

PROGRESIONES DE APRENDIZAJE EN ESPIRAL
ORIENTACIONES PARA SU IMPLEMENTACIÓN

**LENGUAJE Y
COMUNICACIÓN**

CONVENIO DE COLABORACIÓN MINEDUC - UDP



**CHILE LO
HACEMOS
TODOS**

udp Pedagogía en
Educación Diferencial
FACULTAD DE EDUCACIÓN



Ministerio De Educación Chile
División Educación General
Unidad de Educación Especial

Progresiones de Aprendizaje en Espiral
Orientaciones para su Implementación
Lenguaje y Comunicación
ISBN: 978-956-292-738-3

Equipo Coordinador Unidad de Educación Especial MINEDUC
Débora Barrera Mardones
María Soledad González Serrano

Equipo Coordinador y Elaborador Universidad Diego Portales
Liliana Ramos Abadie
Luz María Terán Lonsdale
Constanza San Martín Ulloa

Asesores Curriculares Universidad Diego Portales
Soledad Concha Bañados
Renato Gazmuri Stein

Equipo Área Lenguaje y Comunicación Universidad Diego Portales
Paola Miño Romero
Andrea Villalobos Figueroa
Rocío Rojas Flores

Validadores Expertos
Ismael García Cedillo
Cynthia Duk Homad
Ana María Hernández Moyano
María del Pilar Polloni Erazo
Pamela Iturra González
Myriam Solís Arancibia

Diseño
Nicolás Gutierrez Guzmán
Nicolás Morales Estruch
Felipe Valdés Figueroa

Edición
Patricio Espinosa Cuevas

Diciembre 2018

Especial agradecimiento a las y los docentes y miembros equipos técnico-pedagógicos de los siguientes establecimientos educacionales, que aportaron con su conocimiento y experiencia en el proceso de validación final del instrumento:

Escuela Aliro Lamas Castillo, Región de Atacama
Centro Tratamiento Integral Rayito De Sol, Región de Antofagasta
Colegio Especial CELIPRAS, Región de Los Ríos
Escuela Especial Erico Hornung, Región de La Araucanía
Escuela Mi Mundo, Región de Magallanes
Escuela N°1 Isabel Riquelme, Región del Maule

Tabla de contenido

Presentación del instrumento	7
1. Primer Capítulo: Fundamentos, Elaboración y Estructura de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación	9
¿Por qué las Progresiones de Aprendizaje en Espiral fortalecen el desarrollo de la Educación Inclusiva en nuestro país?	11
¿Cuáles son los fundamentos de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral?	12
¿Por qué hablamos de Progresiones de Aprendizaje en Espiral?	13
¿Cómo se construyeron las Progresiones de Aprendizaje en Espiral?	15
Variables consideradas para la construcción de las Progresiones	16
Estructura de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral	17
2. Segundo Capítulo: Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación	19
Propósito Norte de la Asignatura	21
Eje 1 Comunicación Oral y en Otras Modalidades	22
Progresión 1: Producción Oral y en otras Modalidades	22
Progresión 2: Comprensión Oral y en otras modalidades	26
Eje 2 Lectura	30
Progresión 3: Lectura inicial	30
Progresión 4: Comprensión de Lectura	34
Progresión 5: Interés por la lectura	40
Eje 3 Escritura	44
Progresión 6: Escritura Libre	44
Progresión 7: Escritura Guiada	48
Progresión 8: Manejo de la Lengua	54
3. Tercer Capítulo: Orientaciones para la utilización de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de la asignatura de Lenguaje y Comunicación	59
¿Qué conocimientos ayudarán al docente a tomar decisiones con este instrumento?	61
Fundamentos y organización curricular de la asignatura de Lenguaje y Comunicación	61
Discapacidad y diversidad del funcionamiento humano	63
Diversificación de la Enseñanza	65
¿Cómo utilizar las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de Lenguaje y Comunicación para la toma de decisiones curriculares?	66
Paso 1: Contextualizar al grupo curso	66
Paso 2: Decidir sobre el uso de las Progresiones para el diseño del plan anual	68
Paso 3: Estimar la cantidad de horas anuales a destinar para trabajar cada OA	73
Paso 4: Agrupar OA para organizar Unidades Didácticas	73
Paso 5: Desglosar los OA en Metas de Aprendizaje	76
Paso 6: Seleccionar habilidades y/o actitudes para las Unidades Didácticas	78
Paso 7: Definir indicadores de logro para los OA, habilidades y/o actitudes	78
Paso 8: Elaborar el Plan de Evaluación de la Unidad Didáctica	79
Paso 9: Reflexionar y tomar nuevas decisiones pedagógicas	82
Bibliografía	85
Anexos	87
Anexo 1: Orientaciones para dar respuesta a la diversidad de funcionamientos cognitivos en el contexto del Lenguaje y Comunicación	88
Anexo 2: Ejemplos de implementación de las pautas del DUA y aspectos didácticos y curriculares asociados a las pautas	90

Presentación del instrumento

El presente instrumento curricular tiene el propósito de contribuir al desarrollo de procesos educativos inclusivos que garanticen el acceso, participación y aprendizaje de la totalidad de las y los estudiantes en el sistema escolar, especialmente de quienes presentan discapacidad o discapacidad múltiple y desarrollan su proceso educativo en escuelas especiales o básicas con Programa de Integración Escolar (PIE).

Las Progresiones de Aprendizaje en Espiral y Orientaciones para su Implementación responden a los desafíos del Decreto 83 de 2015, al ofrecer una propuesta de priorización de aprendizajes básicos imprescindibles del Currículo Nacional para favorecer el desarrollo personal y social de las y los estudiantes, así como su participación e inclusión social (Mineduc, 2015). En este marco, constituyen un recurso concreto para acercar el currículo a los procesos de enseñanza y aprendizaje que involucran a estudiantes que enfrentan mayores barreras y requieren de apoyos intensivos, durante un período o en forma permanente, para avanzar en su trayectoria educativa.

En este documento se dan a conocer las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación. El primer capítulo considera los siguientes aspectos:

- Fundamentos del instrumento.
- Conceptualización de la noción de Progresiones de Aprendizaje en Espiral.
- Aspectos relativos a la construcción del instrumento.
- Variables utilizadas para la construcción del instrumento.
- Estructura de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral.

En el segundo capítulo se presentan las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, incluyendo el Propósito Norte de la asignatura, los Propósitos de los Ejes y las Progresiones mismas, organizadas en secuencias de Objetivos de Aprendizaje (OA, en adelante) que apuntan a un mismo ámbito de conocimiento y/o habilidad, entre 1° a 6° año básico. Cabe destacar que el Propósito Norte se fundamenta en aspectos relevantes del currículo de la asignatura y en una visión ecológica y funcional, que privilegia la adquisición de aprendizajes nucleares, caracterizados por su pertinencia y relevancia para la vida de las y los estudiantes. Por su parte, los Propósitos de los Ejes también consideran los fundamentos del currículo, así como el Enfoque Ecológico y Funcional del aprendizaje, delimitando un ámbito específico de habilidades y/o conocimientos que tributan al Propósito Norte. En cada Eje se integran una o más Progresiones, formadas por secuencias de Objetivos de Aprendizaje priorizados del Currículo Nacional.

En la siguiente tabla se presentan algunas definiciones importantes para la comprensión del instrumento.

Tabla 1: Conceptos clave para la comprensión del sentido y estructura de las Progresiones

Propósito Norte

Constituye el horizonte de sentido de la asignatura, hacia el cual se orienta la trayectoria educativa de las y los estudiantes. Este Propósito se asume como una brújula, es decir, como el instrumento que guía el rumbo a seguir, al brindar significado y trascendencia a los aprendizajes. El significado alude al valor cultural y contextual del conocimiento a tratar y la trascendencia se refiere a la transferencia de los aprendizajes a diversas situaciones, más allá del aquí y ahora de la situación educativa.

Propósitos de los Ejes

Se refieren a horizontes de sentido más específicos que el Propósito Norte de la asignatura, ya que delimitan ámbitos de conocimientos y habilidades. Los Propósitos de los Ejes indican “un desde y un hacia” del aprendizaje, con el fin de brindar a las y los docentes una perspectiva orientadora que les permita moverse al organizar experiencias pedagógicas, otorgando significado y trascendencia a los Objetivos de Aprendizaje que aborden con las y los estudiantes.

Progresiones de Aprendizaje en Espiral

Las Progresiones de Aprendizaje en Espiral constituyen secuencias de OA seleccionados del Currículo Nacional de la asignatura, por ser considerados relevantes y pertinentes para la vida de las y los estudiantes, especialmente de quienes presentan una situación de discapacidad o discapacidad múltiple. Estas secuencias están integradas por OA que responden a un mismo ámbito temático y/o de habilidades por lo cual, al trabajarlos en distintos momentos del año o en años consecutivos de la educación básica, es posible retomar aspectos relevantes tratados anteriormente con el fin de profundizar los conocimientos y el desarrollo de habilidades.

Antes de la presentación de cada Progresión se realiza una breve descripción sobre los OA que la integran y se responden dos preguntas: ¿Por qué trabajar esta Progresión? y ¿Cómo trabajar esta Progresión? con el fin de brindar una perspectiva didáctica, curricular, ecológica y funcional a la propuesta.

En la asignatura de Lenguaje y Comunicación se elaboraron ocho Progresiones organizadas en tres ejes, tal como se presenta en la tabla 2.

Tabla 2:
Ejes y Progresiones de la asignatura

EJES	PROGRESIONES
COMUNICACIÓN ORAL Y EN OTRAS MODALIDADES	<ol style="list-style-type: none">1. Producción oral y en otras modalidades2. Comprensión oral y en otras modalidades
LECTURA	<ol style="list-style-type: none">3. Lectura inicial4. Comprensión de lectura5. Interés por la lectura
ESCRITURA	<ol style="list-style-type: none">6. Escritura libre7. Escritura guiada8. Manejo de la lengua

Finalmente, en el tercer capítulo se presentan orientaciones específicas a las y los docentes y equipos técnico pedagógicos para el uso de este instrumento, incluyendo conocimientos esenciales del currículo de la asignatura, del funcionamiento de estudiantes con discapacidad y sobre procesos de diversificación de la enseñanza. También en este capítulo se describen y ejemplifican pasos para la utilización de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, considerando los niveles de concreción curricular de escuela y aula.



1

Primer Capítulo:

Fundamentos, Elaboración y Estructura de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación

1.

Primer Capítulo: Fundamentos, Elaboración y Estructura de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación

Las Progresiones de Aprendizaje en Espiral y Orientaciones para su Implementación constituyen una herramienta de apoyo a la aplicación del Currículum Nacional de 1° a 6° año básico en escuelas especiales y básicas con Programas de Integración Escolar (PIE). Este instrumento se construyó a partir de la selección de Objetivos de Aprendizaje de la asignatura, considerados como prioritarios para estudiantes con discapacidad o discapacidad múltiple, por su funcionalidad para la vida cotidiana y su pertinencia para la formación de ciudadanos responsables de sí mismos y de sus entornos.

La selección de objetivos se fundamentó en: el Enfoque Ecológico Funcional, utilizado en el trabajo pedagógico con estudiantes con discapacidad múltiple¹; el Enfoque Multidimensional del Funcionamiento y la Discapacidad Intelectual (AAIDD, 2010); y el Modelo Biopsicosocial de la Discapacidad propuesto por la Organización Mundial de la Salud. En estos enfoques, se releva la necesidad de aprender para la vida en contextos naturales y se reconoce la importancia de los entornos para la promoción de sistemas sociales inclusivos.

En este primer capítulo se presentan los fundamentos del instrumento, se describe su proceso de construcción, los pasos desarrollados para su elaboración y su estructura.

¿Por qué las Progresiones de Aprendizaje en Espiral fortalecen el desarrollo de la Educación Inclusiva en nuestro país?

Las Progresiones de Aprendizaje en Espiral fortalecen el enfoque de la Educación Inclusiva, al brindar una respuesta equitativa y de calidad a estudiantes que requieren más apoyos para aprender en la escuela y desenvolverse en la vida y que, sin estos apoyos, se encontrarían en serios riesgos de exclusión y marginación

La Educación Inclusiva constituye un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todas y todos los estudiantes, superando las barreras que limitan su presencia, participación y aprendizaje (Unesco, 2017). En particular, este

instrumento se propone brindar una respuesta inclusiva, centrada en el currículo, a estudiantes con discapacidad o discapacidad múltiple. Cabe señalar que, en el campo de la discapacidad, la Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada por Chile en 2008, reconoce el deber de los Estados Partes de asegurar un sistema inclusivo en todos los niveles, de modo que ningún niño, niña o joven quede excluido de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria, ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad. Asimismo, la Convención plantea que se deben realizar ajustes razonables en función de las necesidades individuales, así como facilitar medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, para el logro de la plena inclusión (ONU, 2006). En sintonía con el Enfoque Inclusivo de la Convención, la Ley N° 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, plantea que:

“Los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional” (Mideplan, 2010)².

Por su parte, la Ley General de Educación establece como principios inspiradores del sistema educativo chileno: la calidad de la educación; la equidad del sistema educativo; y la flexibilidad (Mineduc, 2009). El **principio de calidad** plantea que la educación debe orientarse a asegurar que la totalidad de las y los estudiantes alcancen los objetivos generales y estándares de aprendizaje, independientemente de sus condiciones y circunstancias; el **principio de equidad** señala que el sistema debe propender a asegurar las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad a la totalidad de estudiantes, brindando especial atención a las personas o grupos que requieren apoyo especial. “El

1. La discapacidad múltiple se asocia a condiciones que generan un cuadro de discapacidad complejo, que puede involucrar necesidades físicas, médicas, pérdidas sensoriales, neurológicas, dificultad de movimientos, problemas conductuales, entre otros, que impacta en el desarrollo educativo, social y vocacional de la persona y que, por lo tanto, requiere de variados apoyos (Mineduc, 2013).

2. Título IV, párr. 2°, art. 36.

principio de equidad significa tratar de forma diferenciada lo que es desigual en su origen, para alcanzar una mayor igualdad entre los seres humanos" (Blanco, 2006, pág. 8), lo que supone realizar los ajustes que se requieran y brindar los apoyos necesarios con el fin de equiparar las oportunidades de aprendizaje de todas y todos los niños; por su parte, el **principio de flexibilidad** explicita que el sistema debe posibilitar la adecuación de los procesos educativos a la diversidad de realidades y proyectos educativos (Mineduc, 2009).

Con el fin de hacer efectivos estos principios, el Decreto 83 (Mineduc, 2015) ha aprobado criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes que presentan necesidades educativas especiales en los niveles de Educación Parvularia y Básica. Tales criterios y orientaciones consideran como referente el Currículo Nacional y ofrecen la oportunidad de flexibilizar las Bases Curriculares con el fin de asegurar el acceso, la participación y el progreso del aprendizaje de todas y todos los estudiantes, incluyendo a quienes presentan mayores necesidades de apoyo.

En este contexto, las Progresiones de Aprendizaje en Espiral dan respuesta a uno de los principales desafíos del sistema educativo actual, que es brindar oportunidades de acceso, participación y aprendizaje, en condiciones de equidad, a estudiantes que requieren mayores apoyos para progresar en el sistema escolar, por presentar discapacidad o discapacidad múltiple. Ahora bien, esta propuesta o su lógica, también podría aportar al desarrollo de procesos educativos de estudiantes que enfrentan barreras para aprender producto de factores no asociados a discapacidad, como vulnerabilidad social, diversidad lingüística, retraso escolar o estudiantes que están en riesgo de exclusión del sistema educativo.

¿Cuáles son los fundamentos de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral?

Estas Progresiones se fundamentan en las Bases Curriculares de la Educación Básica de primero a sexto año básico y se elaboraron a partir de la priorización de Objetivos de Aprendizaje, en función de su relevancia y pertinencia para la población de estudiantes que demandan mayores apoyos para aprender en la escuela. En este sentido, uno de sus pilares fundamentales es el Enfoque Ecológico y Funcional, que entiende que las y los estudiantes que presentan discapacidad múltiple desafían al sistema escolar a buscar los apoyos y estrategias necesarias para promover su aprendizaje e inclusión social.

El Enfoque Ecológico, propuesto por Bronfenbrenner (1987), comprende el desarrollo humano como un proceso en que interactúan las características particulares de las personas con las formas que asumen sus contextos. Estos contextos van desde aquellos más cercanos, como la familia y la escuela, hasta aquellos más lejanos, como el sistema social y las creencias e ideologías que en él predominan, y que determinan en gran medida las expectativas que la familia, escuela y comunidad poseen sobre los sujetos, su desarrollo y capacidad de aprendizaje. En el trabajo con estudiantes que presentan dis-

capacidad múltiple, el enfoque ecológico supone considerar en la evaluación, planificación e implementación de apoyos, las características de las personas y de sus contextos y la forma en que estos se relacionan, con el fin de generar propuestas de intervención de carácter contextual, que promuevan tanto el aprendizaje del sujeto como de sus entornos, con el fin de avanzar hacia el logro de una inclusión efectiva.

Por su parte, el Enfoque Funcional se centra en las necesidades actuales y futuras de la o el estudiante, brindando una formación que le prepare para funcionar en diversos contextos de la vida, incluyendo el tiempo libre, la recreación, la vida en comunidad y el contexto escolar (Donoso, 2012). Este enfoque privilegia el aprendizaje en contextos naturales de la vida diaria, por lo tanto, se requiere un alto compromiso de las familias, para identificar aquellos aprendizajes de mayor relevancia y pertinencia en función de la realidad de las niñas y niños (Jong, Raemaekers, & Zambone, 2002).

Ambas perspectivas están a la base de lo que se comprende como Enfoque Ecológico y Funcional, el que se caracteriza, entre otros aspectos, por:

- Asumir que todo/a estudiante puede aprender, independientemente del nivel de apoyos que requiera.
- Otorgar especial énfasis en conocer a las y los estudiantes sus opiniones, intereses, expectativas, sueños, preocupaciones, historias de vida y particularidades de su entorno, al momento de diseñar el currículo.
- Considerar los ambientes naturales e inclusivos en los que se desenvuelve la niña, niño o joven (familiar, escolar, socio-comunitario y laboral) entendiendo que es en cada uno de ellos donde se producirán los aprendizajes más relevantes.
- Tomar en cuenta la pertinencia y funcionalidad de la enseñanza y de los aprendizajes, así como su proyección hacia el futuro.
- Favorecer permanentes generalizaciones y transferencias de lo aprendido.
- Ofrecer actividades con significado, apropiadas a la edad cronológica de las y los estudiantes.
- Considerar la participación activa de la familia en la planificación, ejecución y evaluación del programa educativo.
- Ofrecer experiencias de aprendizaje en que las y los estudiantes tengan un rol protagónico.
- Ofrecer experiencias de aprendizaje en que las y los estudiantes desarrollen formas y funciones de la comunicación (Mineduc, 2013).

Otro fundamento central a la base de esta propuesta es el Enfoque Multidimensional de comprensión del Funcionamiento Humano y la Discapacidad Intelectual, propuesto por la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, 2010). De acuerdo a este modelo, la interacción dinámica y recíproca entre varias dimensiones determina mayores o menores posibilidades de funcionamiento en el ser humano, el que estará influido por la presencia de los apoyos requeridos. En este enfoque, los apoyos



se entienden como “Recursos y estrategias cuyo propósito es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal, y que mejoran el funcionamiento individual” (Luckansson y cols, 2002, en AAIDD, 2010). En este marco, la discapacidad serían limitaciones en ese funcionamiento por lo que, para llevar adelante el proceso educativo de estudiantes con discapacidades más complejas, es primordial considerar los apoyos que requieren en las distintas dimensiones.

En la siguiente tabla se exponen las dimensiones del funcionamiento humano de acuerdo a la AAIDD y una breve explicación de cada una de ellas.

Tabla 3:
Dimensiones del Funcionamiento Humano de acuerdo a la AAIDD

DIMENSIONES	DEFINICIÓN
HABILIDAD INTELLECTUAL	Capacidad mental general que incluye el razonamiento, planificación, resolución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, aprendizaje rápido y aprendizaje a partir de la experiencia (Gottfredson, 1997; en AAIDD, 2010).
CONDUCTA ADAPTATIVA	Incluye habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria (AAIDD, 2010, p. 45).
SALUD	Se entiende como un estado integral de bienestar físico, mental y social, que puede afectar directa o indirectamente al funcionamiento en todas o algunas de las otras cuatro dimensiones del funcionamiento humano (AAIDD, 2010, p.45).
PARTICIPACIÓN	Interacciones y roles en las áreas de vida en el hogar, empleo, educación, ocio, espiritualidad y actividades culturales. También incluye roles sociales, que son actividades válidas que se consideran habituales para un grupo de edad específico (AAIDD, 2010, p. 46).
CONTEXTO	Representa una perspectiva ecológica que incluye, al menos, tres niveles diferentes: El entorno social inmediato, que incluye la persona, la familia y/o el cuidador (microsistema); el vecindario, la comunidad o las organizaciones educativas, de apoyos o servicios de rehabilitación (mesosistema); y los patrones globales culturales, sociales, de poblaciones más amplias, del país o de influencias sociopolíticas (macrosistema) (Bronfrenbrenner, 1987).

Considerando los elementos que releva el Enfoque Ecológico y Funcional y la importancia de comprender el funcionamiento del ser humano en relación con sus contextos y apoyos, las Progresiones de Aprendizaje en Espiral se proponen brindar una respuesta educativa de calidad e inclusiva, que permita abrir las puertas al aprendizaje a muchas niñas y niños, a partir de la flexibilización del Currículo Nacional.

¿Por qué hablamos de Progresiones de Aprendizaje en Espiral?

“El conocimiento realmente adquirido es aquel que se redescubre” (Bruner, 1988).

Para el presente documento, las Progresiones de Aprendizaje en Espiral se definen como un instrumento que presenta secuencias de objetivos de aprendizaje entre primero y sexto año básico, que establecen una trayectoria para avanzar hacia el desarrollo de un Propósito Norte y de Eje. Estos propósitos no tienen un fin prescriptivo, sino que más bien orientan el sentido de la asignatura, dotando a los OA de significado y trascendencia.

Los Objetivos de Aprendizaje de las Progresiones poseen una continuidad temática y/o de habilidades que permite organizar experiencias de enseñanza y aprendizaje a lo largo de la trayectoria escolar de Educación Básica, en las que año a año se van ampliando ámbitos de conocimiento y oportunidades para el desarrollo del potencial cognitivo. Por ejemplo, esta secuencia de OA es una de las líneas que integra la Progresión “Producción Oral y en otras modalidades”.

Tabla 4:
Ejemplo línea de Progresión Producción Oral y en otras modalidades

1° BÁSICO	2° BÁSICO	3° BÁSICO
OA_25	OA_29	OA_30
Desempeñar diferentes roles para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.	Desempeñar diferentes roles para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.	Caracterizar distintos personajes para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.
4° BÁSICO	5° BÁSICO	6° BÁSICO
OA_29	OA_30	OA_31
Caracterizar distintos personajes para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.	Producir textos orales planificados de diversos tipos para desarrollar su capacidad expresiva: poemas; narraciones (contar una historia, describir una actividad, relatar noticias, testimonios, etc.); dramatizaciones.	Producir textos orales espontáneos o planificados de diversos tipos para desarrollar su capacidad expresiva: poemas; narraciones (contar una historia, describir una actividad, relatar noticias, testimonios, etc.); dramatizaciones.

Como se puede apreciar, los objetivos ponen en relación el desarrollo del lenguaje con la autoestima, el trabajo en equipo y la capacidad expresiva. Las habilidades van progresando desde desempeñar roles, caracterizar personajes hasta la producción de textos orales de diversos tipos, posibles de utilizar en múltiples contextos comunicativos. De esta forma, desde segundo a sexto año básico, las y los estudiantes tienen la posibilidad de abordar la producción oral o en otras modalidades, retomando habilidades, conocimientos y experiencias que se han trabajado en forma intencionada en años anteriores. Para efectos de esta Progresión el desarrollo del lenguaje puede ser oral, en señas o utilizando otras modalidades expresivas.

De igual forma, al analizar en una misma Progresión los objetivos que se dan en forma anual, en varias oportunidades se evidencia una secuencia progresiva que posibilita implementar el currículo en espiral durante el año. Por ejemplo, en la Progresión "Comprensión lectora", se identifican los siguientes OA a trabajar en forma consecutiva durante el cuarto año básico:

Tabla 5:
Ejemplo de OA anuales de Progresión Comprensión lectora

OA_2	Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos releer lo que no fue comprendido visualizar lo que describe el texto recapitular formular preguntas sobre lo leído y responderlas subrayar información relevante en un texto
OA_6	Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, instrucciones, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión: <ul style="list-style-type: none"> extrayendo información explícita e implícita utilizando los organizadores de textos expositivos (títulos, subtítulos, índice y glosario) para encontrar información específica comprendiendo la información entregada por textos discontinuos, como imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas interpretando expresiones en lenguaje figurado comparando información respondiendo preguntas como ¿por qué sucede...?, ¿cuál es la consecuencia de...?, ¿qué sucedería si...? formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos
OA_4	Profundizar su comprensión de las narraciones leídas: <ul style="list-style-type: none"> extrayendo información explícita e implícita determinando las consecuencias de hechos o acciones describiendo y comparando a los personajes describiendo los diferentes ambientes que aparecen en un texto reconociendo el problema y la solución en una narración expresando opiniones fundamentadas sobre actitudes y acciones de los personajes comparando diferentes textos escritos por un mismo autor

Al analizar estos OA se reconoce un avance gradual que va desde la aplicación de estrategias generales para la lectura de textos de diversa naturaleza, para luego pasar a textos no literarios y narraciones, en que se van abordando estrategias más específicas en función de los tipos de texto involucrados.

La iteración o vuelta sobre determinados conocimientos y/o habilidades relacionadas entre sí posibilita la construcción del aprendizaje concebido como una experiencia en espiral, es decir, una experiencia compleja que se va dando en forma gradual en el tiempo y en que se va profundizando la comprensión de los conocimientos, así como la adquisición de las habilidades de pensamiento.

La concepción del aprendizaje como un proceso en espiral se fundamenta en la idea de que la construcción del conocimiento no ocurre en forma lineal, ya que el ser humano se apropia del mundo desde los diversos modos en que es capaz de percibirlo. Bruner (1984) distingue tres modos básicos en que las personas se representan la realidad: uno a través de la acción concreta con los objetos, otro por medio de imágenes que transforman la acción en un ícono que la representa, y finalmente, un modo simbólico que emplea símbolos para la representación, como por ejemplo las palabras. Para el autor, estos modos de representación pueden convivir simultáneamente en un sujeto y son el reflejo de su desarrollo cognitivo, por esta razón, plantea que los currículos deben ser en espiral, con el fin de profundizar en la adquisición del conocimiento, organizando los procesos educativos de tal forma de brindar oportunidades sucesivas a las niñas y niños para apropiarse del conocimiento de manera cada vez más profunda y significativa.

En sintonía con los planteamientos de Bruner, Pichón Riviere describe el aprendizaje como un proceso que se da en espiral. Para el autor, el aprender se desarrolla como una secuencia espiralada y no lineal, en la que emergen obstáculos, momentos de antagonismo y momentos dilemáticos que solo en el proceso de aprendizaje se transforman en problemáticos (De Quiroga, 1994). Para Pichón Riviere, el aprendizaje se define como la “apropiación instrumental (por el conocimiento) de la realidad para transformarla” (De Quiroga, 1994, p.6); en esta apropiación, existe un momento en que el mundo es percibido por el sujeto desde su sensorialidad, luego a partir de la elaboración de conceptos, y en un nivel más avanzado desde la transformación del conocimiento, que supone la reinterpretación del mundo externo hecha por el propio sujeto.

Ahora bien, las posibilidades de aprender, transitando desde la sensorialidad hacia la transformación de conocimientos en un proceso en espiral, es posible para todas y todos los estudiantes. En esta convicción, las Progresiones de Aprendizaje en Espiral y sus Orientaciones para la Implementación se sustentan en los avances de las neurociencias, que reconocen la plasticidad cerebral del ser humano y sus múltiples posibilidades de aprender. Al respecto, Feuerstein (1990) plantea que todas las personas pueden modificar sus estructuras cognitivas, más allá de las situaciones particulares que los determinan. Para este teórico “la modificabilidad es accesible a todos los seres humanos, sin importar la etiología exógena o endógena de su condición” (Feuerstein, 1990, pág. 13). Los aportes de Feuerstein han permitido organizar procesos de mediación orientados a ampliar las posibilidades de aprendizaje de niños y niñas sobre quienes se tenía muy baja expectativa de desarrollo, por sus condiciones biológicas o de salud.

¿Cómo se construyeron las Progresiones de Aprendizaje en Espiral?

Estas Progresiones se elaboraron en el marco de un Convenio de Colaboración entre la Unidad de Educación Especial del Ministerio de Educación y la Carrera de Pedagogía en Educación Diferencial con mención en Desarrollo Cognitivo de la Universidad Diego Portales.

El proceso de elaboración de las Progresiones de la asignatura de Lenguaje y Comunicación siguió la misma ruta que las Progresiones de Ciencias Naturales, Matemática e Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Para cada asignatura se constituyó un equipo interdisciplinar formado por: (i) un/a o dos docentes de educación especial que se desempeñan en escuelas especiales o escuelas básicas con Programa de Integración Escolar; (ii) un/a o dos académicos especialistas en la disciplina específica; (iii) y una académica del área de Educación Especial, especialista en desarrollo cognitivo.

Estos equipos se reunieron en jornadas por asignatura y jornadas generales, en las que se fueron implementando los procesos de construcción del instrumento, retroalimentando los avances parciales y reflexionando en torno a los desafíos identificados, tanto desde los mismos equipos de asignatura, como desde el equipo coordinador del proyecto. Este último estuvo constituido por tres académicas del área de Educación Especial y dos académicos expertos en desarrollo curricular.

Las etapas seguidas para la elaboración del instrumento fueron las siguientes:

1. Priorización de Objetivos de Aprendizaje (OA): A partir del empleo de procedimientos cuantitativos y cualitativos, en esta etapa se seleccionaron los OA de la asignatura en base a criterios derivados del enfoque Ecológico Funcional y el Enfoque Multidimensional sobre el Funcionamiento Humano y la Discapacidad. Los criterios empleados para la priorización fueron los siguientes:

- El OA incluye habilidades y conocimientos que, en su conjunto, permiten proyectar el desarrollo de destrezas prácticas, es decir, habilidades para funcionar independientemente en la vida diaria (ej.: preparar comida; alimentarse; limpiar y ordenar la casa; movilizarse a pie y en locomoción colectiva, entre otras).
- El OA se enfoca en la adquisición de conocimientos relevantes para desenvolverse en la vida y tomar decisiones en forma auto determinada: habilidades de comunicación y lenguaje; lectura y escritura; uso de los números y operaciones matemáticas, entre otras.
- El OA permite proyectar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales (habilidades para establecer relaciones interpersonales; competencias emocionales, como el reconocimiento y manejo de emociones, la tolerancia a la frustración, la empatía, asertividad, entre otras).
- El OA se orienta al desarrollo del auto cuidado y/o a la construcción de un proyecto de vida satisfactorio.
- El OA permite proyectar el aprendizaje sobre el cuidado de su entorno natural, cultural y social y su relevancia.

- El OA permite proyectar la participación de las y los estudiantes en la vida en sociedad, orientándose al desarrollo del pleno ejercicio de la ciudadanía.
2. **Análisis de las Bases Curriculares:** se realizó un análisis exhaustivo de las Bases Curriculares, con el fin de identificar Progresiones en los ejes de conocimientos, es decir, secuencias de OA que aparecieran en forma recursiva de 1° a 6° año básico. Luego esta información fue contrastada con los OA priorizados, con el fin de detectar las oportunidades del currículo para el desarrollo de Progresiones de OA priorizados, y para identificar aquéllos con escaso potencial para establecer una Progresión. Esta información permitió definir Progresiones en base al currículo. En algunos casos, los OA de un curso se repitieron en un curso superior, con el fin de dar mayor tiempo para su desarrollo y asegurar el aprendizaje por parte de las y los estudiantes.
 3. **Identificación de los ejes a abordar en las Progresiones:** considerando los OA priorizados, el equipo de asignatura seleccionó los ejes que estructurarían las Progresiones. En este caso, se mantuvieron los ejes establecidos en las Bases Curriculares, sin embargo, se modificó el nombre del Eje Comunicación Oral por Comunicación Oral y en otras Modalidades, con la intención de dar cabida a diversas formas comunicativas que pueden utilizar estudiantes con discapacidad o discapacidad múltiple.
 4. **Construcción del Propósito Norte de la asignatura y Propósitos por Eje:** en base al sentido de los OA priorizados, los equipos procedieron a elaborar el Propósito Norte de la asignatura y los propósitos de cada Eje.
 5. **Consolidación de las Progresiones y elaboración de Orientaciones:** luego de varios procesos de retroalimentación, el equipo coordinador estructuró las Progresiones para la asignatura y gestionó la elaboración de las Orientaciones para su implementación.
 6. **Proceso de Validación:** el instrumento de Progresiones y sus Orientaciones experimentó cuatro procesos de validación: (i) consulta con docentes de educación diferencial, quienes se pronunciaron sobre la pertinencia, relevancia, claridad y utilidad de la propuesta de propósitos norte y por ejes, aportaron a la mejora de estas propuestas para las cuatro asignaturas y dieron su opinión sobre la propuesta preliminar de orientaciones; (ii) validación interna con equipos por asignatura de la propuesta mejorada, en base a conclusiones de la consulta realizada a docentes de educación diferencial. Los objetivos de este proceso fueron analizar la pertinencia, relevancia, claridad y utilidad de la propuesta de Progresiones para cada una de las asignaturas, y determinar sugerencias de mejora del modelo, incluyendo la selección de Objetivos de Aprendizaje de cada Progresión; (iii) consulta y validación con 13 expertos, 12 chilenos y uno internacional, de la propuesta ajustada de Progresiones de Aprendizaje en Espiral y Orientaciones para su Implementación, en función de las observaciones del proceso de validación interna. Los objetivos del proceso fueron: analizar la pertinencia, relevancia, claridad y utilidad de la propuesta de Progresiones en cada una de las asignaturas, analizar la propuesta de orientaciones y determinar sugerencias de mejora; (iv) proceso de validación con docentes de 20 establecimientos educativos de diversas regiones del país, incluyendo escuelas especiales, escuelas con Programa de Integración Escolar y aulas hospitalarias. Se consideraron dos profesionales por establecimiento: coordinadora técnico-pedagógica y docente de aula. Las y los profesio-

nales validadores analizaron el instrumento en función de los siguientes parámetros:

- Claridad y comprensibilidad de la presentación y fundamentos del instrumento.
- Coherencia del Propósito Norte y los Propósitos de los Ejes con el currículo de la asignatura.
- Coherencia del Propósito Norte y los Propósitos de los Ejes con el Enfoque Ecológico y Funcional y el Modelo Biopsicosocial de la Discapacidad.
- Coherencia de cada Progresión con el Propósito Norte de la asignatura y el Propósito del Eje al que se adscribe.
- Coherencia de cada Progresión con el Enfoque Ecológico y Funcional, el Modelo Biopsicosocial de la Discapacidad y el Modelo Multidimensional de la Discapacidad Intelectual.
- Claridad de la estructura del capítulo de Orientaciones para la toma de decisiones utilizando las Progresiones de Aprendizaje.
- Pertinencia, claridad y suficiencia de los fundamentos teóricos propuestos en el capítulo de Orientaciones.
- Pertinencia, claridad y suficiencia de los pasos descritos y ejemplificados en las Orientaciones.

El documento final de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral y Orientaciones para su Implementación consideró la evaluación y observaciones derivadas del proceso de validación realizado con las y los profesionales de las 20 escuelas representantes de diversas regiones de Chile.

Variables consideradas para la construcción de las Progresiones

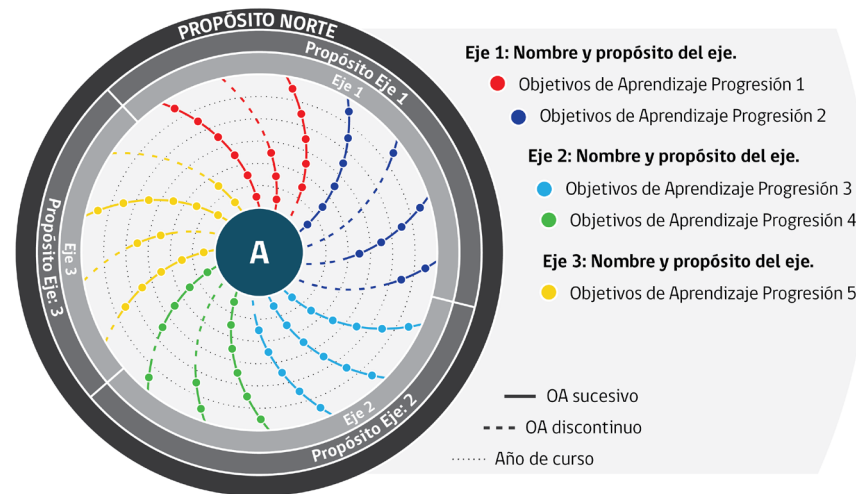
En consistencia con los pasos descritos anteriormente, para la construcción de este instrumento se consideraron las siguientes variables:

- La recursividad de los Objetivos de Aprendizaje (OA) en la trayectoria curricular, vale decir su presencia expresada en una secuencia regida por un mismo sentido temático o de habilidades entre 1° a 6° básico.
- La relevancia de los OA, que considera su funcionalidad para la vida de las y los estudiantes y su valor para promover: la autonomía y toma de decisiones; el desarrollo de habilidades sociales y emocionales; el autocuidado y la construcción de un proyecto de vida satisfactorio; el cuidado del entorno natural, cultural y social; y la participación en la sociedad y ejercicio de la ciudadanía.
- El potencial de los Objetivos de Habilidades presentes en la asignatura para utilizarlos como Progresiones, por su consistencia con el sentido de la asignatura, la coherencia con los OA asociados a los ejes, su recursividad en la trayectoria formativa y su relevancia para la vida de las y los estudiantes.

Estructura de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral

El siguiente esquema muestra la lógica de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral. Al centro, la letra A representa el nombre de la asignatura, cuyo desarrollo se materializa en secuencias de Objetivos de Aprendizaje representados por puntos de colores que avanzan en forma dinámica hacia el logro del Propósito del Eje al cual tributan y al Propósito Norte, que constituye el sentido global de la asignatura. Los Objetivos de Aprendizaje de un mismo color, representados por puntos, pertenecen a una misma Progresión de Aprendizaje, ya que incorporan conocimientos y/o habilidades de un mismo ámbito o temática, que van progresando entre 1° y 6° año básico, en ocasiones en forma continua, es decir, cubriendo todos los cursos; y en otras, en forma discontinua, lo que significa que los OA solo progresan en un tramo de la trayectoria, por ejemplo, de tercero a sexto año básico.

Esquema 1:
Modelo de Progresiones de Aprendizaje en Espiral

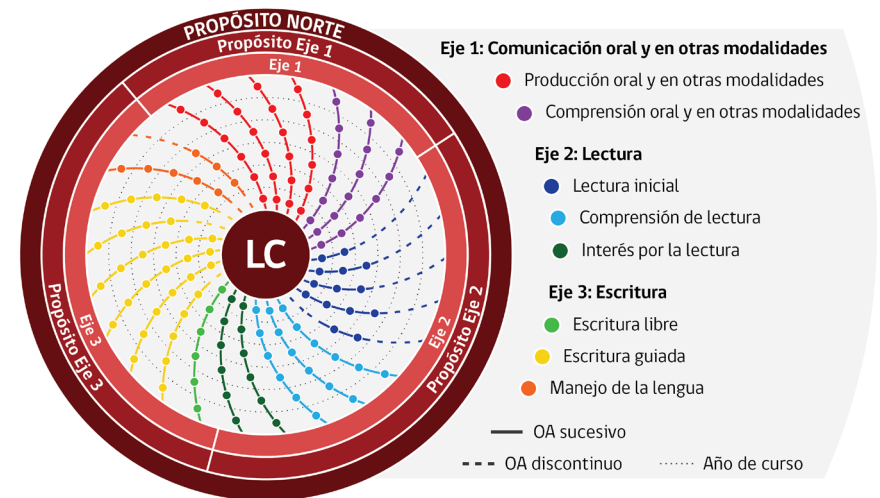


Como se ha señalado, las Progresiones apuntan al desarrollo de un Propósito Norte entendido como un punto de referencia que enmarca la dirección hacia la que se espera que las y los estudiantes avancen en su trayectoria formativa. Se trata de un horizonte de sentido amplio, cuya finalidad es hacer prevalecer el significado intrínseco y global de la asignatura, por sobre una comprensión reduccionista del currículo, entendido como una serie de objetivos aislados que deben ser tratados para lograr su cobertura. Este Propósito se nutre además de una visión ecológica y funcional, lo que implica el desarrollo de aprendizajes relevantes y pertinentes para la vida.

En consistencia con lo anterior, cada eje de la asignatura presenta un propósito más específico, referido a las temáticas y/o habilidades que dan coherencia a los OA que se incluyen en cada Progresión. El Propósito del Eje instala “un desde” y “un hacia” del aprendizaje, sin un carácter prescriptivo, sino que más bien orientador. Así, se espera que las y los docentes desarrollen una visión comprensiva del para qué del aprendizaje y que visualicen los caminos por los cuales las y los estudiantes pueden transitar desde el punto de vista de las experiencias pedagógicas, con el fin de construir aprendizajes con sentido y relevancia para sus vidas.

Finalmente, cada eje integra una o más Progresiones que, a su vez, incluyen una o más líneas de OA asociados a alguna temática y/o habilidad específica. Las líneas de una misma Progresión se complementan entre sí e incluyen OA que a veces, por su complejidad, no parten en 1° básico; en otras oportunidades, la línea de OA finaliza antes de 6° básico, por tratarse de objetivos que son base para la adquisición de otros más complejos. En el siguiente esquema se ilustra el modelo de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

Esquema 2:
Gráfico ilustrativo de la noción de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación



Tal como se aprecia en el esquema 2, la asignatura de Lenguaje y Comunicación incluye ocho Progresiones. Cada una de ellas presenta líneas de OA, algunas de 1° a 6° año, y otras que comienzan en cursos más avanzados, ya que requieren el desarrollo de objetivos previos, siguiendo la lógica de las mismas Bases Curriculares. De la misma manera,

otras líneas de Progresiones solo progresan en cursos más bajos, ya que constituyen la base de otros aprendizajes que se desarrollan en los cursos superiores. Ahora bien, es importante destacar que, independientemente de que las líneas específicas no siempre integren OA de 1º a 6º, cada eje, considerado como un todo, sí lo hace. Es esta característica la que permite la recursividad del aprendizaje, ya que las Progresiones están referidas a una temática y ámbito de habilidades y proponen objetivos que se complementan, avanzando hacia el Propósito del Eje que las contiene. Tanto el Propósito del Eje como el Propósito Norte de la asignatura dan un sentido explícito al trabajo realizado, que trasciende hacia el desarrollo de habilidades para la vida.

Es importante recalcar que las Progresiones de Aprendizaje en Espiral constituyen una propuesta flexible para la implementación curricular, que considera los funcionamientos diversos de las y los estudiantes que requieren mayores apoyos en su aprendizaje, y se sustenta en los principios de calidad, equidad y flexibilidad planteados en la Ley General de Educación (Mineduc, 2009). En este marco, los Objetivos de Aprendizaje priorizados son los mismos que proponen las Bases Curriculares, separando o reservando aquellos considerados menos funcionales y pertinentes a la realidad de estudiantes con discapacidades más complejas o que presentan discapacidad múltiple.

De este modo, como se verá en el tercer capítulo del presente documento, referido a las Orientaciones para la Implementación de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral, las y los docentes que utilicen este instrumento pueden:

- trabajar sin ajustarlo,
- complementarlo con OA de las Bases Curriculares que no fueron incluidos en él, o
- utilizarlo proponiendo adecuaciones curriculares a los OA.

En el último caso, por ejemplo, graduando el nivel de complejidad o dando mayor espacio de tiempo para el trabajo con un determinado objetivo, entre otras posibilidades. Estas decisiones profesionales dependerán fundamentalmente de la contextualización del grupo curso con el que se trabaje.



2

Segundo Capítulo:

Progresiones de Aprendizaje en Espiral
asignatura de Lenguaje y Comunicación

2. Segundo Capítulo: Progresiones de Aprendizaje en Espiral asignatura de Lenguaje y Comunicación

En este capítulo se presentan las Progresiones de Aprendizaje de la asignatura, introduciendo cada una de ellas con una breve descripción, seguida de la respuesta a las siguientes preguntas: ¿Por qué trabajar esta Progresión? y ¿Cómo trabajar esta Progresión? Las respuestas a estas preguntas dan cuenta de elementos didácticos que se relacionan con la funcionalidad y pertinencia del aprendizaje para la vida. Antes de presentar las Progresiones, se explicitan el Propósito Norte de la Asignatura y los Propósitos de los Ejes.

Para el caso de estas Progresiones es necesario que las y los docentes desarrollen el trabajo pedagógico desde las propias formas y funciones comunicativas de las y los estudiantes, para ir progresando hacia nuevas funciones y, cuando se estime conveniente, nuevas formas comunicativas, respondiendo así a una de las características del Enfoque Ecológico Funcional. Las formas comunicativas se refieren al cómo las y los estudiantes se comunican, por ejemplo, a través de claves de contexto, movimientos, gestos naturales, habla, pictogramas, entre otros. Las funciones aluden al para qué de la comunicación en un determinado momento y contexto, por ejemplo, para pedir algo, llamar la atención del otro, asentir o disentir, etc.

Propósito Norte de la Asignatura

Al llegar a sexto año básico, se espera que las y los estudiantes participen y pongan en acción prácticas sociales del lenguaje, por medio de distintas modalidades (oral, escrito, gestual, pictórico, sonoro), en situaciones auténticas de la comunicación oral y de la cultura escrita, para integrarse activamente a la sociedad y comprender el mundo y su lugar en el mismo.

3. Texto, en este caso, pretende ser una denominación amplia que incluye ejemplares de diversos géneros discursivos orales (la conversación, la anécdota, etc.), así como imágenes, gestos y sonidos en torno a los cuales ocurre la comunicación oral.

Tabla 6:
Propósitos por Eje

EJES	PROPÓSITOS
COMUNICACIÓN ORAL Y EN OTRAS MODALIDADES	Interactuar directamente con otras personas, a partir de sus propias formas de comunicación, progresando desde la intención de comunicarse hacia la comprensión y producción de información expresada de forma oral, gestual o en otras modalidades. La apreciación de diversos textos ³ y la aplicación de estrategias para comprenderlos, tanto como la progresiva claridad y adecuación social de sus producciones, facilitará la participación en situaciones comunicativas auténticas, tanto cotidianas como formales, y potenciará las habilidades socio-emocionales, proyectándolas hacia la integración en la vida en sociedad.
LECTURA	Ampliar su comprensión del mundo participando de situaciones comunicativas auténticas que ofrezcan oportunidades para avanzar en el proceso de adquisición del código escrito y en su interés por la lectura. Su progreso va desde la familiarización con signos de la cultura (palabras, imágenes, gestos, entre otros) y la comprensión de su función en la comunicación humana, hacia la aplicación de diversas estrategias para el logro de una lectura independiente, autorregulada y habitual de textos literarios y no literarios, presentados en distintos soportes (papel, digital, audiolibro, etc.).
ESCRITURA	Comunicar mensajes, ya sea escritos, pictográficos o en braille, relevantes a sus intereses y a su entorno, con propósitos diversos, situados en contextos auténticos y para audiencias reales. Su progreso va desde la experimentación con la escritura hacia la escritura frecuente, libre y guiada, lo que implica, por una parte, expresar sus ideas y su creatividad, y por otra, producir mensajes planificados que se adecuen gradualmente a las convenciones de la lengua y sean legibles, comprensibles y ricos en ideas desarrolladas. Para esto, se pueden utilizar sistemas de comunicación alternativos y recursos tecnológicos que den respuesta a necesidades específicas.

