras con separaciones indebidas o no existe separación de palabras.				
COHERENCIA	Produce un texto que presenta coherencia que permite que el lector siga fluidamente la lectura y reconozca el sentido comunicativo.				
	Produce un texto que, si bien presenta algunas secuencias incoherentes, en general permite al lector seguir la lectura y determinar el sentido comunicativo.				
	Produce un texto en el que predomina errores de coherencia, lo que impide que el lector siga fluidamente la lectura y además de no determinar el sentido comunicativo				

COHESIÓN	Produce un texto que presenta coherencia que permite que el lector siga fluidamente la lectura y reconozca el sentido comunicativo.				
	Produce un texto que, si bien presenta algunas secuencias incoherentes, en general permite al lector seguir la lectura y determinar el sentido comunicativo.				
	Produce un texto en el que predomina errores de coherencia, lo que impide que el lector siga fluidamente la lectura y además de no determinar el sentido comunicativo.				

Categoría a la que responde: “Lenguaje” equivalente a Objetivo general: Determinar el uso de la estructura completa del discurso narrativo en estudiantes de tercero básico pertenecientes al PIE con diagnóstico de TEL en la producción de narraciones escritas a través de una evaluación informal.

	Indicador	Alternativas			Observaciones
		Mantener	Descartar	Modificar	
SELLO PERSONAL	Muestra sello personal y logra captar el interés del lector.				
	No demuestra un sello personal, sin embargo, de igual forma logra captar el interés del lector.				
	No se observa sello personal y tampoco logra captar el interés del lector.				
MORFOSINTAXIS	Empleo correcto de los tiempos verbales.				
	Ocasionalmente presenta errores en los tiempos verbales.				
	Empleo inadecuado de los tiempos verbales				
	Empleo correcto de oraciones en cuanto a género y número.				
	Ocasionalmente se presenta dificultad en género y número.				
	Empleo inadecuado de oraciones en cuanto a género y número.				

VOCABULARIO	Utiliza un amplio vocabulario, sin repeticiones.				
	Uso limitado o repetitivo de palabras.				
	Vocabulario escaso o no pertinente.				
	Usa vocabulario adecuado a la intención comunicativa.				
	Algunas palabras no corresponden a la situación que se quiere comunicar.				
	Las palabras no corresponden a la situación comunicativa.				

Estimado Sr. /Sra. Juez teniendo como base los criterios que a continuación se presentan, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento correspondiente a una rúbrica para valorar la producción escrita a partir de las respuestas dadas en una Guía de trabajo (se adjunta).

Criterios	Si (1)	No (0)	Observación
1.- El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.			
2.- La estructura del instrumento es adecuada.			
3.- Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de las categorías			
4.-La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.			
5.- Los ítems son claros y entendibles.			
6.- El número de ítems es adecuado para su aplicación.			

Agradecemos la revisión hecha al instrumento elaborado y agradecemos todas las sugerencias y aportes que contribuyan a este proceso.

Nombre: _____

Título: _____

Grado Académico: _____

Fecha de validación: _____

Firma: _____

Juez Experto 1.

Estimado Sr. /Sra. Juez teniendo como base los criterios que a continuación se presentan, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento correspondiente a una rúbrica para valorar la producción escrita a partir de las respuestas dadas en una Guía de trabajo (se adjunta).

Criterios	Si (1)	No (0)	Observación
1.- El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	X		
2.- La estructura del instrumento es adecuada.	X		
3.- Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de las categorías	X		
4.-La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	X		
5.- Los ítems son claros y entendibles.	X		
6.- El número de ítems es adecuado para su aplicación.	X		

Gran trabajo, muy completo y se evidencia un estudio de base para la confección del instrumento.



Agradecemos la revisión hecha al instrumento elaborado y agradecemos todas las sugerencias y aportes que contribuyan a este proceso.

Nombre: Macarena Toro Núñez

Título: Fonoaudióloga

Grado Académico: Universitaria completa - diplomados

Fecha de validación: 05 noviembre 2021

Firma: _____

Juez Experto 2.

Estimado Sr. /Sra. Juez teniendo como base los criterios que a continuación se presentan, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento correspondiente a una rúbrica para valorar la producción escrita a partir de las respuestas dadas en una Guía de trabajo (se adjunta).

Criterios	Si (1)	No (0)	Observación
1.- El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	1		
2.- La estructura del instrumento es adecuada.	1		
3.- Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de las categorías	1		
4.-La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	1		
5.- Los ítems son claros y entendibles.	1		
6.- El número de ítems es adecuado para su aplicación.	1		

Agradecemos la revisión hecha al instrumento elaborado y agradecemos todas las sugerencias y aportes que contribuyan a este proceso.

Nombre: PAULA ANDREA RIQUELME SAN MARTÍN

Título: PSICÓLOGA

Grado Académico: LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Fecha de validación: 05/11/2021

Firma:



Juez Experto 3.



Estimado Sr. /Sra. Juez teniendo como base los criterios que a continuación se presentan, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento correspondiente a una rúbrica para valorar la producción escrita a partir de las respuestas dadas en una Guía de trabajo (se adjunta).

Criterios	Si (1)	No (0)	Observación
1.- El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	X		Sin embargo, pudieron ir más allá del indentificar, ya que se habla de producción de texto y narración.
2.- La estructura del instrumento es adecuada.	X		Concretiza los objetivos de estudio
3.- Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de las categorías	X		
4.-La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	X		
5.- Los ítems son claros y entendibles.	X		
6.- El número de ítems es adecuado para su aplicación.	X		

Agradecemos la revisión hecha al instrumento elaborado y agradecemos todas las sugerencias y aportes que contribuyan a este proceso.

Nombre: Sujey Ramírez Santibáñez

Título: Profesora de Educación Diferencial mención discapacidad Cognitiva y alteraciones severas del desarrollo

Grado Académico: Magister en Educación, currículo e innovaciones pedagógicas.

Fecha de Validación: 18 de Octubre 2021

Firma: