



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

“Análisis curricular de la propuesta de libro del docente para NT2 en el ámbito del desarrollo de la lengua oral”

PARA OPTAR AL GRADO DE EDUCADORA DIFERENCIAL CON MENCIÓN EN TEL

AUTORES/AS:

YIRIAM CAMILA CATALÁN ÁLVAREZ

ROCÍO LORETO CIFUENTES PINTO

CAROLINA ANDREA FUENZALIDA ORMAZÁBAL

PROFESOR/A GUÍA: MARCO ANTONIO ALARCÓN SILVA

noviembre de 2021

AUTORIZACIÓN: NOVIEMBRE DE 2021. YIRIAM CATALAN - CAROLINA FUENZALIDA - ROCIO CIFUENTES.

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.

Dedico este seminario a mi familia en especial a mi hijo Máximo que escuchó las clases pacientemente junto a mi todos los días sábados, durante dos años.

Y. Camila Catalán Álvarez.

Dedico este seminario a mis hijos Sofía y Santiago, quienes han sido mi mayor motivación para avanzar día a día en este proceso, mi felicidad y mis ganas de ser mejor.

Carolina Fuenzalida Ormazábal

Dedico este seminario a mis hijos Vicente y Emma a los cuales les robe momentos que no volverán, para ustedes, para mí, para nosotros.

Rocío Cifuentes Pinto

(DEDICATORIAS)

AGRADECIMIENTOS

Agradezco con mucho afecto a:

Agradezco con mucho afecto a: El docente Marco Antonio por acompañarnos y guiarnos en la instancia de seminario sin usted no lo hubiéramos podido lograr.

Y. Camila Catalán Álvarez.

Agradezco a Brenda Ahumada por motivarme a sacar esta segunda carrera y brindarme los espacios, a Fernando por apoyarme en estos dos años de estudio, a mis hijos, a mi hermano y a mi cuñada por cuidar de mi hija todas las veces que fue necesario. Y a nuestro profesor guía Marco Antonio Alarcón que nos brindó conocimiento, motivación y autoestima cada vez que nos reunimos.

Rocío Cifuentes Pinto

Agradezco a Alex por ser parte de este proceso, por motivarme cada vez que pensé en desistir y apoyarme durante estos años, a mis hijos por que son mi pilar, a mis compañeras Rocío y Camila que a pesar de lo difícil de realizarlo por falta de tiempo, logramos finalizarlo de la mejor manera y finalmente al profesor Marco Antonio Alarcón que nos guio durante el seminario.

Carolina Fuenzalida Ormazábal.

(AUTORES/AS)

Índice

1. RESUMEN	9
2. INTRODUCCIÓN.....	11
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
Contextualización	13
3.1 Preguntas de investigación y Preguntas auxiliares (si es que hubieran)	14
3.2 Objetivo General y Objetivos Específicos	14
3.3 Objetivos Específicos	14
3.4 Justificación	14
4. MARCO REFERENCIAL	15
4.1 El órgano regulador de la educación en Chile	15
4.2 Desde las B CEP hacia los Programas Pedagógicos Primer y Segundo Nivel de Transición	17
4.3 Del Marco para una Buena Enseñanza en Educación Parvularia.....	18
4.4 Relacionando las etapas del desarrollo del lenguaje oral con los criterios planteados en el MBE EP.	20
4.5 Las leyes buscando disminuir las Barreras de Aprendizaje en las escuelas.....	23
4.6 El Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)	23
4.7. Cuando hablamos de niños y niñas con TEL	24
4.8. El Decreto 67 orientando las evaluaciones de los aprendizajes	26
4.9. Ley de inclusión Escolar en Chile.	27
4.10 Declaración de Jomtien	28
4.11 Declaración de Salamanca	28
4.12 El Decreto N°170/2009 promoviendo al la inclusión en escuelas regulares	29
4.13 Desde el Decreto N°170/2009 al desarrollo y promoción del Programas de Integración Escolar (PIE), en las escuelas regulares del País.	30
5. MARCO METODOLÓGICO	31
5.1 Paradigma y Enfoque.....	31
5.2 Diseño de Investigación.....	31
5.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.	31
5.4 Sujetos de Estudio	32
5.5 Técnicas e Instrumentos de Recogida de Información.....	32

5.6 Tipo de Análisis que se realizará. (destacar la utilización de instrumentos dentro de la investigación). Triangulación de Información.....	37
5.7 Etapas de Investigación	38
5.8 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación	38
6. ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	48
7. CONCLUSIONES/REFLEXIONES FINALES.....	67
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
Páginas web consultadas:.....	70
9. ANEXOS	¡Error! Marcador no definido.

Índice de Cuadros.

<i>Tabla Nº1: Dominios y criterios referenciales para el libro de código.....</i>	<i>19</i>
<i>Tabla Nº2: Libro de códigos adaptado para NT2.....</i>	<i>33</i>
<i>Tabla Nº3: Etapas o tareas de trabajo.....</i>	<i>38</i>
<i>Tabla Nº4: Libro de Códigos.....</i>	<i>39</i>

Listado de Siglas:

MINEDUC: Ministerio de Educación

BCEP: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

MBE: Marco para la Buena Enseñanza

MBE EP: Marco para la Buena Enseñanza de la Educación Parvularia

CMO: Contenidos Mínimos Obligatorios.

DEMRE: Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional.

BCEP: Bases Curriculares para la Educación Parvularia

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

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

MECE: Mejoramiento de la Equidad y Calidad en la Educación.

MINEDUC: Ministerio de Educación.

PISA: Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes.

CNED: Consejo Nacional de Educación

SAE: Sistema de Admisión Escolar

ONU: Organización de Naciones Unidas.

PIE: Proyecto de Integración Escolar

OA: Objetivo de Aprendizaje

1. RESUMEN

El objetivo de esta investigación es evaluar el contenido curricular del libro del docente propuesto para el segundo Nivel de Transición en el ámbito del desarrollo de la lengua oral, a partir del análisis curricular de las actividades propuestas como experiencias educativas y que conforman dicho ámbito.

La metodología utilizada corresponde a un estudio de caso, conformado por 35 actividades del programa en análisis, consideradas como corpus y que apuntan a actividades de lengua oral y de lenguaje artístico, respectivamente. Se realizó el análisis de contenido desde 27 categorías apriorísticas que se configuran en 65 códigos posibles de identificación, a partir de la adaptación de un libro de códigos de análisis curricular. La anotación y aplicación del libro de códigos se realizó con el apoyo del *software Atlas-ti*.

Los resultados muestran que las actividades propuestas fueron creadas originalmente para ser desarrolladas en contexto de clases presenciales. Entre las frecuencias de aparición está la alta presencia de coherencia entre los objetivos y las actividades propuestas, además de la baja pertinencia en algunas de las dimensiones propuestas en el MBEP y una reducida muestra de adecuaciones curriculares para utilizar como estrategias y adecuaciones para el desarrollo de aprendizaje alternativos, a los ya señalados en las actividades.

Finalmente, se discuten algunas estrategias que podrían facilitar el trabajo tanto para el docente, estudiantes, asistente y profesionales que trabajan en el aula.

Palabras clave: Análisis curricular - Libro de códigos- Actividades de aprendizaje - Adecuaciones curriculares-

Abstract:

The objective of this research is to evaluate the curricular content of the teacher's book proposed for the second Transition Level in the field of oral language development, based on the curricular analysis of the activities proposed as educational experiences and that make up said area.

The methodology used corresponds to a case study, made up of 35 activities of the program under analysis, considered as corpus and that point to oral language and artistic language activities, respectively. The content analysis was carried out from 27 a priori categories that are configured in 65 possible identification codes, based on the adaptation of a curriculum analysis code book. The annotation and application of the codebook was carried out with the support of the Atlas-ti software.

The results show that the proposed activities were originally created to be developed in the context of face-to-face classes. Among the frequencies of appearance is the high presence of coherence between the objectives and the proposed activities, in addition to the low relevance in some of the dimensions proposed in the MBE and a small sample of curricular adaptations to use as strategies and adaptations for the development of alternative learning, to those already indicated in the activities.

Finally, some strategies that could facilitate the work both for the teacher, students, assistant and professionals who work in the classroom are discussed.

Keywords: Curriculum analysis - Code book - Learning activities - Curricular adjustments.

2. INTRODUCCIÓN

El Marco para la Buena Enseñanza ha sido confeccionado para el óptimo ejercicio educativo de todos los profesionales de la educación, dando un sentido y orientación a las mejoras de las prácticas pedagógicas dirigidas a sus alumnos. Es fundamental que toda sociedad esté al tanto de este instrumento con el fin de alcanzar los estándares mínimos que debe poseer un docente. En la actualidad, la práctica reflexiva en las prácticas pedagógicas, es un objetivo central del quehacer de todo docente en nuestro país. Es relevante mencionar que este instrumento, debe ser considerado por todos los sistemas educativos, para alcanzar la calidad educativa que requiere todo niño y niña logrando una efectiva existencia de equidad en los conocimientos y responsabilidades que debe manejar todo profesional en su quehacer pedagógico.

En Chile no existen organismos que se dediquen a analizar y/o evaluar los programas ministeriales una vez publicados, tampoco existen instrumentos formales que permitan o faciliten un análisis de contenido y cualitativo de los programas. Estos hechos motivaron a las investigadoras a generar un instrumento de análisis de programa, que sea claro y asequible a quien le interese, eventualmente, someter a análisis otros programas educativos; es por ello que el objetivo de esta investigación es evaluar el contenido curricular del libro para el docente propuesto para el segundo Nivel de Transición Pre escolar en el ámbito del desarrollo de la lengua oral y lenguaje artístico.

Para llevar a cabo los propósitos mencionados, la presente investigación se basa en análisis de contenido del programa NT2 de educación Parvularia en dos modalidades investigativas: la primera, a través de la construcción de un libro formal de códigos apriorísticos generados a partir del MBE , En segundo lugar, un análisis de contenido de categorías emergentes. Vale decir, un conjunto de códigos fue generado antes del análisis, y otro conjunto de códigos fue generado durante el análisis. El primer conjunto de códigos (apriorísticos) componen el instrumento que es aplicable al programa educativo de NT2P, la construcción de dichos códigos se basa principalmente en el MBEP chileno.

El libro de códigos en su totalidad, considera las categorías apriorísticas y emergentes, fue traspasado a la herramienta informática *Atlas. Ti*, un software científico que permite organizar y esquematizar la información de forma ordenada y metódica, por ende, facilita el análisis e interpretación de datos de contenido

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Contextualización

En el contexto curricular chileno no existen elementos técnicos que permitan evaluar, cuestionar o proponer modificaciones a los programas de estudio, una vez que estos son aprobados por el Consejo Superior de Educación (CSE, 2021). La normativa legal sostiene que (Sotelo et al., 2020). (Salazar, 2017). De igual manera, esta situación se replica con las licitaciones de libros de texto para los docentes y los estudiantes, es decir, una vez que un libro es aprobado por concurso de licitación pública, se envía para su publicación y se entrega para su uso a las escuelas correspondientes, pero no se revisan ni monitorean curricular y técnicamente dichos libros. Dado lo anterior, es relevante considerar la construcción de una herramienta técnica y curricular que permita analizar la pertinencia y consistencia curricular de un determinado libro de texto, ya sea para el docente o el estudiante, respectivamente. Dicha pertinencia debe ser avalada en términos de construcción curricular, y a la vez, en términos de contenido técnico especializado, de manera que se pueda articular la propuesta técnica y de desarrollo de aprendizajes, como puede ser el caso de los aprendizajes ligados al desarrollo de la oralidad y de los lenguajes artísticos, puesto que estos son la base para el desarrollo de la lengua oral y los aprestos de lectoescritura, tanto para niñas y niños que presentan barreras para el aprendizaje, como para quienes no las presentan. En tal sentido, se hace necesario desarrollar una investigación que abarque el análisis curricular de al menos, las actividades específicas que apuntan al desarrollo de la oralidad y de los lenguajes artísticos en un libro de texto de reciente publicación.

Esta propuesta puede ser útil para a futuro enseñar análisis técnico curricular especializado a quienes desarrollan docencia en este nivel, en particular a quienes tienen la labor de desarrollar los aprendizajes ligados a la lengua oral y los lenguajes artísticos, considerando la relevancia y pertinencia de dichos aprendizajes para su desarrollo.

A partir de lo anteriormente señalado, nos proponemos la siguiente pregunta de investigación

3.1 Preguntas de investigación y Preguntas auxiliares (si es que hubieran)

¿Las actividades de aprendizaje referidas a oralidad y lenguajes artísticos presentes en el libro del docente de NT2 (2021) son pertinentes curricularmente para el desarrollo de la oralidad y los lenguajes artísticos?

3.2 Objetivo General y Objetivos Específicos

Evaluar la calidad curricular del libro para el docente propuesto para NT2 en el ámbito del desarrollo de la lengua oral.

3.3 Objetivos Específicos

Comparar el currículum nacional con el texto para el docente del nivel transición 2 propuesto por el ministerio de educación enfocado en el lenguaje oral y los lenguajes artísticos.

Elaborar un libro de código para realizar la revisión del texto de NT2 propuesto por MINEDUC y enfocado en el lenguaje oral y los lenguajes artísticos.

Analizar los resultados obtenidos, a partir de la evaluación del texto de estudio en análisis.

3.4 Justificación

Este estudio se avala en la necesidad de contar con herramientas de análisis curricular en el ámbito específico del manejo y puesta en ejercicio del currículum, ligado específicamente al desarrollo de la lengua oral y de los lenguajes artísticos. Se hace necesario que existan criterios de articulación entre los componentes curriculares y los requerimientos de la educación ligada a atender las barreras para el aprendizaje.

4. MARCO REFERENCIAL

El desarrollo del lenguaje oral en la primera etapa de la educación pre-escolar tiene un alto nivel de importancia, puesto que es el instrumento por el cual los niños y niñas logran seguir avanzando en las otras etapas del aprendizaje escolar de manera satisfactoria, Bigas Salvador (1996). Esto quiere decir que si no existe un buen desarrollo del lenguaje oral en las primeras etapas de vida de un estudiante, éste no logrará seguir avanzando satisfactoriamente en las siguientes etapas de su vida como estudiante.

El presente marco referencial tiene como objetivo exponer la base teórica que sustenta la evaluación curricular del texto del docente propuesto para trabajar en el segundo nivel de Transición, es por esto, que iremos recorriendo brevemente los órganos que regulan y supervisan la educación en Chile y proponen las bases curriculares como referente para las escuelas a lo largo de todo el territorio.

También, nos referiremos a algunos conceptos básicos que apoyan nuestro estudio, como lo son; las etapas del desarrollo del lenguaje, la potenciación del lenguaje en estudiantes de nivel inicial, el Trastorno Específico del lenguaje (TEL), y cómo este afecta a los estudiantes.

Además, mencionaremos las leyes y decretos que tienen relación de cómo se aborda en Chile la inclusión y cómo ésta brinda herramientas para mejorar las condiciones de equidad en cuanto a la adquisición de los aprendizajes, en este caso del lenguaje verbal y lenguajes artísticos.

4.1 El órgano regulador de la educación en Chile

El Ministerio de Educación de Chile es el órgano rector del Estado encargado de fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles, a través de una educación humanista democrática, de excelencia y abierta al mundo en todos los niveles de enseñanza; estimular la investigación científica y tecnológica y la creación artística, y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación. Del mismo modo, esta institución está llamada a velar por los derechos de todos los estudiantes, tanto de establecimientos públicos como

privados, MINEDUC (2021). Además propone las bases curriculares para todos los niveles de educación regular que se imparten en Chile, dejando a cargo subsecretarías de educación, y desde aquí llegamos a la subsecretaría de la Educación Parvularia creado en el año 2015, la cual tuvo como tarea actualizar las Bases Curriculares de la Educación Parvularia que se venían utilizando desde el año 2001 sin ninguna modificación. Posterior a esto en el año 2018 Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) se actualizaron, la cual corresponde a una modificación y actualización de las que fueron elaboradas el año 2001. Incorporando, por una parte, la actualización permanente de los avances en el conocimiento sobre el aprendizaje y el desarrollo en esta etapa de la vida y los aportes en el campo de la pedagogía del nivel de Educación Parvularia , y por otra, los desafíos y las oportunidades que generan el fortalecimiento de las instituciones y del entorno normativo relacionado con la primera infancia. Subsecretaría de Educación Parvularia (2019).

Las BCEP han sido enriquecidas con el aporte de nuevos conocimientos derivados de la investigación y de buenas prácticas pedagógicas, tanto del país como internacionales. Sus definiciones curriculares fundamentales se centran en los Objetivos de Aprendizaje, elaborados en función de los objetivos formativos generales que para esta primera etapa educativa determina la Ley General de Educación (LGE). Estas definiciones establecen una base curricular común a nivel nacional, que admite diversas modalidades de implementación y programas de enseñanza, de acuerdo a las necesidades institucionales y a las características de sus proyectos educativos.

Las BCEP se componen de tres ámbitos de aprendizaje; Desarrollo personal y social, Comunicación integral y el ámbito de Interacción y comprensión del entorno.

Y ellos, a su vez, se dividen en núcleos de aprendizaje, siguiendo el mismo orden:

- Identidad y autonomía, Convivencia y Ciudadanía y Corporalidad y Movimiento.
- Lenguaje verbal y Lenguaje artísticos
- Exploración del entorno natural, Comprensión del entorno sociocultural y Pensamiento Matemático.

4.2 Desde las BCEP hacia los Programas Pedagógicos Primer y Segundo Nivel de Transición

Cuando hablamos de transición, también hablamos de la palabra articulación, la que hace mención a un proceso externo de unión que se da entre dos partes, por lo tanto, la superintendencia de Educación Parvularia, habla de “Transición Educativa” y se refiere al desarrollo de los niños y niñas desde su contexto socio-cultural, es decir éste construye su aprendizaje de acuerdo a una progresión de sucesos, como también en forma interna y diferente para cada niño o niña.

Los niveles de Transición se dividen en:

- Primer Nivel Transición: Pre Kínder niños/as de 4 años de edad.
- Segundo Nivel de Transición: Kínder niños/as de 5 años de edad.

De acuerdo a lo anterior mencionado y bajo los criterios de las BCEP, se actualizaron también los Programas Pedagógicos para NT1 y NT2 (2020), los cuales desarrollan cada ámbito, núcleos y OA propuesto por las BCEP de manera más específica y con indicadores para cada uno de los OA.

El texto del docente para NT2 que analizaremos estará enfocado en el ámbito Comunicación Integral y específicamente en los núcleos de Lenguaje verbal y Lenguajes artísticos, buscando una coherencia y pertinencia del texto con el desarrollo de estos dos núcleos de aprendizaje.

4.3 Del Marco para una Buena Enseñanza en Educación Parvularia

El MBE EP es un referente que busca orientar las prácticas pedagógicas que debe desarrollar cada educador/a de párvulos para fortalecer su ejercicio ético profesional y generar las mejores oportunidades de aprendizaje de todos los niños y las niñas desde los primeros meses de vida hasta el ingreso a la Educación Básica, teniendo como fundamento principal las B CEP, MBE EP (2019).

El MBE EP promueve en los educadores y educadoras de párvulos el compromiso con la enseñanza con la educación inicial en Chile proponiendo estándares y criterios mínimos a desarrollar por parte del educador/a, en este sentido lo que busca el MBE EP es reconocer la importancia de las primeras etapas de vida y educación de los niños y niñas de nuestro país, considerando la promoción de los lenguajes, intereses, pertinencia, rol activo, participación, coherencia, reflexiones, entre otros criterios que van en desarrollo integral del estudiante, reconociendo la importancia de todos estos aspectos para la progresión de sus habilidades y competencias en las demás etapas educativas.

Esta herramienta no ha servido para extraer criterios específicos para potenciar habilidades en el lenguaje verbal y artísticos, como otros criterios que no pueden quedar ausentes en una experiencia de aprendizaje inclusiva y acorde al desarrollo de las competencias de los niños y niñas del NT2.

Criterios extraídos desde el MBE EP para la adecuación del libro de código utilizado en el análisis.

Tabla N°1 “Dominios y criterios referenciales para el libro de código

DOMINIO A	
<p>A.1.3 Domina los conocimientos fundamentales referidos al lenguaje verbal y los lenguajes artísticos, y conoce la didáctica para promoverlos.</p>	<p>A.2.3 Considera en la preparación de la enseñanza los intereses y conocimientos previos de todos los niños y las niñas del grupo para que las experiencias de aprendizaje sean significativas y desafiantes.</p>
<p>A.2.4 Considera en la preparación de la enseñanza las características del contexto familiar y sociocultural de todos los niños y las niñas del grupo para enriquecer las oportunidades de aprendizaje.</p>	<p>A.3.1 Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje a largo, mediano y corto plazo considerando una distribución equilibrada, secuenciada e integrada de los objetivos de aprendizaje del currículum vigente.</p>
<p>A.3.4 Incorpora en la planificación estrategias diversificadas de enseñanza, considerando las características individuales y colectivas de los niños y las niñas del grupo para favorecer su participación y aprendizaje.</p>	
DOMINIO B	
<p>B.1.2 Organiza ambientes acogedores y desafiantes que motiven a todos los niños y las niñas del grupo a disfrutar y aprender.</p>	<p>B.2.4 Organiza los espacios educativos considerando a las familias y sus contextos, favoreciendo la pertenencia, la inclusión y el aprendizaje.</p>
<p>B.3.1 Define los diferentes periodos de la jornada considerando los objetivos de aprendizaje y las características de todos los niños y las niñas del grupo para favorecer la estabilidad y equilibrio en las experiencias de aprendizaje.</p>	<p>B.3.4 Define estrategias diversificadas de transición considerando los ritmos e intereses de todos los niños y las niñas del grupo para resguardar la fluidez y continuidad entre los diferentes momentos de la jornada.</p>
<p>B.4.2 Implementa experiencias de aprendizaje que promuevan el rol activo y protagónico de todos los niños y las niñas del grupo para favorecer aprendizajes significativos.</p>	<p>B.4.3 Utiliza el juego como una estrategia pedagógica que promueve la libre elección y el disfrute para potenciar los aprendizajes de todos los niños y las niñas del grupo.</p>
<p>B.4.4 Implementa estrategias de trabajo con las familias y equipo de aula para promover, en ellos, altas expectativas de aprendizaje hacia todos los niños y las niñas del grupo.</p>	
DOMINIO C	
<p>C.2.1 Utiliza un lenguaje comprensible considerando las diversas características de todos los niños y las niñas del grupo.</p>	<p>C.2.2 Utiliza un lenguaje verbal enriquecido con la finalidad de que todos los niños y las niñas del grupo amplíen su vocabulario con palabras y conceptos nuevos.</p>
<p>C.2.3 Responde a las iniciativas comunicativas (no verbales y verbales) de todos los niños y las niñas del grupo, imitando, extendiendo y/o reelaborando su expresión.</p>	<p>C.2.4 Utiliza un lenguaje pertinente y apropiado a los núcleos y Objetivos de Aprendizaje del currículum vigente.</p>
<p>C.3.3 Incorpora estrategias de aprendizaje lúdicas y desafiantes que favorecen la interacción entre los niños y las niñas y entre ellos y el equipo de aula para aprendizajes más significativos.</p>	<p>C.4.1 Evalúa los diferentes componentes de los contextos de aprendizaje de acuerdo con las orientaciones del currículum vigente.</p>
DOMINIO D	

<p>D.1.3 Utiliza la información de los niños y las niñas, sus familias y equipo de aula con responsabilidad y confidencialidad, en función del bienestar integral y aprendizaje del grupo.</p>	<p>D.2.2 Define en conjunto con la familia estrategias de colaboración que les permitan participar activamente de los procesos de enseñanza y aprendizaje de todos los niños y las niñas del grupo</p>
<p>D.2.4 Trabaja colaborativamente con el equipo de aula para identificar las necesidades de autocuidado y formación para favorecer ambientes bien tratantes y de aprendizaje.</p>	<p>D.3.2 Considera en su quehacer profesional los referentes curriculares de Educación Parvularia.</p>

Considerando algunos de los criterios propuestos por el MBE EP y que tienen profunda relación con el desarrollo del lenguaje oral y artísticos, es que mencionaremos las etapas del desarrollo del lenguaje oral para relacionar los criterios usados para la adecuación del libro de código.

4.4 Relacionando las etapas del desarrollo del lenguaje oral con los criterios planteados en el MBE EP.

El desarrollo del habla se produce de forma progresiva es un proceso donde los niños y niñas aprenden de forma acumulativa en el tiempo. Esto se refiere a que van adquiriendo habilidades y conocimientos de manera paulatina y combinando experiencias para dar lugar al lenguaje.

Este se desarrolla en cuatro fases: pre-lingüística, holofrásica, de combinación y avanzada.

Fase pre-lingüística

Se da durante el primer año, el bebé experimenta diferentes momentos:

- 0-3 meses. El bebé se muestra sensible ante el ruido, lo que manifiesta en forma de llanto. Aunque no utiliza palabras, es capaz de comunicar con sonidos y gestos.
- 4-7 meses. Es capaz de expresar sus estados de ánimos y muestra una predisposición a emitir sonidos vocales. Asimismo, su capacidad de atención mejora considerablemente.
- 8-12 meses. El bebé pronuncia sílabas con mayor dificultad, con una clara intención de comunicar. Además, reacciona al escuchar su nombre. En esta sub-fase, entran

en juego los “protoimperativos”. Con estos, los bebés comienzan a señalar objetos como señal de que lo quieren, favoreciendo la comprensión lingüística del bebe.

Fase holofrásica

Esta segunda fase del desarrollo del lenguaje está protagonizada por holofrases. Los bebés comienzan a utilizar palabras aisladas a modo de enunciados. Sin embargo, estos enunciados están sujetos al contexto en que se pronuncien. Si un bebé nos señala un objeto a la vez que nos dice su nombre, se tratará de una intención por su parte de hacernos saber que conoce dicho objeto y con el tiempo, estas holofrases se convertirán en frases completas.

Fase de combinación

Sobre los dos años, comienza la frase de combinación. En esta etapa, el vocabulario del niño es más amplio, lo que le permite unir palabras para construir frases. Las palabras aisladas se combinan para construir frases con sujeto y predicado; los verbos aparecen en el habla. Sin embargo, omiten palabras de menor importancia, como los determinantes. Por ello, a esta fase también se le denomina “habla telegráfica”.

Fase avanzada

Con la llegada de la fase avanzada, el habla de los niños y niñas se asemeja notablemente al de una persona adulta. Se trata de un proceso paulatino que culmina con el perfeccionamiento del lenguaje. Durante esta etapa, la capacidad comprensiva predomina sobre la expresiva. Es decir, los niños y niñas son capaces de comprender enunciados que ellos no podrían emitir.

Asimismo, muestran especial interés en el mundo que los rodea. Realizan constantes preguntas sobre su entorno con el fin de descubrir el nombre de los mismos.

Es en esta fase es donde se relaciona con los niveles de transición I y II, y queda claro que potenciar y brindar experiencias de aprendizaje lúdicas, desafiantes, y desde los intereses del niño o niña, lo cual brindará un desarrollo del lenguaje más óptimo para su integración a una sociedad hablante.

Potenciación del lenguaje oral en las aulas comunes.

Según Villalón (2008) en la medida que los niños tienen la oportunidad de acceder a diversos conocimientos, incorporando nuevas palabras a su vocabulario y ampliando su dominio de la organización del discurso, estos logran un dominio de la decodificación y la lectura se convierte en un medio para acceder al conocimiento de diversas áreas de contenido y diverso formatos textuales (Villalón, 2008).

La enseñanza y el desarrollo del lenguaje contribuye a la utilización del lenguaje como medio de comunicación ayuda a la expresión oral de tal manera que les permita utilizar en sus conversaciones, y puedan expresarse de manera correcta y que sus ideas sean claras y comprensibles (Cervantes & Córdor, 2016, p. 2).

Para potenciar el desarrollo del lenguaje y el conocimiento, en un contexto en el que los docentes promuevan la comprensión, el cuestionamiento y el diálogo guiado, como un elemento característico del nivel transición, pues para esto, existen estrategias efectivas para promover el desarrollo del lenguaje como la lectura guiada y la lectura dialógica (Villalón, 2008).

Algunas de las estrategias pedagógicas utilizadas para potenciar el lenguaje son:

- La lectura de diversos cuentos que desarrollan diferentes habilidades mentales y lingüísticas.
- Estrategias de conversación grupal para el desarrollo del discurso y la reflexión.
- Presentar vocabulario nuevo y variado, a través de juegos de palabras.
- Construir oraciones de forma correcta y coherente.
- Entre otras.

Estas estrategias buscan que la adquisición del lenguaje se vuelva más lúdico, atractivo y motivador para los estudiantes del nivel transición y tengan directa relación con los criterios planteados en los Programas Pedagógicos y el MBE EP.

Pero no siempre estas estrategias son pertinentes o adecuadas para el tipo de estudiantes que los docentes tienen en el aula, porque las aulas son diversas, con estudiantes que tienen diferentes ritmos de aprendizaje o presentan alguna barrera para el aprendizaje que no les permite adquirir la habilidad de manera adecuada.

Es aquí, cuando el Ministerio de Educación tuvo que buscar la manera de adecuar y brindar las orientaciones para disminuir, lo más posible las Barreras de aprendizaje que se presentaban para éstos estudiantes en las escuelas comunes.

4.5 Las leyes buscando disminuir las Barreras de Aprendizaje en las escuelas.

El Decreto N°83 de 2015, es el reglamento de la Ley N°20.370, General de Educación (LGE), que aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Este decreto reglamenta el artículo 34 de la LGE que establece que en el caso de la educación especial o diferencial, corresponde al Ministerio de Educación definir los criterios y orientaciones de adecuación curricular que permitan a los establecimientos educacionales planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para estudiantes, ya sea que estudien en escuelas especiales o en establecimientos de la educación regular con o sin Programa de Integración Escolar (PIE). Educación Básica.

Con este decreto se logró atacar distintas barreras para el aprendizaje que presentaban los niños y niñas en las escuelas regulares y especiales.

A continuación mencionamos uno de los trastornos específicos del lenguaje que más tiene relación como barrera para la adquisición del lenguaje en niños y niñas de los niveles transición.

4.6 El Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)

El trastorno específico del lenguaje (SLI, por sus siglas en inglés), es un trastorno de la comunicación que interfiere en el desarrollo de las habilidades del lenguaje en niños que no tienen pérdida de audición o discapacidad intelectual. El trastorno específico del lenguaje puede afectar el habla, la capacidad para escuchar, la lectura y la escritura de los

niños. También se le conoce como trastorno del desarrollo del lenguaje, retraso del lenguaje o disfasia del desarrollo. Es uno de los trastornos del desarrollo más frecuentes y afecta aproximadamente a entre el 6% y el 15% que asisten a los niveles NT1 y NT2. Por lo general, los efectos de este trastorno, si no se tratan en su momento continúan en la edad adulta, Norbury et al., (2016)

Si un médico, docente, padre o madre de familia sospecha que un niño tiene retraso o trastorno específico del lenguaje, un fonoaudiólogo/a puede evaluar las habilidades lingüísticas del estudiante, a través de distintos tipos de instrumentos estandarizados.

El tipo de evaluación depende de la edad del niño y las preocupaciones que dieron origen a la evaluación. Por lo general, una evaluación incluye lo siguiente:

- observación directa del niño,
- entrevistas y cuestionarios para padres o maestros,
- evaluaciones de la capacidad de aprendizaje del niño,
- Pruebas estandarizadas sobre el desempeño actual del lenguaje.

Estas herramientas permiten que el fonoaudiólogo compare las habilidades de lenguaje del niño con las de sus compañeros de la misma edad, identificando dificultades específicas y planificando posibles objetivos para el tratamiento.

4.7. Cuando hablamos de niños y niñas con TEL

A menudo, los niños con trastorno específico del lenguaje se tardan más en empezar a hablar (alcanzan las etapas del desarrollo del lenguaje hablado más tarde que otros niños de la misma edad).

Los niños en edad preescolar con trastorno específico del lenguaje podrían:

- tardar más en agrupar palabras en oraciones, en comparación con otros niños;
- tener dificultad para aprender nuevas palabras y conversar;

- tener dificultad para seguir instrucciones, no porque sean tercos, sino porque no entienden bien las palabras que se les dicen;
- cometer con frecuencia errores gramaticales al hablar.

Aunque algunos niños y niñas tardan más en empezar a hablar, con el tiempo logran superar este trastorno.

Los síntomas comunes en los niños mayores y en los adultos con trastorno específico del lenguaje incluyen lo siguiente:

- uso limitado de oraciones complejas,
- dificultad para encontrar las palabras correctas,
- dificultad para entender un lenguaje figurado,
- problemas de lectura,
- narración y escritura desorganizadas,
- errores gramaticales y ortográficos frecuentes.

¿Y qué sucede en las aulas con los niños y niñas con TEL?, pues bien el MINEDUC ha propuesto el DUA para trabajar en las aulas.

El diseño universal para el aprendizaje (DUA) nos permite promover una flexibilización del currículo, para que este sea abierto e inclusivo desde el comienzo, intentando minimizar las necesarias e inevitables adaptaciones posteriores. De esta manera, se favorece la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación para todos los estudiantes.

Este enfoque de enseñanza y aprendizaje ofrece flexibilidad en lo referente a las maneras en que los estudiantes acceden al material y muestran lo que saben, buscando diferentes maneras de mantener motivados a los estudiantes, como también brindar la misma oportunidad de progresar.

¿Qué sucede con las evaluaciones de los aprendizajes?

4.8. El Decreto 67 orientando las evaluaciones de los aprendizajes

Brinda las orientaciones propuestas por el Ministerio de Educación, donde se aprueba las normas mínimas nacionales respecto al área de Evaluación, Calificación y Promoción para todos los/as estudiantes del País, que se encuentren cursando educación básica y educación Media.

El decreto está dirigido a establecimientos educacionales y busca facilitar las condiciones necesarias para una promoción efectiva del proceso educativo, con el fin de bajar el porcentaje de repitencia, fortaleciendo la formación educativa en el aula, usando pedagógicamente las evaluaciones, realizando una mejor práctica con las evaluaciones sumativas, transparentando los criterios y las formas que los/as estudiantes serán evaluados.

Para ello, la evaluación cumple un rol fundamental mediante el monitoreo, acompañamiento del aprendizaje y la reflexión del docente. ¿Qué significa todo esto? Los/as estudiantes no van a pasar de curso solo por estar matriculados en un establecimiento educacional. Deben cumplir un proceso educativo orientado a las condiciones a nivel nacional, desarrollando guías/trabajos o participar en clases online que se estén dictando en su Colegio.

Los cambios que implementa este decreto son:

- La resolución de la repitencia mediante el acompañamiento y monitoreo es uno de los grandes avances.
- La transparencia en los tiempos y procesos de evaluación y calificación.
- La flexibilidad en la manera de evaluar y en la conexión de la planificación con el currículo.
- La flexibilización de los criterios de evaluación y promoción de estudiantes en situaciones especiales.
- Se establecerán criterios de acompañamiento para evitar el abandono escolar.
- La eliminación de la eximición, promoviendo así un aula inclusiva y diversa.

Con respecto a los niveles NT1 y NT2 el decreto 67, si bien no se relaciona con las promoción de los estudiantes al siguiente nivel correspondiente, pero si da las orientaciones de buscar la manera más efectiva de evaluar los aprendizajes de los párvulos.

4.9. Ley de inclusión Escolar en Chile.

En mayo del año 2015 se promulga la Ley de Inclusión Escolar (N° 20.845), que involucra transformaciones al sistema de educación chileno.

Esta Ley está compuesta por tres pilares:

1. Fin al lucro. La ley garantiza que los recursos económicos sean destinados exclusivamente para fines educativos.
2. Fin al Copago. A medida que se vayan incrementando los recursos de la subvención escolar por parte del Estado, irán disminuyendo los aportes que realizan las familias a los establecimientos.
3. Regulación Admisión escolar. El Ministerio de Educación en conjunto con la Universidad de Chile, ponen a disposición a través de una plataforma web, un sistema único y centralizado de admisión.

Esta ley promueve la inclusión y la no discriminación de los estudiantes por sus NEE o barreras de aprendizaje que pueda presentar. El establecimiento está obligado por ley a recibir niños, niñas y adolescentes independientemente de sus NEE.

Para esto el MINEDUC comenzó a implementar el sistema **SAE** (Sistema de Admisión Escolar) creándose el proyecto en el año 2016, considerando uno de los pilares de la Ley de Inclusión Escolar, dicho proyecto SAE, posibilita terminar con la selección y discriminación en los procesos de admisión en los establecimientos que reciben subvención del Estado.

Este proceso, permite a los apoderados elegir con libertad el colegio al que quieren postular a sus hijos, debido a que los establecimientos educacionales no podrán exigir antecedentes de ningún tipo a las familias, ni entrevistas personales y tampoco pruebas académicas.

Es por esto la importancia de contar con adecuaciones curriculares tanto para las aulas como para los textos, ya que el universo de estudiantes que se encuentran el día de hoy en las aulas es rico en diversidad.

Cómo ha logrado Chile evolucionar y transformar sus políticas en el enfoque de la educación inclusiva durante un periodo de tiempo acotado. Primeramente se excluía a las personas con NEE, sin embargo, gracias a diversas conferencias mundiales, con gran participación de gobiernos, organizaciones intergubernamentales y ONG se ha logrado progresar en el ámbito inclusivo de la educación. Una de esas conferencias es la Declaración de Jomtien y su sucesora la declaración de Salamanca, se detallan a continuación:

4.10 Declaración de Jomtien

La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia, marcó un nuevo inicio en la búsqueda global destinada a universalizar la educación básica y a erradicar el analfabetismo. Se asumieron compromisos y se establecieron pautas para una década de esfuerzos sostenidos y de gran escala. Se adoptaron acuerdos entre los países, organizaciones intergubernamentales y ONG para trabajar en conjunto a lo largo de la década. Se creó el Foro sobre la Educación para Todos, a fin de guiar y coordinar el trabajo, controlar el progreso y evaluar los logros.

Otras conferencias mundiales celebradas durante los años noventa reforzaron el mensaje de Jomtien, ubicándolo en un contexto global de desarrollo social y económico, y de cambio ambiental.

4.11 Declaración de Salamanca

La “Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas”, realizada en Salamanca, España, en 1994. Los representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales se reunieron para reafirmar su compromiso con la Educación para Todos, en el que reconocieron la necesidad y urgencia de impartir enseñanza para todos los niños, jóvenes y adultos con discapacidad dentro del sistema común de educación.

Una de sus principales conclusiones llegó a ser que las escuelas ordinarias, con una orientación inclusiva, representaban ser el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, permitían crear una sociedad integral y resultaban ser una educación efectiva para los niños y eficaz para el sistema educativo. Esto significó un cambio importante para la dirección de las políticas educativas en muchos países, uno de ellos es Chile.

4.12 El Decreto N°170/2009 promoviendo al la inclusión en escuelas regulares

El Decreto 170, derivación del modelo de subvención a la demanda implantado en Chile, subvenciona a privados que administran escuelas y tiene como objetivo mejorar las condiciones de integración escolar de los niños y niñas chilenos que presentan "necesidades especiales". Para postular a estos fondos, las escuelas necesitan el diagnóstico de expertos que corroboren la existencia del problema a través de herramientas que brinden validez, confiabilidad y consistencia.

Fortalece a las comunidades educativas con otros profesionales, tales como profesores de educación especial, psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, asistentes sociales, intérpretes de lengua de señas, entre otros.

- ⇒ Pone foco en el aula y en los aprendizajes de todos/as, especialmente de los que presentan NEE, asegura horas para planificar y evaluar la enseñanza, para trabajar colaborativamente en especialmente de los que presentan NEE, asegura horas para planificar y evaluar la enseñanza, para trabajar colaborativamente en función de dar respuesta a las diferencias individuales de los estudiantes.
- ⇒ Amplía los recursos para una parte de la población escolar con mayor riesgo de fracaso y deserción escolar.
- ⇒ Obliga procedimientos de evaluación y seguimiento de los aprendizajes de manera sistemática y rigurosa.

4.13 Desde el Decreto N°170/2009 al desarrollo y promoción del Programas de Integración Escolar (PIE), en las escuelas regulares del País.

El Programa de Integración Escolar es una estrategia inclusiva del sistema escolar que tiene el propósito de entregar apoyos adicionales a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) de carácter permanente (asociadas a discapacidad) o transitorio que asisten a establecimientos de educación regular. Favorece la presencia y participación en la sala de clases, el logro de los objetivos de aprendizaje y la trayectoria educativa de “todos y cada uno de los estudiantes”, contribuyendo con ello al mejoramiento continuo de la calidad de la educación.

No obstante, pese a que las concepciones, leyes, decretos y orientaciones van todas alineadas de alguna manera a la inclusión y al desarrollo de los aprendizajes en todos los estudiantes de nuestro país, existen áreas que no se están incluyendo en la ley, ni en los decretos, tampoco en las normativas; como lo son evaluar que los textos tanto para el estudiante, como la guía para docente cumpla con los estándares mínimos para promover en las experiencias de aprendizaje, orientaciones para las adecuaciones y promover además, el lenguaje oral y artístico de una manera integral e inclusiva.

En Chile en estos momentos no existe una entidad que realice una evaluación curricular de los textos propuestos para trabajar en los niveles NT1 y NT2, donde se pueda evidenciar que se reúnen todos los aspectos de inclusión, orientación, adecuación en las distintas áreas del currículum o que promueva los criterios declarados por el MBE EP, es por esto que nuestro seminario de título va enfocado en adecuar un libro de código basado en un libro de código ya existente que “Analizó y evaluó los programas de un estudio de Lectura y Escritura Específica...”, Araneda et. al (2020). Documento Del cual nos proporcionó las orientaciones para crear nuestro libro de código propio dirigido específicamente para evaluar el texto para el docente en NT2.

5. MARCO METODOLÓGICO

5.1 Paradigma y Enfoque

Este seminario utiliza el proceso investigativo desde el paradigma interpretativo, ya que aparece posterior a una pregunta de investigación y se enfoca en una investigación cualitativa, donde se toman datos de una muestra ya existente de un texto guía para el docente, propuesto para el segundo nivel de transición de Educación Parvularia el cual pretende desarrollar aprendizajes, habilidades y contenidos durante el año lectivo en desarrollo.

5.2 Diseño de Investigación

La metodología interpretativa, según lo planteado por Martínez (2013), se refiere a la forma de cómo los seres humanos no descubren el conocimiento, si no que lo construyen y constantemente lo comprueban, modifican estas construcciones a la luz de nuevas experiencias (análisis e interpretación de conceptos y relaciones entre éstos).

Es así como, la metodología a trabajar en esta investigación es de tipo cualitativo, puesto que se pretende responder a una pregunta de investigación, cuyo análisis de la información recabada de un corpus permite llevar a cabo un proceso interpretativo, logrando contribuir a la investigación. El investigador realiza un análisis a través de un corpus que le permite evidenciar datos relevantes, para su posterior interpretación.

5.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.

En la presente investigación de carácter interpretativo, se consideró el análisis de un corpus que es utilizado para el desarrollo de aprendizajes integrales en el nivel de transición dos en las escuelas municipales y subvencionadas del país.

5.4 Sujetos de Estudio

Para la recolección de información, se analizará el libro del docente del nivel NT2 publicado el año 2021. Se seleccionaron actividades específicas correspondientes a los núcleos de lenguaje verbal y lenguajes artísticos.

5.5 Técnicas e Instrumentos de Recogida de Información.

En este estudio cualitativo, se utiliza el análisis de corpus documental, en este caso se recoge un libro de NT2 financiado con recursos públicos y entregado a las y los docentes y a las y los estudiantes en formato físico y electrónico para el presente año escolar 2020. La versión analizada corresponde al texto del docente, el que incluye el texto del estudiante, pero que además cuenta con las planificaciones y materiales para la utilización del mismo.

El texto como tal fue analizado en función de identificar las actividades propuestas que componen las diferentes unidades del libro, a partir de ello se escogieron aquellas que dicen relación con el lenguaje oral y el lenguaje artístico

El análisis de cada actividad se realizó, a través del libro de un códigos el que fue creado como adaptación de otro libro de códigos originalmente creado para analizar un programa de estudios de Educación Media (Araneda et al., 2020). El libro de códigos adaptado para el nivel ligado a esta investigación fue cargado como herramienta de análisis de contenidos apriorístico en el *software ATLAS.TI*, lo que nos permitió ir respaldando el trabajo de análisis y así ir respaldo de la evidencia requerida para obtener los resultados de la investigación.

La aplicación del libro de código consta de 27 categorías y 65 códigos dirigidos a evidenciar dentro del desarrollo de las actividades la calidad curricular de las propuestas.

A continuación, se detalla las categorías y su estructura:

Tabla 3.

Libro de Código adaptado para NT2.

1. “Categoría “Correspondencia con currículum nacional” (COCUNA1)
Los contenidos disciplinares se articulan con el marco curricular nacional
Dimensión unidades y actividades del programa
2. “Categoría “Relación entre Actividad y Objetivos” (REACOB2)
Se evalúa la relación entre las actividades propuestas y los objetivos de aprendizaje (OA) correspondientes.
3. “Categoría “Habilidades a desarrollar en unidad/actividad” (HADUA3)
Se identifican las habilidades que desarrolla el programa a través de cada unidad y/o actividad.
4. “Categoría “Desarrollo de actitud promovido por el MBEP” (DAPROMBEP4)
Se identifica la presencia o ausencia del desarrollo de relaciones de equidad, solidaridad y respeto dentro de cada actividad.
5. “Categoría “Relación entre actitud y actividad” (REAA5)
Se evalúa si estas relaciones son coherentes o no según la descripción de la actividad.
“Categoría “Consignas de actividades” (CDA6)
Se identifica la o las consignas principales dentro de una actividad para su posterior evaluación en la categoría siguiente.
“Categoría “Relación entre consignas explícitas y objetivos de aprendizajes” (RECEOA7)
Se evalúa la relación entre la/s consigna/s de la actividad y los objetivos de aprendizajes

“Categoría “Relación entre recursos y objetivos” (RERO8)
Se evalúa la relación entre los recursos y los objetivos de aprendizaje indicados en la actividad.
“Categoría “Pertinencia de Recursos Educativos” (PDRE9)
Evalúa la pertinencia de los recursos propuestos para las actividades, como el nivel educativo y el contexto de los/as estudiantes, o si presentan utilidad para la formación educativa posterior
“Categoría “Relación entre estrategias de evaluación y objetivos de aprendizaje” (REEDEYOA10)
Evalúa la relación existente entre las estrategias de evaluación y los objetivos de aprendizaje de la actividad.
“Categoría “Retroalimentación” (RETRO11)
Identifica la presencia o ausencia de espacios sugeridos para la retroalimentación al interior de las actividades.
“Categoría “Evaluación Formativa” (EF12)
Identifica en el libro de texto los espacios designados para realizar una evaluación formativa con el objetivo de monitorear el alcance de los contenidos y habilidades trabajados.
“Categoría “Relación entre Estrategias de Evaluación y Núcleos de Aprendizaje” (REEDEYNA13)
Evalúa la relación entre las estrategias de evaluación y el o los núcleos de aprendizaje en que se enmarca la actividad.
“Categoría “Orientaciones para Adecuar las Actividades” (OPALA14)
Identifica si dentro de las actividades se entregan orientaciones para adecuar, es decir, para hacer accesible el currículo a todas las y los estudiantes por medio de modificaciones que se realicen, ya sea en los contenidos, indicadores de logro, actividades o metodología, con el fin de atender las dificultades que puedan surgir durante las actividades propuestas en función de las características de los posibles grupos.

“Categoría “Orientaciones para la Convivencia” (OPCONV15)
Identifica si existen orientaciones dirigidas al docente sobre cómo crear o mantener las normas de convivencia durante la actividad para permitir un ambiente de aprendizaje propicio y organizado.
“Categoría “Orientaciones para Adecuar las Evaluaciones” (OPALEVA16)
Se identifica si las actividades entregan orientaciones para modificar las estrategias de evaluación de modo que todos los/as estudiantes puedan demostrar lo aprendido.
“Categoría “Orientaciones para la Optimización del Tiempo” (OPLODT17)
Identifica si las actividades entregan orientaciones al docente para gestionar el tiempo de la clase de manera adecuada, ya sea en la aplicación o desarrollo de la actividad, retroalimentación, evaluación, etc.
“Categoría “Orientaciones para la Reflexión de Práctica Docente” (OPRDPDOC18)
Identifica si existen indicaciones dirigidas a las o los docentes que propicien una reflexión sobre su práctica pedagógica.
“Categoría “Recurso Web” (RWEB19)
Identifica si la actividad sugiere o no recursos web, y si estos se encuentran disponibles para consulta.
“Categoría “Relación entre Actividad y Tiempo Designado” (REAYTDESIG20)
Se evalúa si el tiempo destinado para la aplicación de la actividad es adecuado o no.
1. Categoría “Relación con los Objetivos Transversales” (RCLOTRAN21)
Se identifica si en las actividades existe la posibilidad explícita de establecer una relación con objetivos de otros núcleos de aprendizaje.
“Categoría “Progresión de Habilidades” (PDHAB22)

Se evalúa si las actividades propuestas en una unidad evidencian una relación de progresión con las habilidades a desarrollar.

“Categoría “Actitudes según el MBEP” (ACTSMBEP23)

Actitudes declaradas en el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia

“Categoría “Adecuación Temporal de Aprendizajes Artísticos y Lenguaje Oral Asociados a la Unidad” (ATAAYLOAUN24)

Tiempo adecuado para aplicación de la unidad

25. Categoría “Relación de Progresión entre las Unidades del Programa” (RDPEUNDP25)

En esta categoría se evalúa la distribución de las unidades de aprendizaje del programa, determinando si se realiza de manera progresiva y coherente o no.

26. Categoría “Relación de Estrategias de Aprendizaje y Lenguaje Verbal” (RDEDAYLV26)

En esta categoría se evalúa la incorporación de estrategias lúdicas y desafiantes para las experiencias de aprendizaje de lenguaje verbal.

Categoría “Relación de estrategias de Aprendizaje y Lenguajes Artísticos” (RDEDAYLAR27)

En esta categoría se evalúa la incorporación de estrategias lúdicas y desafiantes para las experiencias de aprendizaje de lenguajes artísticos.

5.6 Tipo de Análisis que se realizará. (destacar la utilización de instrumentos dentro de la investigación). Triangulación de Información

El análisis realizado es de contenido apriorístico, por medio de la utilización de un libro de códigos adaptado para el caso específico de las actividades del libro en análisis.

Se parte con la recolección del corpus para adaptar el libro de código existente realizado para Educación Media (Araneda et al., 2020). Adaptando algunos códigos y reformulando otros con el apoyo de los criterios del MBEP, 2018.

El corpus obtenido fue transcrito y analizado con el software ATLAS.TI para procesar y analizar el texto del docente.

El orden de análisis es el siguiente:

- Creación del libro de códigos en el software ATLAS.TI para el análisis de cada una de las actividades de Lenguaje Verbal y Lenguajes Artísticos.
- Revisión de los códigos creados y corroboración de la coherencia entre los códigos y las citas, es decir, que se corresponda cada código con las citas con que se relacionan.
- Se crearon y modificaron 27 categorías (familias de códigos) a las cuales se les vinculó a las subcategorías (códigos) asociadas como familia temática, unas con más saturación y otras con menos saturación.
- Con el detalle de los códigos, se hizo una explicación argumentativa que relaciona estos códigos entre sí y las subcategorías que lo componen. Las categorías abordadas se vincularon y permitieron dar una explicación a la pregunta de investigación.

5.7 Etapas de Investigación

Las etapas de trabajo fijadas para cumplir con el objetivo propuesto en la investigación, se detalla en el siguiente cuadro:

Tabla 2.

Etapas o tareas de trabajo
Preparación de selección de muestra.
Adaptación del libro de códigos.
Incorporación del libro de código al Software
Análisis del texto en <i>software ATLAS.TI</i> .
Análisis descriptivo y relaciones.
Análisis interpretativo.
Análisis de los resultados.
Conclusiones.

5.8 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación

Para la obtención de la información, no se trabajó con personas, sin embargo se declara el contenido de análisis, pero no se menciona directamente la editorial que publicó el libro del cual se analizaron 35 actividades de 96 actividades en total que propone el texto.

Se presenta a continuación el libro de códigos adaptado del libro de código de la Propuesta de Modelo de Análisis para Programas Educativos Chilenos de Secundaria, (Araneda et al., 2020).

- Categorías 27
- Códigos 65

Tabla 3.

LIBRO DE CÓDIGOS

Dimensión declarativa	
1. “Categoría “Correspondencia con currículum nacional” (COCUNA1)	
Los contenidos disciplinares se articulan con el marco curricular nacional	
Correspondencia con el currículum nacional presente: Existe correspondencia y coherencia entre el programa de estudio y el marco curricular nacional en tanto a los contenidos disciplinares tratados.	Correspondencia con el currículum nacional ausente: No existe una correspondencia coherente o articulada respecto a los contenidos disciplinares entre el programa de estudio y el marco curricular nacional.
Dimensión unidades y actividades del programa	
2. “Categoría “Relación entre Actividad y Objetivos” (REACOB2)	
Se evalúa la relación entre las actividades propuestas y los objetivos de aprendizaje (OA) correspondientes.	
Coherencia entre la actividad y objetivos: Las actividades planteadas y los objetivos propuestos tienen una relación adecuada y pertinente para su realización y logro.	Incoherencia entre actividad y objetivos: Las actividades planteadas y los objetivos propuestos no tienen una relación pertinente ni adecuada.
3. “Categoría “Habilidades a desarrollar en unidad/actividad” (HADUA3)	
Se identifican las habilidades que desarrolla el programa a través de cada unidad y/o actividad.	