EJE 1

EJE COMUNICACIÓN ORAL Y EN OTRAS MODALIDADES

Progresión 1:

Producción Oral y en otras Modalidades

Esta Progresión integra Objetivos de Aprendizaje del Currículo Nacional cuyo foco es desarrollar habilidades para que las y los estudiantes aprendan a: interactuar de acuerdo a convenciones sociales; participar activamente en conversaciones, diálogos u otras formas de interacción; desempeñar roles y caracterizar personajes, con el fin de potenciar el lenguaje, la autoestima y el trabajo en equipo; producir textos orales y/o en otras modalidades que promuevan la capacidad expresiva; e incorporar gradualmente y en forma pertinente nuevo vocabulario en sus producciones orales o en otras modalidades.

¿Por qué trabajar esta Progresión?

Trabajar esta Progresión dará la oportunidad a las y los estudiantes de integrarse en forma cada vez más autónoma a diversos contextos sociales. Es favorable que puedan participar de los distintos géneros de la comunicación oral como las anécdotas, las explicaciones, las instrucciones, entre otros. Estos géneros son portadores de distintas convenciones sociales (valores culturales, reglas tácitas de comportamiento, etc.) y son además el medio por el cual interactúan las personas cotidianamente.

Así, desarrollar la habilidad de producir mensajes en el marco de la comunicación oral y en otras modalidades, permite a las personas hacerse un lugar al interior de sus grupos de referencia, construir una identidad reconocible en relación a ellos, expresar sus ideas y emociones y asumir roles sociales.

El sentido amplio de esta Progresión tiene que ver con la participación de las y los estudiantes en diversos espacios auténticos de interacción, por ejemplo, conversaciones espontáneas o más estructuradas, diálogos en torno a relatos leídos o escuchados, así como todo tipo de experiencias que les den la ocasión de compartir sus reacciones, ideas, puntos de vista, necesidades o intenciones, a través de distintas modalidades (orales, gestuales, sonoras). Saber que es posible ser parte activa de este tipo de interacciones aumentará su atención e involucramiento en la sociedad y redundará en un deseo mayor de avanzar en su capacidad para comunicarse.

Desde un Enfoque Ecológico y Funcional, esta Progresión es útil para que las y los estudiantes: (i) expresen a otros sus intereses, deseos y necesidades; (ii) recojan información significativa para sí mismas/os, a través de la formulación de preguntas; (iii) cuenten con mayor seguridad al interactuar con otros; (iv) disfruten de la vida social y participen en conversaciones con la familia y amigos; (v) expresen su creatividad a través de canciones, cuentos, poemas y otros textos orales.

¿Cómo trabajar esta Progresión?

Se sugiere trabajar esta Progresión junto con la de “Comprensión Oral y en otras Modalidades”, ya que sus Objetivos de Aprendizaje son complementarios. Su abordaje otorga un contexto privilegiado para experimentar, modelar y reflexionar sobre las convenciones sociales y el desarrollo de la empatía. Se espera que los objetivos de la Progresión se desarrollen en situaciones de comunicación auténtica, lo que significa trabajar en contextos naturales, tanto dentro como fuera de la escuela. La idea es promover en las y los estudiantes la necesidad y el deseo por interactuar con otros, planteando sus ideas, reaccionando frente a determinados temas y adecuando gradualmente sus intervenciones para que sean más claras y ajustadas a las convenciones sociales.

Concretamente, se sugiere abordar esta Progresión proponiendo temáticas relevantes y contingentes a las y los estudiantes, por ejemplo, al revisar diariamente noticias del periódico que llamen su atención, comentando experiencias vividas en la casa en base a fotos enviadas por las familias, expresando ideas en torno a cantantes o programas televisivos que las niñas y niños disfrutan, entre otras posibilidades.

Es relevante educar a las y los estudiantes en el desarrollo de su capacidad para atender y escuchar a los demás y participar respetando los turnos que se dan en el espacio comunicativo. En este contexto, los juegos o actividades que invitan a representar personajes o roles ayudan a modelar procesos comunicativos, a aprender el uso de convenciones sociales e incorporar nuevo vocabulario. Es importante que los roles que se asuman se contextualicen en situaciones que sean relevantes y de interés para las y los estudiantes y que amplíen su comprensión de la vida en sociedad.

1° BÁSICO

OA_22

Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:

- Presentarse a sí mismo y a otros.
- Saludar.
- Preguntar.
- Expresar opiniones, sentimientos e ideas.
- Situaciones que requieren el uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso.

2° BÁSICO

OA_26

Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:

- Presentarse a sí mismo y a otros.
- Saludar.
- Preguntar.
- Expresar opiniones, sentimientos e ideas.
- Situaciones que requieren el uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso.

3° BÁSICO

OA_27

Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:

- Presentarse a sí mismo y a otros.
- Saludar.
- Preguntar.
- Expresar opiniones, sentimientos e ideas.
- Situaciones que requieren el uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso.

OA_21

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

- Expresando sus ideas u opiniones.
- Demostrando interés ante lo escuchado.
- Respetando turnos.

OA_25

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

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

OA_26

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

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

OA_25

Desempeñar diferentes roles para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.

OA_29

Desempeñar diferentes roles para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.

OA_30

Caracterizar distintos personajes para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.

OA_24

Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

OA_28

Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

OA_29

Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

4° BÁSICO**OA_26** >

Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:

- Presentarse a sí mismo y a otros.
- Saludar.
- Preguntar.
- Expresar opiniones, sentimientos e ideas.
- Situaciones que requieren el uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso.

5° BÁSICO**OA_27** >

Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:

- Presentarse a sí mismo y a otros.
- Saludar.
- Preguntar.
- Expresar opiniones, sentimientos e ideas.
- Situaciones que requieren el uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso.

6° BÁSICO**OA_28**

Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:

- Presentarse a sí mismo y a otros.
- Saludar.
- Preguntar.
- Expresar opiniones, sentimientos e ideas.
- Situaciones que requieren el uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso.

OA_25 >

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

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

OA_26 >

Dialogar para compartir y desarrollar ideas y buscar acuerdos:

- Manteniendo el foco en un tema.
- Aceptando sugerencias.
- Haciendo comentarios en los momentos adecuados.
- Mostrando acuerdo o desacuerdo con respeto.
- Fundamentando su postura.

OA_27

Dialogar para compartir y desarrollar ideas y buscar acuerdos:

- Manteniendo el foco en un tema.
- Complementando las ideas de otro y ofreciendo sugerencias.
- Aceptando sugerencias.
- Haciendo comentarios en los momentos adecuados.
- Mostrando acuerdo o desacuerdo con respeto.
- Fundamentando su postura.

OA_29 >

Caracterizar distintos personajes para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.

OA_30 >

Producir textos orales planificados de diversos tipos para desarrollar su capacidad expresiva:

- Poemas.
- Narraciones (contar una historia, describir una actividad, relatar noticias, testimonios, etc.).
- Dramatizaciones.

OA_31

Producir textos orales espontáneos o planificados de diversos tipos para desarrollar su capacidad expresiva:

- Poemas.
- Narraciones (contar una historia, describir una actividad, relatar noticias, testimonios, etc.).
- Dramatizaciones.

OA_28 >

Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

OA_29 >

Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

OA_30

Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

EJE 1

EJE COMUNICACIÓN ORAL Y EN OTRAS MODALIDADES

Progresión 2:

Comprensión Oral y en otras Modalidades

Esta Progresión integra Objetivos de Aprendizaje del Currículo Nacional que apuntan a la comprensión de textos orales o presentados en otras modalidades, incluyendo obras literarias y textos no literarios, como instrucciones, noticias, relatos, anécdotas, entre otros. Se promueve también el disfrute y apreciación de obras de teatro, películas y representaciones.

¿Por qué trabajar esta Progresión?

La Comprensión Oral y en otras Modalidades implica relacionarnos con otros en situaciones concretas de comunicación en las que participamos para conseguir información, aprender y compartir experiencias, sentimientos e ideas. Así, las y los estudiantes podrán compartir y reflexionar con otros y, a la vez, disfrutar de textos literarios y no literarios. Esta Progresión supone la diversificación de modalidades para lograr su propósito, considerando que la o el estudiante puede demostrar su comprensión a partir de distintos medios.