<p>Expresión oral como ejercicio habitual: Se refiere a cualquier actividad que incluya la habilidad de expresarse oralmente y la utilice como herramienta básica y habitual.</p>	<p>Reconocimiento de palabras: Se refiere a cualquier actividad que desarrolle habilidades relacionadas con reconocer palabras que se encuentran en diversos soportes asociándolos a algunos fonemas.</p>	<p>Comunicación: Se refiere a cualquier actividad que busque desarrollar la comunicación basada en temas de su interés.</p>	<p>Análisis de material multimedia: Se refiere a cualquier actividad que busque desarrollar alguna habilidad relacionada con el análisis y comprensión de cualquier material que sea calificable como multimedia.</p>
<p>Comprensión: Se refiere a cualquier actividad que desarrolle habilidades relacionadas con la comprensión de contenidos explícitos de textos literarios y no literarios.</p>			
<p align="center">4. Categoría “Desarrollo de actitud promovido por el MBEP” (DAPROMBEP4)</p>			
<p align="center">Se identifica la presencia o ausencia del desarrollo de relaciones de equidad, solidaridad y respeto dentro de cada actividad.</p>			
<p>Actitud MBEP presente: La actividad propicia el desarrollo de actitudes de equidad, solidaridad y respeto entre los/as estudiantes, mediante acciones colaboradoras.</p>	<p>Actitud MBEP ausente: La actividad no propicia en su realización el desarrollo de actitudes de equidad, solidaridad y respeto entre los/as estudiantes.</p>		
<p align="center">5. Categoría “Relación entre actitud y actividad” (REAA5)</p>			
<p align="center">Se evalúa si estas relaciones son coherentes o no según la descripción de la actividad.</p>			
<p>Coherencia entre actitud y actividad: La actividad aborda en su desarrollo la actitud que indica al comienzo.</p>	<p>Incoherencia entre actitud y actividad: La actividad no aborda en su desarrollo la actitud que se indica al comienzo.</p>		
<p align="center">6. “Categoría “Consignas de actividades” (CDA6)</p>			
<p align="center">Se identifica la o las consignas principales dentro de una actividad para su posterior evaluación en la categoría siguiente.</p>			

Consigna/s Explícitas: Las instrucciones aparecen de forma explícitas en la actividad	Consigna/s Implícita: Las instrucciones aparecen de forma implícitas en la actividad
Consigna/s Ausente: Las instrucciones no aparecen de forma explícita y tampoco es posible deducirlas.	
7. “Categoría “Relación entre consignas explícitas y objetivos de aprendizajes” (RECEOA7)	
Se evalúa la relación entre la/s consigna/s de la actividad y los objetivos de aprendizajes	
Consigna/s clara/s y coherente/s con los objetivos: Las actividades propuestas presentan instrucciones pertinentes y adecuadas con los objetivos declarados.	Consigna/s ambigua/s e incoherente/s con los objetivos: Las actividades propuestas presentan instrucciones, pero no son adecuadas ni pertinentes con los objetivos declarados.
8. “Categoría “Relación entre recursos y objetivos” (RERO8)	
Se evalúa la relación entre los recursos y los objetivos de aprendizaje indicados en la actividad.	
Recursos y Objetivos Coherentes: El o los recursos propuestos en la actividad tiene relación directa y acorde con los objetivos indicados en la misma.	Recursos y Objetivos Incoherentes: El o los recursos no tienen relación o no son acordes a los objetivos señalados en la actividad. Recursos: materiales o herramientas utilizados en un proceso educativo.
9. “Categoría “Pertinencia de Recursos Educativos” (PDRE9)	
Evalúa la pertinencia de los recursos propuestos para las actividades, como el nivel educativo y el contexto de los/as estudiantes, o si presentan utilidad para la formación educativa posterior	
Recursos y Objetivos Pertinentes: El o los recursos propuestos para la actividad tienen relación directa y acorde con los objetivos indicados en la misma.	Recursos y Objetivos No Pertinentes: El o los recursos no tienen relación o no son acordes con los objetivos señalados para la actividad. (Recursos: materiales o herramientas utilizados en un proceso educativo)
10. “Categoría “Relación entre estrategias de evaluación y objetivos de aprendizaje” (REDEYOA10)	

<p>Evalúa la relación existente entre las estrategias de evaluación y los objetivos de aprendizaje de la actividad.</p>	
<p>Evaluación coherente con objetivos: Las estrategias de evaluación propuestas son adecuadas y pertinentes con relación a los objetivos declarados.</p>	<p>Evaluación incoherente con objetivos: Las estrategias de evaluación propuestas no son adecuadas ni pertinentes con los objetivos declarados.</p>
<p>11. “Categoría “Retroalimentación” (RETRO11)</p>	
<p>Identifica la presencia o ausencia de espacios sugeridos para la retroalimentación al interior de las actividades.</p>	
<p>Retroalimentación presente: La actividad propuesta en el libro de texto considera la retroalimentación de los contenidos y habilidades trabajados de manera clara.</p>	<p>Retroalimentación ausente: La actividad propuesta en el libro de texto no considera la retroalimentación de los contenidos y habilidades trabajados.</p>
<p>12. “Categoría “Evaluación Formativa” (EF12)</p>	
<p>Identifica en el libro de texto los espacios designados para realizar una evaluación formativa con el objetivo de monitorear el alcance de los contenidos y habilidades trabajados.</p>	
<p>Evaluación Formativa presente: La actividad propuesta incorpora de manera clara una evaluación formativa para monitorear el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes.</p>	<p>Evaluación formativa ausente: La actividad no incorpora una evaluación formativa.</p>
<p>13. “Categoría “Relación entre Estrategias de Evaluación y Núcleos de Aprendizaje” (REDEYNA13)</p>	
<p>Evalúa la relación entre las estrategias de evaluación y el o los núcleos de aprendizaje en que se enmarca la actividad.</p>	
<p>Evaluación coherente con el o los núcleos de aprendizaje: La estrategia de evaluación, concuerda con el o los núcleos de aprendizaje tratados durante la actividad.</p>	<p>Evaluación incoherente con el o los núcleos de aprendizaje: La estrategia de evaluación recaba evidencia mediante acciones que no hayan sido tratadas en la actividad o no concuerden con la el o los núcleos de aprendizaje estudiados en ella.</p>

14. “Categoría “Orientaciones para Adecuar las Actividades” (OPALA14)

Identifica si dentro de las actividades se entregan orientaciones para adecuar, es decir, para hacer accesible el currículo a todas las y los estudiantes por medio de modificaciones que se realicen, ya sea en los contenidos, indicadores de logro, actividades o metodología, con el fin de atender las dificultades que puedan surgir durante las actividades propuestas en función de las características de los posibles grupos.

Orientaciones para la adecuación de actividades, Presentes: Indicación dirigida a las y los docentes que oriente la forma de realizar adecuaciones, modificaciones o variantes para la actividad.

Orientaciones para la adecuación de actividades, Ausentes: No aparece una indicación dirigida a las o los docentes que oriente la forma de realizar adecuaciones para la actividad.

15. “Categoría “Orientaciones para la Convivencia” (OPCONV15)

Identifica si existen orientaciones dirigidas al docente sobre cómo crear o mantener las normas de convivencia durante la actividad para permitir un ambiente de aprendizaje propicio y organizado.

Orientaciones para la convivencia, Presentes: Existen indicaciones dirigidas a las y los docentes que orienten la forma de crear o mantener normas de convivencia durante la actividad.

Orientaciones para la convivencia, Ausentes: No aparece una indicación dirigida a las o los docentes que oriente la forma de crear o mantener normas de convivencia durante la actividad.

16. “Categoría “Orientaciones para Adecuar las Evaluaciones” (OPALEVA16)

Se identifica si las actividades entregan orientaciones para modificar las estrategias de evaluación de modo que todos los/as estudiantes puedan demostrar lo aprendido.

Orientaciones para adecuar las evaluaciones Presentes: Existen indicaciones dirigidas a las o los docentes que orienten la forma de realizar adecuaciones a la estrategia de evaluación.

Orientaciones para adecuar las evaluaciones Ausentes: No existen indicaciones dirigidas a las o los docentes que orienten la forma de realizar adecuaciones a la estrategia de evaluación.

17. “Categoría “Orientaciones para la Optimización del Tiempo” (OPLODT17)

Identifica si las actividades entregan orientaciones al docente para gestionar el tiempo de la clase de manera adecuada, ya sea en la aplicación o desarrollo de la actividad, retroalimentación, evaluación, etc.

<p>Orientaciones para la optimización del tiempo, Presentes: Presencia de indicaciones dirigidas a las o los docentes que orienten la forma de optimizar el tiempo durante la actividad.</p>	<p>Orientaciones para la optimización del tiempo, Ausentes: No aparecen indicaciones dirigidas a las o los docentes que orienten la forma de optimizar el tiempo durante la actividad.</p>	
<p align="center">18. “Categoría “Orientaciones para la Reflexión de Práctica Docente” (OPRDPDOC18)</p>		
<p>Identifica si existen indicaciones dirigidas a las o los docentes que propicien una reflexión sobre su práctica pedagógica.</p>		
<p>Orientaciones para la reflexión de la práctica docente, Presentes: Las actividades contienen indicaciones que permiten a las o los docentes reflexionar sobre su práctica.</p>	<p>Orientaciones para la reflexión de la práctica docente, Ausentes: Las actividades no contienen indicaciones que permiten a las o los docentes para reflexionar sobre su práctica.</p>	
<p align="center">19. “Categoría “Recurso Web” (RWEB19)</p>		
<p>Identifica si la actividad sugiere o no recursos web, y si estos se encuentran disponibles para consulta.</p>		
<p>Con acceso al recurso web: El recurso web sugerido se encuentra disponible y el hipervínculo en el programa redirige a la página de manera directa.</p>	<p>Sin acceso al recurso web: El recurso web sugerido no se encuentra disponible</p>	<p>Actividad sin recurso/s web: La actividad no presenta recursos web.</p>
<p align="center">20. “Categoría “Relación entre Actividad y Tiempo Designado” (REAYTDESIG20)</p>		
<p>Se evalúa si el tiempo destinado para la aplicación de la actividad es adecuado o no.</p>		
<p>Actividad con tiempo adecuado: El tiempo destinado para la realización de la actividad es suficiente para permitir su aplicación de manera completa y efectiva durante la realización de la clase.</p>	<p>Actividad con tiempo inadecuado: El tiempo destinado para la realización de la actividad no es suficiente para realizarlo durante la realización de la clase.</p>	
<p align="center">21. Categoría “Relación con los Objetivos Transversales” (RCLOTRAN21)</p>		
<p>Se identifica si en las actividades existe la posibilidad explícita de establecer una relación con objetivos de otros núcleos de aprendizaje.</p>		

Relación Interdisciplinaria Presente: En las actividades existe la posibilidad de hacer una conexión explícita con otros núcleos de aprendizaje.		Relación Interdisciplinaria Ausente: En las actividades no se explicita la posibilidad de hacer una conexión con otros núcleos de aprendizaje.	
22. “Categoría “Progresión de Habilidades” (PDHAB22)			
Se evalúa si las actividades propuestas en una unidad evidencian una relación de progresión con las habilidades a desarrollar.			
Progresión de Habilidades Coherente: Las actividades propuestas poseen una progresión pertinente y adecuada con las habilidades a trabajar.		Progresión de Habilidades Incoherente: Las actividades propuestas poseen una progresión inadecuada con las habilidades a trabajar.	
23. “Categoría “Actitudes según el MBEP” (ACTSMBEP23)			
Actitudes declaradas en el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia			
Juego como estrategia pedagógica: Utiliza el juego como una estrategia pedagógica que promueve la libre elección y el disfrute para potenciar los aprendizajes de todos los niños y las niñas del grupo.	Estrategias pertinentes con ritmos e intereses: Utiliza estrategias para considerar los ritmos e intereses de todos los niños y las niñas del grupo.	Estrategias basadas en rol activo: Utiliza experiencias de aprendizaje que promuevan el rol activo y protagónico de todos los niños y las niñas del grupo para favorecer aprendizajes significativos.	Estrategias en vinculación con familias: Utiliza estrategias de trabajo con las familias y el equipo de aula para promover, en ellos, altas expectativas de aprendizaje hacia todos los niños y las niñas del grupo.
24. “Categoría “Adecuación Temporal de Aprendizajes Artísticos y Lenguaje Oral Asociados a la Unidad” (ATAAYLOAUN24)			
Tiempo adecuado para aplicación de la unidad			
Tiempo de unidad adecuado: Las semanas destinadas para la revisión completa de la unidad y sus objetivos corresponden a un tiempo adecuado para su implementación.		Tiempo de unidad inadecuado: Las semanas destinadas para la revisión completa de la unidad y sus objetivos no corresponden a un tiempo adecuado para su implementación.	

25. Categoría “Relación de Progresión entre las Unidades del Programa” (RDPEUNDR25)	
En esta categoría se evalúa la distribución de las unidades de aprendizaje del programa, determinando si se realiza de manera progresiva y coherente o no.	
Coherencia entre unidades: Las unidades del programa están diseñadas y distribuidas considerando la progresión y distribución coherente entre ellas	Incoherencia entre unidades: Las unidades del programa no están diseñadas y distribuidas progresivamente.
26. Categoría “Relación de Estrategias de Aprendizaje y Lenguaje Verbal” (RDEDAYLV26)	
En esta categoría se evalúa la incorporación de estrategias lúdicas y desafiantes para las experiencias de aprendizaje de lenguaje verbal.	
Presencia estrategias de aprendizaje lúdicas y desafiantes: Estas favorecen la oralidad entre los niños y las niñas y entre ellos y el equipo de aula para desarrollar aprendizajes más significativos.	Ausencia de estrategias de aprendizaje lúdicas y desafiantes: Estas no favorecen la oralidad entre los niños y las niñas y entre ellos y el equipo de aula para desarrollar aprendizajes más significativos.
Presencia de iniciativas comunicativas (no verbales y verbales): Para responder a todos los niños y las niñas del grupo, imitando, extendiendo y/o reelaborando su expresión.	Ausencia de iniciativas comunicativas (no verbales y verbales): Para responder a todos los niños y las niñas del grupo, imitando, extendiendo y/o reelaborando su expresión.
27. Categoría “Relación de estrategias de Aprendizaje y Lenguajes Artísticos” (RDEDAYLAR27)	
En esta categoría se evalúa la incorporación de estrategias lúdicas y desafiantes para las experiencias de aprendizaje de lenguajes artísticos.	
Presencia estrategias de aprendizaje lúdicas y desafiantes LA: Estas favorecen el desarrollo de lenguajes artísticos entre los niños y las niñas y entre ellos y el equipo de aula para desarrollar aprendizajes más significativos.	Ausencia de estrategias de aprendizaje lúdicas y desafiantes LA: Estas no favorecen el desarrollo de lenguajes artísticos entre los niños y las niñas y entre ellos y el equipo de aula para desarrollar aprendizajes más significativos.

Presencia de iniciativas comunicativas (no verbales y verbales) LA: Para responder a todos los niños y las niñas del grupo, imitando, extendiendo y/o reelaborando su expresión para desarrollar lenguajes artísticos.

Ausencia de iniciativas comunicativas (no verbales y verbales) LA: Para responder a todos los niños y las niñas del grupo, imitando, extendiendo y/o reelaborando su expresión para desarrollar lenguajes artísticos.

6. ANÁLISIS Y RESULTADOS

1 “Categoría “Correspondencia con currículum nacional” (COCUNA1)

Existe correspondencia y coherencia entre el programa de estudio y el marco curricular nacional en tanto a los contenidos disciplinares tratados.

Con respecto a la categoría correspondencia con el currículum nacional, se presentan dos códigos y en el caso del análisis no hay ninguna experiencia de aprendizaje que no se corresponda, todas son coherentes.

Es decir, solo hay correspondencia y esto evidencia de que en Chile el currículum es rígido y se aprecia en los resultados obtenidos.

El mayor problema no es la construcción curricular, sino la bajada didáctica y los elementos que permiten adecuar o no. No hay posibilidad de adecuación más cuando hay leyes que promueven la inclusión y adecuaciones. El principio curricular rector o las bases curriculares no permiten o los libros no permiten hacer bajadas.

2 Categoría “Relación entre Actividad y Objetivos (REACOB2)

Las actividades planteadas y los objetivos propuestos tienen una relación adecuada y pertinente para su realización y logro.

Como el currículum nacional es tan rígido y las actividades son coherentes en su totalidad con los objetivos, no existe una variabilidad entre los resultados, pero al relacionarla con la bajada didáctica no existe una posibilidad de adecuación.

Cabe decir que la característica del currículum es positiva por un lado pero negativa por otro y no permite hacer adecuaciones o está pensado solamente en el niño o niña neurotípico, por lo tanto, no está pensado en los niños o niñas con NEE. (DUA decreto 83) La adecuación curricular es la respuesta a las necesidades y características individuales de los estudiantes, cuando la planificación de clases (aun considerando desde su inicio la diversidad de estudiantes en el aula) no logra dar respuesta a las necesidades educativas especiales que presentan algunos estudiantes, que requieren ajustes más significativos para progresar en sus aprendizajes y evitar su marginación del sistema escolar.

3“Categoría “Habilidades a desarrollar en unidad/actividad (HADUA3)

Se identifican las habilidades que desarrolla el programa a través de cada unidad y/o actividad.

Comprensión

Con respecto a la comprensión la gran mayoría de las actividades presenta comprensión de texto, literario y no literario, como también presenta evidencia de comprensión de imágenes presentadas.

Análisis de material multimedia

Las actividades presentan un alto análisis de material multimedia, considerando distintas formas de recursos para que los niños y niñas puedan experimentar.

Comunicación

El curriculum está diseñado en función más declarativa por parte del docente. Las actividades plantean estrategias de comunicación, en esta categoría son positivas las cifras pero al leer la planificación muchas veces las estrategias no son pertinentes con el lenguaje oral porque no da la instancia para que el alumno logre buscar el espacio donde se pueda desarrollar, conversar, comunicar y expresarse oralmente.

Expresión oral como ejercicio habitual

El resultado del análisis es alto, debido a que las actividades proponen espacios de conversación, el diálogo se da como ejercicio pero las consignas están muy enfocadas en el docente y no permiten al niño comunicarse libremente entre sus pares.

Esto quiere decir, que los espacios para expresarse se dan en la actividad pero el docente ocupa mucho de esos espacios explicando, dialogando y entregando consignas, por lo cual, no queda suficiente tiempo para que el estudiante se exprese libremente.

Reconocimiento de palabras

Según el resultado del análisis el reconocimiento de palabras no se presenta en la totalidad de las actividades de lenguaje verbal y por lo mismo se da en muy pocas actividades de lenguaje artístico.

Esta habilidad debe desarrollarse en la mayoría o en su totalidad de actividades de lenguaje verbal y artísticos

4 Categoría “Desarrollo de actitud promovido por el MBEP” (DAPROMBEP4)

La actividad propicia el desarrollo de actitudes de equidad, solidaridad y respeto entre los/as estudiantes, mediante acciones colaboradoras.

La categoría de Actitud se evidencian 25 presencias y 10 ausencias, las 25 de 35 actividades están intencionadas para que de manera explícita el docente trabaje con los niños y niñas del nivel y que se puedan abordar y trabajar esas actitudes. Estas actitudes son equidad, solidaridad y respeto entre los estudiantes.

Cabe destacar que las actividades vienen mezcladas tanto lenguaje oral como artístico por eso no hubo posibilidad de separarlas y por eso la opción fue trabajarlas de manera conjunta.

5 Categoría “Relación entre actitud y actividad” (REAA5)

La actividad aborda en su desarrollo la actitud que indica al comienzo.

Hasta acá se ha reafirmado que el currículum es fuerte, sólido y muy directivo.

Hay un currículum prescrito demasiado fuerte que impide poder hacer adecuaciones curriculares o poder pensar en cómo generamos las condiciones para facilitar el proceso, de que los docentes nos hagamos cargo y hagamos las mejoras, la priorización y la pertinencia, viene dado en un tipo de situación de aula que no es necesariamente la prototípica, el currículum chileno es demasiado estandarizado y la descripción que hay acá evidencia eso.

Podemos citar autores que hablan de cuan fuerte y robusto es el punto de vista es la estandarización del currículum y no está pensado desde los aprendizajes reales que tienen los niños en término de habilidades que logren o que alcancen sino que siempre se está pensando desde la mirada del currículum estandarizado.

El docente se tiene que adaptar a la propuesta del currículum y no necesariamente que sea capaz de adaptar el currículum a los niños y a las necesidades que ellos tengan y al contexto. en este currículum formatearon de tal manera el currículum preescolar que tiene tal estructura que impide el desarrollo del otro tipo de habilidad del desarrollo emocional,

desarrollo expresivo y cada vez más se parece a un currículum escolarizado y no parece preescolar.

6 Categoría “Consignas de actividades” (CDA6)

Las instrucciones aparecen de forma explícitas en la actividad

Plantea la mediación fría y mediación cálida, que se da cuando se negocia significado en el proceso de comprensión lectora. Ej: cuando te digo confía, fíjate, piensa, siente bien lo que te esta pasando, se da instrucción que matizan y que recurre a ciertos patrones afectivos motivacionales para que participen los niños en la clase pero está bien hay instrucciones como por ejemplo: fíjate bien en el software en tu izquierda arriba en el color naranja. Estas son instrucciones de acciones, de procesos que hay que hacer pero que no van acompañados de una mediación de tipo afectivo motivacional. Las dos ayudas son necesarias.

Se anota en cómo se dan las instrucciones explícitas, todo el tiempo se enfoca en que el docente tiene que hacer la acción pero nunca dice cómo tiene que hacerla, le dice el producto que tiene que alcanzar.

7 Categoría “Relación entre consignas explícitas y objetivos de aprendizajes” (RECEOA7)

Las actividades propuestas presentan instrucciones pertinentes y adecuadas con los objetivos declarados.

Las consignas se encuentran relacionadas de manera explícitas con los objetivos de aprendizaje pero en ocasiones están eran de muy baja calidad, donde la instrucción no queda totalmente clara la calidad de ésta.

Una cosa es que la consigna está y otra cosa es la calidad de la consigna.

8 Categoría “Relación entre recursos y objetivos” (RERO8)

El o los recursos propuestos en la actividad tiene relación directa y acorde con los objetivos indicados en la misma.

Con respecto a los recursos y su relación a los objetivos de coherentes se presenta un alto número de coherencia, pero cabe decir que se dio en 3 actividades que los recursos eran incoherentes porque era casi imposible obtener los recursos por los distintos escenarios y contextos en que se encuentran insertas las escuelas.

9 Categoría “Pertinencia de Recursos Educativos” (PDRE9)

El o los recursos propuestos para la actividad tienen relación directa y acorde con los objetivos indicados en la misma.

El currículum va generando cada vez menos condiciones de juego y participación activa de los estudiantes debido a que la pertinencia de los recursos no brindan un abanico de posibilidades y una adecuación para ello.

10 Categoría “Relación entre estrategias de evaluación y objetivos de aprendizaje” (REEDEYOA10)

Las estrategias de evaluación propuestas son adecuadas y pertinentes con relación a los objetivos declarados.

El resultado obtenido a partir del análisis de esta categoría evidencia un alto porcentaje de 29 actividades coherentes entre estrategias de evaluación y objetivos de aprendizaje , no obstante se visualiza un total de 6 actividades que presentan una evaluación incoherente entre estrategias de evaluación y objetivos de aprendizaje.

Según el MBEP desde el criterio C4.1. La evaluación debe considerar los diferentes componentes de los contextos de aprendizaje de acuerdo con las orientaciones del currículum vigente, por lo tanto, dado que son 35 actividades analizadas cumplen en su mayoría con el criterio C4.1.

11 Categoría “Retroalimentación” (RETRO11)

La actividad propuesta en el libro de texto considera la retroalimentación de los contenidos y habilidades trabajados de manera clara.

Los resultados obtenidos en la categoría Retroalimentación la que considera una retroalimentación de los contenidos y habilidades trabajadas de manera clara tiene como

resultado de una totalidad de 35 actividades analizadas , 32 de ellas presentan retroalimentación mientras que 3 de ellas no presentan.

Dado los resultados, las actividades propuestas favorecen a través de la retroalimentación el proceso de enseñanza aprendizaje considerando las fortalezas y los errores de los estudiantes para el desarrollo de las habilidades.

Cita desde el ATLAS.TI:

“Finalice la experiencia invitando a los niños a reunirse en un semicírculo y liderados por un integrante del equipo pedagógico, con- versen sobre lo que aprendieron durante la experiencia. Apoye con preguntas tales como: ¿qué hicimos hoy? ¿Cómo les resultó combinar movimientos? ¿Qué sensaciones les provocan realizar ejercicios? Luego, solicite que uno niño por grupo comente al resto de lo compartido.”

12 Categoría “Evaluación Formativa” (EF12)

Identifica en el libro de texto los espacios designados para realizar una evaluación formativa con el objetivo de monitorear el alcance de los contenidos y habilidades trabajados.

La actividad propuesta incorpora de manera clara una evaluación formativa para monitorear el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes.

En la categoría Evaluación formativa se obtienen como resultados que 29 actividades incorporan de manera clara una evaluación formativa con el fin de monitorear el proceso de aprendizajes de los/las estudiantes, mientras que 6 actividades evidencian una evaluación formativa ausente.

Según el Marco para la Buena Enseñanza - Parvularia el/la educador/a considera la evaluación como una oportunidad de aprendizaje y de mejora continua, a partir de la cual, junto con el equipo de aula, toma decisiones y realiza ajustes a los procesos educativos.

Cita desde el ATLAS.TI:

“Finalmente pida a los niños que reconstruyan la historia del cuento, explicando cómo ordenó sus emociones el monstruo, incorporando las ideas dibujadas, según cada emoción.

Plantee preguntas como: ¿qué hicimos hoy? ¿Qué aprendiste con el cuento? ¿Qué emociones sentiste hoy y cómo las puedes expresar y explicar a los demás?”

13 Categoría “Relación entre Estrategias de Evaluación y Núcleos de Aprendizaje” (REEDEYNA13)

Evalúa la relación entre las estrategias de evaluación y el o los núcleos de aprendizaje en que se enmarca la actividad.

La estrategia de evaluación, concuerda con el o los núcleos de aprendizaje tratados durante la actividad.

En esta categoría podemos evidenciar que 29 actividades son coherentes entre la evaluación de estrategias de evaluación y/o los núcleos de aprendizajes, mientras que 6 actividades presentan una evaluación incoherente.

Se presenta un ejemplo de la coherencia que existe entre las evaluación donde se consideran los núcleos de aprendizajes.

Cita desde el ATLAS.TI:

“Se recomienda realizar una escala de valoración a partir de las emociones vistas en otros y los detalles que incluyen al describir o imitarlas”

14 Categoría “Orientaciones para Adecuar las Actividades” (OPALA14)

Identifica si dentro de las actividades se entregan orientaciones para adecuar, es decir, para hacer accesible el currículo a todas las y los estudiantes por medio de modificaciones que se realicen, ya sea en los contenidos, indicadores de logro, actividades o metodología, con el fin de atender las dificultades que puedan surgir durante las actividades propuestas en función de las características de los posibles grupos.

La categoría de orientaciones para adecuar las actividades obtiene como resultado del análisis que 10 actividades presentan adecuaciones para las actividades mientras que 25 de actividades no presentan adecuaciones lo que evidencia esta categoría es que el currículum chileno es rígido, ya que no está creado tomando en cuenta las NEE.

Las orientaciones de adecuación de las actividades son escasas y las posibles adecuaciones propuestas no cumplen con los criterios, siendo estas de muy baja calidad.

Cita desde el ATLAS. TI:

“PREPARACIÓN PARA LA EXPERIENCIA

Prepare los dados con anticipación, disponga un set de dos dados por grupo de niños.

Para los dados de las emociones pinte con un color en cada una de sus caras.

Para los dados de las expresiones artísticas, escriba o pegue una imagen que signifique representar la emoción con: el cuerpo, gestos, dibujando o cantando. Incluya acá dos signos de interrogación para que los niños elijan cómo representar.”

15 Categoría “Orientaciones para la Convivencia” (OPCONV15)

Identifica si existen orientaciones dirigidas al docente sobre cómo crear o mantener las normas de convivencia durante la actividad para permitir un ambiente de aprendizaje propicio y organizado.

Existen indicaciones dirigidas a las y los docentes que orienten la forma de crear o mantener normas de convivencia durante la actividad.

A partir de los resultados bajos obtenidos de esta categoría teniendo presente 15 actividades orientaciones para la convivencia y 20 actividades no presentan orientaciones podemos decir que necesitamos orientaciones para la convivencia y debiese estar en todas las experiencias de aprendizaje. La aceptación y la empatía.

En la preparación de la experiencia debiese estar explícito normas en las cuales se promueva el respeto, trabajo en equipo, empatía.

Existe una gran cantidad de estudiantes extranjeros que no entienden el idioma español y no hay orientaciones en el texto de cómo enfrentarnos a esta situación.

Nos llama poderosamente la atención que esto no se haya abordado en el corpus ya que en el año 2018 transitamos de las minutas para el trabajo con estudiantes migrantes a las orientaciones, existiendo un manual que entrega directrices sobre las inclusiones y diversidades que no se leyeron o tomaron en cuenta.(manual de buenas prácticas en inclusión educativa- UVM)

El marco para la buena enseñanza nos dice que este promueve prácticas educativas con altas expectativas de aprendizaje hacia todos los niños y las niñas, orientadas a generar un

ambiente de aprendizaje basado en la confianza, el ejercicio de la ciudadanía, la participación, el respeto, el juego, la colaboración, el compañerismo y la reciprocidad, dentro y fuera del aula, y prácticas que favorezcan la convivencia y un clima de buen trato entre todos los niños y las niñas y con los otros miembros de la comunidad educativa y local.

Cita desde el ATLAS.TI:

“PREPARACIÓN PARA LA EXPERIENCIA

Contacte alguien de la comunidad que realice un breve espectáculo de mimo.

Prepare el espacio para que los niños se sienten en el suelo cómodamente. Oscurezca la sala y prepare un lugar donde puedan abarcarla con la mirada como si estuviesen en un show.

Exhiba en algún lugar de la sala la carta Gantt del proyecto, de manera que los niños puedan realizar un seguimiento visual de su desarrollo.”

16 Categoría “Orientaciones para Adecuar las Evaluaciones” (OPALEVA16)

Se identifica si las actividades entregan orientaciones para modificar las estrategias de evaluación de modo que todos los/as estudiantes puedan demostrar lo aprendido.

Existen indicaciones dirigidas a las o los docentes que orienten la forma de realizar adecuaciones a la estrategia de evaluación.

La categoría para las orientaciones para adecuar las evaluaciones obtiene a partir del análisis un resultado de 6 actividades con Orientaciones para adecuar las evaluaciones Presentes y 29 actividades con Orientaciones para adecuar las evaluaciones ausentes.

Lo que deja en evidencia que no se toman en cuenta las publicaciones realizadas en el decreto 67 que entró en vigencia en marzo del 2020. En este decreto de evaluación, que cambia el sistema evaluativo, los colegios a fines del 2019 debieron reformular su reglamento de evaluación ya que este debía ser acorde al decreto 67. Este decreto se centra en la evaluación de desempeño de aprendizaje.

Si tomo este decreto y lo aplico con lo analizado en el corpus podemos decir que no cumple con lo estipulado en el decreto ya que habla del tipo de evaluación, la retroalimentación, el acompañamiento y el foco en el proceso de aprendizaje de niñas y niños.

Cita desde el ATLAS.TI:

“Evaluación

Se sugiere realizar un registro de diálogo de las respuestas de los niños en función de: (1) las explicaciones del cuento, (2) qué emoción sienten y cómo la representan.”

17 Categoría “Orientaciones para la Optimización del Tiempo” (OPLD17)

Identifica si las actividades entregan orientaciones al docente para gestionar el tiempo de la clase de manera adecuada, ya sea en la aplicación o desarrollo de la actividad, retroalimentación, evaluación, etc.

Presencia de indicaciones dirigidas a las o los docentes que orienten la forma de optimizar el tiempo durante la actividad.

En esta categoría se logra demostrar que a partir del análisis del corpus, las actividades presentan un nivel muy bajo en Orientaciones para la optimización del tiempo durante la actividad, ya que de una totalidad de 35 actividades solamente presentan 2 de ellas Orientaciones para la optimización del tiempo, y 33 de ellas están ausentes.

El marco para la buena enseñanza- Parvularia nos dice que El/la educador/a considera el tiempo como un componente fundamental del ambiente educativo, por ello se deben intencionar pedagógicamente todas las instancias de la jornada, de acuerdo con los objetivos del currículum vigente y las características de los niños y las niñas del grupo. A su vez, resguarda un equilibrio entre: períodos constantes y variables, períodos asignados a cada núcleo, actividades colectivas e individuales y espacios interiores y exteriores al aula, con la finalidad de ampliar y enriquecer las oportunidades de aprendizaje, acercando a los niños y las niñas a su entorno natural y sociocultural.

Cita desde el ATLAS.TI:

“PREPARACIÓN PARA LA EXPERIENCIA (15 minutos)

Contacte alguien de la comunidad que realice un breve espectáculo de mimo.

Prepare el espacio para que los niños se sienten en el suelo cómodamente. Oscurezca la sala y prepare un lugar donde puedan abarcarla con la mirada como si estuviesen en un show.

Exhiba en algún lugar de la sala la carta Gantt del proyecto, de manera que los niños puedan realizar un seguimiento visual de su desarrollo.”

18 Categoría “Orientaciones para la Reflexión de Práctica Docente” (OPRDPDOC18)

Identifica si existen indicaciones dirigidas a las o los docentes que propicien una reflexión sobre su práctica pedagógica.

Las actividades contienen indicaciones que permiten a las o los docentes reflexionar sobre su práctica.

Se puede evidenciar en la categoría Orientaciones para la reflexión de la práctica docente, un bajo resultado obtenido del análisis del corpus ya que 11 actividades presentan indicaciones que permiten al docente reflexionar sobre su práctica y 24 actividades se encuentran ausentes las orientaciones para la reflexión de práctica docente.

Según el Marco para la Buena Enseñanza criterio D.4 El/la educador/a comprende la importancia que tiene su práctica pedagógica en el aprendizaje de todos los niños y las niñas del grupo y, por tanto, desarrolla una reflexión crítica y sistemática, tanto individual como colectiva, sobre sus fortalezas y mejora profesional, en función de las oportunidades de aprendizaje y evaluación que realiza; esta reflexión se constituye en una oportunidad de aprendizaje para los/as educadores/as que les permite interpretar las situaciones de enseñanza e incorporar cambios que mejoren la práctica en base a evidencias de la cotidianidad del aula. Según Schön (1998), la “reflexión en la acción” o la conversación reflexiva del/la educador/a le permite construir un saber pedagógico, criticar su práctica y transformarla, haciéndola más pertinente a las necesidades del medio.

Cita desde el ATLAS.TI:

“PREPARACIÓN PARA LA EXPERIENCIA

Esta experiencia puede realizarse fuera del proyecto, en situaciones en las que quiera volver a trabajar la representación de características personales, cambiando los animales, plantas e insectos, por otros elementos que le parezcan interesantes y desafiantes.

Esta experiencia requiere preparar set de materiales para realizar las máscaras por grupo. Asegúrese de que haya diversidad de elementos.”

19 Categoría “Recurso Web” (RWEB19)

Identifica si la actividad sugiere o no recursos web, y si estos se encuentran disponibles para consulta.

Se puede ver en los resultados que existe un gran porcentaje de actividades que no presentan recursos web, estas son 22, por otra parte, hay una cantidad de 6 actividades que no tiene acceso al recurso web, sin embargo, hay 7 experiencias de aprendizaje que sí tienen acceso al recurso web, lo que es preocupante debido a que el contexto de pandemia en el que estamos requiere que se trabaje utilizando la tecnología para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes.

Cita desde el ATLAS.TI:

“RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE

Plumones de colores punta fina. Lápices de colores.

Hojas tamaño carta.

Evidencias de los seres vivos (fotos, anotaciones...) organizadas por similitudes.

Información investigada previamente sobre los seres vivos.

Una enciclopedia de seres vivo”

20 “Categoría “Relación entre Actividad y Tiempo Designado” (REAYTDESIG20)

Se evalúa si el tiempo destinado para la aplicación de la actividad es adecuado o no.

El tiempo destinado para la realización de la actividad es suficiente para permitir su aplicación de manera completa y efectiva durante la realización de la clase.

El resultado de análisis en esta categoría es alto, ya que se evidencia que todas las actividades tienen relación con el tiempo designado porque el tiempo va a ser siempre un factor flexible.

21 Categoría “Relación con los Objetivos Transversales” (RCLOTRAN21)

Se identifica si en las actividades existe la posibilidad explícita de establecer una relación con objetivos de otros núcleos de aprendizaje.

En las actividades existe la posibilidad de hacer una conexión explícita con otros núcleos de aprendizaje.

En esta categoría se logra demostrar que se encuentra presente una relación interdisciplinaria en todas las actividades, logrando establecer vínculos de complementariedad y de cooperación entre núcleos de aprendizaje.

Cita desde el ATLAS.TI:

“OAT / OA

IE - DPS

Identidad y Autonomía

1 Comunicar a los demás, emociones y sentimientos tales como: amor, miedo, alegría, ira, que le provocan diversas narraciones o situaciones observadas en forma directa o a través de TICs.”

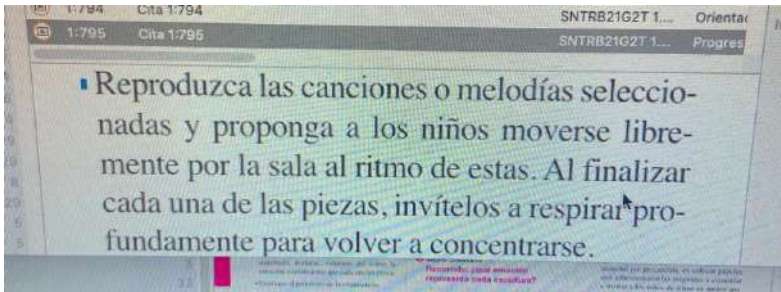
22 Categoría “Progresión de Habilidades” (PDHAB22)

Se evalúa si las actividades propuestas en una unidad evidencian una relación de progresión con las habilidades a desarrollar.

Las actividades propuestas poseen una progresión pertinente y adecuada con las habilidades a trabajar.

Se evidencian 33 experiencias de aprendizaje propuestas de progresión de habilidades que son coherentes y poseen progresión pertinente, sin embargo, se evidencia que existe incoherencia en 2 experiencias de aprendizaje propuestas.

Cita desde el ATLAS.TI:



23 Categoría “Actitudes según el MBEP” (ACTSMBEP23)

Actitudes declaradas en el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia

En esta categoría, existen 23 experiencias de aprendizaje que utilizan el juego como estrategia pedagógica, promoviendo la libre elección, utilizando el disfrute para potenciar los aprendizajes de los niños y niñas.

Por otra parte, se evidencian un nivel alto de experiencias de aprendizaje pertinentes, 34 en total, que utilizan estrategias para considerar los ritmos e intereses de todos los niños y niñas del grupo. Asimismo, las experiencias de aprendizajes que promueven el rol activo y protagónico de todos los niños y las niñas del grupo para favorecer el aprendizaje son 34. Sin embargo, hay solo 6 actividades que utilizan estrategias de trabajo con las familias y el equipo de aula para promover, en ellos, altas expectativas de aprendizaje. Lo que es preocupante porque es fundamental involucrar a la familia en este proceso de enseñanza aprendizaje, según un estudio realizado por UNICEF sobre las características de las escuelas efectivas encontró que todas realizaban acciones concretas, aunque diversas, para vincularse con las familias, apuntando a la construcción de una alianza entre ambas instituciones. Aquí dos aspectos se destacan como comunes: que los padres manifiestan confianza en el establecimiento educativo y las altas expectativas en el aprendizaje que podían conseguir sus hijos ([UNICEF, 2004](#)).

Cita desde el ATLAS.TI:

“Explique y modele “El juego del ovillo”, señalando lo siguiente: este juego trata de que uno de nosotros parte tomando la punta del ovillo de lana, toma una pregunta, la responde y luego, sin soltar la hebra lo lanza a algún miembro del grupo, quien toma una pregunta y responde, y sin soltar la hebra, lanza el ovillo”

24 Categoría “Adecuación Temporal de Aprendizajes Artísticos y Lenguaje Oral Asociados a la Unidad” (ATAAYLOAUN24)

Tiempo adecuado para aplicación de la unidad

Las semanas destinadas para la revisión completa de la unidad y sus objetivos corresponden a un tiempo adecuado para su implementación.

En esta categoría se logró analizar que el tiempo de la unidad son adecuadas porque el tiempo utilizado es para la revisión completa y sus objetivos corresponden a un tiempo adecuado para su implementación.

Cita desde ATLAS.TI:

Proyecto 1: El circo de las emociones y sentimientos			Página de la GDD	Página del CA
Página de presentación del proyecto				
Nombre de EA	OA	OAT		
P1 EA1 ¿Qué emociones expresan?	LA1	IyA3	72	2
P1 EA2 ¿Cómo desenredamos nuestras emociones?	LV2	IyA1	74	3
P1 EA3 ¿Qué emoción es y cómo la expreso?	LV6	IyA3	76	4
P1 EA4 Improvisemos movimientos	LA4	CyM5	78	
P1 EA5 ¿Cómo nos expresaremos?	LA6	IyA1	80	
P1 EA6 ¿Cómo han cambiado estos objetos?	CES4	CyC9	82	
P1 EA7 ¿Cómo creamos esculturas de emociones?	LA5	IyA3	84	
P1 EA8 ¿Qué elementos traspasan la luz?	EEN4	IyA12	86	
P1 EA9 ¿Qué hago con mi rabia?	LA7	IyA4	88	5
P1 EA10 Música maestro!	LA3	CyM6	90	
P1 EA11 ¿Cómo adornamos el circo?	PM1	IyA12	92	6
P1 EA12 ¿Qué sonido vendrá ahora?	PM1	CyM3	94	
P1 EA13 Juguemos al circo	LA2	CyM7	96	
P1 EA14 ¿Cómo prevenir accidentes?	CES1	CyC7	98	
P1 EA15 Compartamos con la comunidad	LA3	CyC2	100	

25 Categoría “Relación de Progresión entre las Unidades del Programa” (RDPEUNDR25)

En esta categoría se evalúa la distribución de las unidades de aprendizaje del programa, determinando si se realiza de manera progresiva y coherente o no.

Las unidades del programa están diseñadas y distribuidas considerando la progresión y distribución coherente entre ellas

En esta categoría se evidencia que la unidad es coherente porque las unidades del programa están diseñadas y distribuidas considerando su progresión y relación entre sí.

Cita desde el ATLAS.TI:

Proyecto 1: El circo de las emociones y sentimientos				Página de la GDD	Página del CA
Página de presentación del proyecto			70		
Nombre de EA	OA	OAT			
P1 EA1 ¿Qué emociones expresan?	LA1	IyA3	72		2
P1 EA2 ¿Cómo desenredamos nuestras emociones?	LV2	IyA1	74		3
P1 EA3 ¿Qué emoción es y cómo la expreso?	LV6	IyA3	76		4
P1 EA4 Improvisemos movimientos	LA4	CyM5	78		
P1 EA5 ¿Cómo nos expresaremos?	LA6	IyA1	80		
P1 EA6 ¿Cómo han cambiado estos objetos?	CES4	CyC9	82		
P1 EA7 ¿Cómo creamos esculturas de emociones?	LA5	IyA3	84		
P1 EA8 ¿Qué elementos traspasan la luz?	EEN4	IyA12	86		
P1 EA9 ¿Qué hago con mi rabia?	LA7	IyA4	88		5
P1 EA10 Música nuestro!	LA3	CyM6	90		
P1 EA11 ¿Cómo adornamos el circo?	PM3	IyA12	92		6
P1 EA12 ¿Que sonido vendrá ahora?	PM1	CyM3	94		
P1 EA13 Jugamos al circo	LA2	CyM7	96		
P1 EA14 ¿Cómo prevenir accidentes?	CES1	CyC7	98		
P1 EA15 Compartamos con la comunidad	LA1	CyC2	100		

Proyecto 2: ¿Quién soy? ¿Qué me identifica?				Página de la GDD	Página del CA
Página de presentación del proyecto			102		
Nombre de EA	OA	OAT			
P2 EA1 ¿Cuáles son mis favoritos?	LA7	IyA5	104		7
P2 EA2 ¿Ail soy yo?	LV8	IyA8	106		8
P2 EA3 ¿En qué nos parecemos?	PM3	CyC6	108		9
P2 EA4 ¿Cómo se comportan los amigos?	LV7	CyC3	110		10
P2 EA5 ¿Cuál sería nuestra canción?	LA3	CyM3	112		
P2 EA6 ¿Cómo es mi familia?	PM6	IyA10	114		11
P2 EA7 ¿Cómo es mi baño?	CES11	CyM9	116		
P2 EA8 ¿Qué me gustaría ser cuando grande?	CES1	IyA13	118		12
P2 EA9 ¿Quiénes trabajan en nuestra escuela?	CES1	IyA2	120		13
P2 EA10 ¿Cómo es el lugar donde vivimos?	LV3	IyA6	122		
P2 EA11 ¿Qué pueblo me identifica?	LV9	IyA7	124		
P2 EA12 Nuestros juegos, comidas y artesanías.	CES6	CyC4	126		
P2 EA13 ¿Cómo era antes y cómo es ahora?	CES2	CyC10	128		14
P2 EA14 ¿Qué lugar del mundo me gustaría conocer?	LV10	CyC8	130		15
P2 EA15 ¿Quién soy? ¿Qué me identifica?	LV1	IyA8	132		16

26 Categoría “Relación de Estrategias de Aprendizaje y Lenguaje Verbal” (RDEDAYLV26)

En esta categoría se evalúa la incorporación de estrategias lúdicas y desafiantes para las experiencias de aprendizaje de lenguaje verbal.

Estas favorecen la oralidad entre los niños y las niñas y entre ellos y el equipo de aula para desarrollar aprendizajes más significativos.

Para responder a todos los niños y las niñas del grupo, imitando, extendiendo y/o reelaborando su expresión.

Presencia estrategias de aprendizaje lúdicas y desafiantes: 19

Ausencia de estrategias de aprendizaje lúdicas y desafiantes: 1

Presencia de iniciativas comunicativas (no verbales y verbales): 19

Ausencia de iniciativas comunicativas (no verbales y verbales): 1

En este análisis, se evidencia la presencia de estrategias de aprendizaje lúdicas y desafiantes en 19 estrategias de aprendizaje, lo cual facilita la oralidad entre los estudiantes y el equipo de aula para desarrollar aprendizajes más significativos.

En el caso de la presencia de iniciativas comunicativas (no verbales y verbales) que corresponde a una cantidad de 19 experiencias de aprendizajes.

Desde el MBEP considera que:

C.2.3 Se debe responder a las iniciativas comunicativas (no verbales y verbales) de todos los niños y las niñas del grupo, imitando, extendiendo y/o reelaborando su expresión.

C.3.3 Es necesario Incorporar estrategias de aprendizaje lúdicas y desafiantes

que favorecen la interacción entre los niños y las niñas y entre ellos y el equipo de aula para aprendizajes más significativos.

Cita desde el ATLAS.TI:

“Mi carnet de identificación

Muestre a los niños su carnet de identidad. Pregunte: ¿saben lo qué es? ¿Qué datos contiene? ¿Para qué sirve?

Recoja los comentarios de los niños y reconstruya explicitando la información que contiene y la importancia que tiene para identificarnos como personas únicas. Enfatice en la importancia de la firma y la huella digital.”

**27 Categoría “Relación de estrategias de Aprendizaje y Lenguajes Artísticos”
(RDEDAYLAR27)**

En esta categoría se evalúa la incorporación de estrategias lúdicas y desafiantes para las experiencias de aprendizaje de lenguajes artísticos.

Estas favorecen el desarrollo de lenguajes artísticos entre los niños y las niñas y entre ellos y el equipo de aula para desarrollar aprendizajes más significativos.

Para responder a todos los niños y las niñas del grupo, imitando, extendiendo y/o reelaborando su expresión para desarrollar lenguajes artísticos.

- Presencia de Estrategias de Aprendizajes Lúdicas y Desafiantes LA: 12
- Ausencia de Estrategias de Aprendizaje Lúdicas y Desafiantes LA: 3
- Presencia de Iniciativas Comunicativas (no verbales y verbales) LA: 14
- Ausencia de Iniciativas Comunicativas (no verbales y verbales) LA: 1

En esta categoría se evalúa la presencia de estrategias de aprendizajes lúdicas y desafiantes para la experiencia de lenguajes artísticos, en la cual hay 12 experiencias de aprendizajes presentes que favorecen el desarrollo de aprendizajes artísticos. Sin embargo, hay 3 ausencias de estrategias de aprendizajes lúdicas y desafiantes de lenguajes artísticos.

Por otro lado, hay 14 experiencias de aprendizajes que tienen la presencia de iniciativas comunicativas (no verbales y verbales) de lenguajes artísticos. En cambio, se evidencia 1 actividad que tiene ausencia de iniciativas comunicativas (no verbales y verbales) de lenguajes artísticos.

Desde el MBEP considera que:

C.2.3 Se debe responder a las iniciativas comunicativas (no verbales y verbales) de todos los niños y las niñas del grupo, imitando, extendiendo y/o reelaborando su expresión.

C.3.3 Es necesario Incorporar estrategias de aprendizaje lúdicas y desafiantes

que favorecen la interacción entre los niños y las niñas y entre ellos y el equipo de aula para aprendizajes más significativos.

Desde el ATLAS.TI:

El mimo realiza un breve espectáculo relacionado con distintas emociones: pena, asombro, sorpresa, enojo, alegría, miedo.

Invite a los niños a imitar al mimo y las expresiones que realiza con su cara y cuerpo.

7. CONCLUSIONES/REFLEXIONES FINALES

De acuerdo al análisis desarrollado, daremos a continuación la revisión del resultado del cumplimiento de los objetivos específicos, general y pregunta de investigación que se ha propuesto para la realización del trabajo investigativo:

En relación al primer objetivo específico, el cual corresponden a: “Comparar el currículum nacional con el texto para el docente del nivel transición 2 propuesto por el Ministerio de Educación”, éste se ha cumplido en su totalidad, ya que a través del análisis apoyado por el software ATLAS.TI, se logró realizar la comparación del currículum nacional observando que el texto tiene correspondencia dentro del corpus del texto en las distintas etapas de desarrollo de las unidades y actividades propuestas.

Respecto al segundo objetivo específico, correspondiente a: “Elaborar un libro de código para realizar la revisión del texto de NT2 propuesto por el ministerio enfocado en el lenguaje oral”, este se ha cumplido en forma total, debido a que se adaptó un libro de código ya existente para el análisis de programas, adecuando e incluyendo criterios de medición enfocados en el lenguaje oral extraídos desde el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia (2019) y Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018), logrando alcanzar el objetivo de análisis, triangulando la información.

En cuanto al tercer objetivo específico, referido a: “Analizar los resultados obtenidos a partir de la evaluación del texto de estudio”, se considera el objetivo cumplido de manera total, puesto que, a partir de la información obtenida del ATLAS.TI en conjunto con el Marco Referencial se ha logrado interpretar y contrarrestar la pertinencia del texto del docente para su práctica pedagógica y la potenciación de las habilidades de lenguaje oral y artístico, lo que deja en evidencia una profunda reflexión sobre la pertinencia del uso del texto en las aulas.

Respecto al objetivo general, correspondiente a: “Evaluar la calidad curricular del libro para el docente propuesto para NT2 en el ámbito del desarrollo de la lengua oral”, se ha cumplido de manera total, puesto que, a través del análisis del corpus con el libro de código y el software, fue posible evaluar y obtener información interpretativa de la calidad

del libro, como también del desarrollo de la lengua oral y cómo algunos aspectos curriculares pueden influir en éste.

Además permitió realizar un análisis objetivo y con evidencia comparativa.

En cuanto a la pregunta de investigación, correspondiente a “¿Las actividades referidas a oralidad y lenguajes artísticos presentes en el libro del docente de NT2 (2021), son pertinentes curricularmente para el desarrollo de la oralidad y los lenguajes artísticos?”. Se ha logrado responder a la pregunta de forma total, ya que, por medio del diseño de aplicación del libro de código y análisis de las actividades del texto, se obtuvo información relevante para evaluar la calidad curricular del texto, por ejemplo; no todas las actividades propuestas presentaban desarrollo del lenguaje oral y lenguajes artísticos, de igual modo presenta una escasa reflexión pedagógica para el equipo de aula, lo que hace que no se logre mejorar las experiencias de aprendizaje propuestas.

En cuanto a las barreras que se dieron por contexto de pandemia (Covid 19), se interpreta que el texto del docente no posee las adecuaciones para abordar la contingencia de clases remotas, haciendo aún más complejo el escenario para el docente y práctica.

Con respecto a la reflexión del análisis lo más débil que se evidenció es que la formulación es eminentemente teórica y no está pensado en hacer bajadas didácticas que sean pertinentes para la diversidad de los niños que hoy en día asisten al sistema educativo y que no se corresponde con los criterios de interculturalidad; de diversidad, de inclusión, cognitiva, física y diversidad socio cultural. El texto está propuesto para un modelo de estudiante, sin barreras para el aprendizaje o algún tipo de discapacidad motora, el cual dificulte la realización de las actividades por parte del docente, instalando un modelo de docente que no tolera la diversidad.

Con respecto a la clase ésta debe funcionar con estudiantes estándar, pero por el contrario, la diversidad es la que se encuentra en las aulas.

El día de hoy tenemos el sistema SAE, el cual, brinda la alternativa de postular a un estudiante sin discriminación al establecimiento que su familia escoja, porque parte de lo

que a ocurrido en el contexto chileno es que hemos tenido una serie de cambios curriculares importantes los últimos 10-15 años y que todos van en la línea de la inclusión, la diversidad, la aceptación de lo distinto y la valoración de la riqueza del ser humano en su diversidad de posibilidades.

Sin embargo, el curriculum que está propuesto en el texto para el docente no responde a esos lineamientos de hacerse cargo desde una mirada de diversidad y favorecer a que los docentes se suban al carro de esta transformación social que involucra la sociedad del siglo xxi y a lo que el propio banco mundial plantean, que debe haber inclusión y diversidad , y lo que se puede observar en el trabajo es sumamente deficitario, no da condiciones de transformación social ni de desarrollo didáctico que permitan que el docente logre hacer adecuaciones que faciliten el proceso de aprendizaje y la pertinencia.

¿De qué sirve el libro si no puedo hacer DUA?, no es posible porque no es pertinente. No se ha hecho el trabajo de evaluación de textos como corresponde, no se ha consultado a las áreas correspondientes de estos temas y se está negando la posibilidad de la diversidad en las aulas.

Se necesitan orientaciones para la convivencia, las cuales deben estar en todas las experiencias de aprendizaje, cómo también la aceptación y la empatía.

Además, en la preparación de la experiencia deben estar consideradas las normas en las cuales se promueva el respeto, trabajo en equipo, empatía, ponerse en el lugar del otro y el respeto a diversos tipos de lenguas y culturas, lo que lleva a potenciar el lenguaje oral, artístico y el discurso oral entre pares.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cassany, D (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplo, y reflexiones.

Revista Tarbiya. pp. 113-132

<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/download/7275/7623/0>

Constitución Política de la República de Chile. Ley 20.370 Art.31. 12 de septiembre 2009.

(Chile)

CPEIP, M. (2008). Marco para la Buena Enseñanza. Santiago: Maval Limitada.

<https://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>

Gómez, L. (2010). Un espacio para la investigación documental. Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica, 1(2), 226-233.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815129>

Lorenzo, C. R. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. Educação,

31(1), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>

Quintana Peña, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. En Quintana Peña, A. y Montgomery, W. (Eds.) Psicología tópicos de actualidad, pp. 65-73. Lima:

UNMSM. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/handle/123456789/2724>

SOTO, ORTEGA V. (2020). "Concepciones sobre trabajo colaborativo en docentes de educación regular y docentes de educación diferencial en escuelas particulares subvencionadas con y sin PIE de la Región Metropolitana"

Araneda, Soto, et. At. (2020). "Propuesta de modelo de análisis para programas educativos chilenos de secundaria: Análisis y evaluación del programa "Lectura y Escritura Especializada"

Páginas web consultadas:

<https://escolar.mineduc.cl/apoyo-la-trayectoria-educactiva/programa-integracion-escolar/>

<https://www.nidcd.nih.gov/es/espanol/el-trastorno-especifico-del-lenguaje#3>

<https://bebeinnova.com/blog/2018/02/21/las-etapas-del-desarrollo-del-lenguaje/>

<https://medium.com/@crpizarro/potenciacion-del-lenguaje-verbal-en-los-ninos-y-niñas-adf02806f09b>

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342014000100001

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782020000100143

https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf

<http://www.curriculumnacional.cl/>

<https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

<https://parvularia.mineduc.cl/>