Desde un Enfoque Ecológico y Funcional, esta Progresión es útil para que las y los estudiantes: (i) comprendan informaciones de circulación social en nuestro entorno inmediato; (ii) comprendan información relevante relacionada con la propia seguridad; (iii) comprendan las vivencias y emociones de los demás y desarrollen empatía; (iv) entiendan y sigan instrucciones o indicaciones; (v) disfruten de obras de literatura, poesía, entre otras.

¿Cómo trabajar esta Progresión?

Como se señaló anteriormente, es importante trabajar los objetivos de esta Progresión junto con los de "Producción Oral y en otras Modalidades", por su alta complementariedad. Se sugiere promover la comprensión de textos presentados por la vía oral y gestual, con apoyo de imágenes, pictogramas, videos, recursos concretos u otros, que faciliten la integración de la información.

Es relevante, para facilitar la comprensión, la utilización de recursos de diversa naturaleza que permitan identificar el campo semántico en el que se mueve la información, por ejemplo, un símbolo que identifique que se está hablando de comidas, de viajes, de enfermedades, entre otros posibles temas. De esta forma, brindamos opciones para que las y los niños ubiquen de modo general la temática abordada, para luego trabajar sus aspectos más específicos.

Por otro lado, se sugiere promover experiencias fuera del aula y de la escuela, a través de salidas pedagógicas, intercambios escolares, participación en torneos, que permitan a las y los estudiantes diversificar el repertorio de interacciones y enfrentarse a interlocutores diversos.

La lectura de textos literarios y no literarios efectuada por la o el docente también se promueve en esta Progresión. Se espera que las y los estudiantes escuchen o vivencien la lectura que otros hacen, con el fin de disfrutar, aprender y reflexionar. Es por eso que resulta importante que los textos que se elijan sean cercanos a los intereses de niñas y niños. Como ejemplo de recurso, se recomienda leer el libro álbum "El libro negro de los colores" de Menena Cottin y Rosana Faría (Menena & Rosana, 2007). Este texto permite desarrollar una experiencia visual con los colores, táctil y olfativa. El empleo de los diferentes sentidos para percibir la información puede facilitar su comprensión y ampliar la creatividad de niñas y niños.

1° BÁSICO

OA_17

Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:

- Cuentos folclóricos y de autor.
- Poemas.
- Fábulas.
- Leyendas.

OA_18

Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, relatos, anécdotas, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo:

- Estableciendo conexiones con sus propias experiencias.
- Visualizando lo que se describe en el texto.
- Formulando preguntas para obtener información adicional y aclarar dudas.
- Respondiendo preguntas abiertas.
- Formulando una opinión sobre lo escuchado.

OA_20

Disfrutar de la experiencia de asistir a obras de teatro infantiles o representaciones para ampliar sus posibilidades de expresión, desarrollar su creatividad y familiarizarse con el género.

2° BÁSICO

OA_22

Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:

- Cuentos folclóricos y de autor.
- Poemas.
- Fábulas.
- Leyendas.

OA_23

Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, relatos, anécdotas, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo:

- Estableciendo conexiones con sus propias experiencias.
- Identificando el propósito.
- Formulando preguntas para obtener información adicional y aclarar dudas ›respondiendo preguntas sobre información explícita e implícita.
- Formulando una opinión sobre lo escuchado.

OA_24

Disfrutar de la experiencia de asistir a obras de teatro infantiles o representaciones para ampliar sus posibilidades de expresión, desarrollar su creatividad y familiarizarse con el género.

3° BÁSICO

OA_23

Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:

- Cuentos folclóricos y de autor.
- Poemas.
- Fábulas.
- Mitos y leyendas.

OA_24

Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, noticias, documentales, películas, relatos, anécdotas, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo:

- Estableciendo conexiones con sus propias experiencias.
- Identificando el propósito.
- Formulando preguntas para obtener información adicional, aclarar dudas y profundizar la comprensión.
- Estableciendo relaciones entre distintos textos.
- Respondiendo preguntas sobre información explícita e implícita.
- Formulando una opinión sobre lo escuchado.

OA_25

Disfrutar de la experiencia de asistir a obras de teatro infantiles o representaciones para ampliar sus posibilidades de expresión, desarrollar su creatividad y familiarizarse con el género.

4° BÁSICO

OA_22

Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:

- Cuentos folclóricos y de autor.
- Poemas.
- Mitos y leyendas.
- Capítulos de novelas.

5° BÁSICO

OA_23

Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:

- Cuentos folclóricos y de autor.
- Poemas.
- Mitos y leyendas.
- Capítulos de novelas.

6° BÁSICO

OA_23

Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:

- Cuentos folclóricos y de autor.
- Poemas.
- Mitos y leyendas.
- Capítulos de novelas.

OA_23

Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, noticias, documentales, películas, relatos, anécdotas, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo:

- Estableciendo conexiones con sus propias experiencias.
- Identificando el propósito.
- Formulando preguntas para obtener información adicional, aclarar dudas y profundizar la comprensión.
- Estableciendo relaciones entre distintos textos.
- Respondiendo preguntas sobre información explícita e implícita.
- Formulando una opinión sobre lo escuchado.

OA_24

Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, noticias, documentales, entrevistas, testimonios, relatos, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo:

- Relacionando las ideas escuchadas con sus experiencias personales y sus conocimientos previos.
- Extrayendo y registrando la información relevante.
- Formulando preguntas al profesor o a los compañeros para comprender o elaborar una idea, o aclarar el significado de una palabra.
- Comparando información dentro del texto o con otros textos.
- Formulando y fundamentando una opinión sobre lo escuchado.

OA_24

Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, noticias, documentales, entrevistas, testimonios, relatos, reportajes, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo:

- Relacionando las ideas escuchadas con sus experiencias personales y sus conocimientos previos.
- Extrayendo y registrando la información relevante.
- Formulando preguntas al profesor o a los compañeros para comprender o elaborar una idea, o aclarar el significado de una palabra.
- Comparando información dentro del texto o con otros textos.
- Formulando y fundamentando una opinión sobre lo escuchado.
- Identificando diferentes puntos de vista.

OA_24

Disfrutar de la experiencia de asistir a obras de teatro infantiles o representaciones para ampliar sus posibilidades de expresión, desarrollar su creatividad y familiarizarse con el género.

OA_25

Apreciar obras de teatro, películas o representaciones:

- Discutiendo aspectos relevantes de la historia.
- Describiendo a los personajes según su manera de hablar y de comportarse.

OA_26

Apreciar obras de teatro, películas o representaciones:

- Discutiendo aspectos relevantes de la historia.
- Describiendo cómo los actores cambian sus tonos de voz y su gestualidad para expresar diversas emociones.
- Identificando algunos recursos que buscan provocar un efecto en la audiencia (efectos de sonido, música, efectos de iluminación, etc.).

EJE 2 LECTURA

Progresión 3: Lectura Inicial

El Currículo Nacional presenta Objetivos de Aprendizaje para el desarrollo de la lectura inicial sólo en primero y segundo básico. Dada la relevancia que tiene la lectura como práctica social, es que este instrumento propone una Progresión que se extiende entre primero y cuarto básico, con el fin de asegurar oportunidades a todas y todos los niños de apropiarse de este conocimiento cultural. Las investigaciones relativas a la adquisición de la lengua escrita muestran que este proceso de construcción evoluciona de manera progresiva. Algunos niños o niñas avanzan muy rápidamente y otros requieren de más tiempo para poner en juego sus hipótesis y alcanzar el aprendizaje convencional. Por esta razón, esta Progresión integra Objetivos de Aprendizaje del Currículo Nacional cuyo foco es iniciarse en el proceso lector.

¿Por qué trabajar esta Progresión?

Aprender a leer es una actividad compleja que se desarrolla gradualmente en la medida en que se accede y se comprenden las convenciones de la cultura escrita. Es clave que los lectores noveles comprendan que las palabras y otros signos de la cultura (carteles, símbolos, señaléticas, etc.) portan significados relevantes para las personas y que son unidades que se pueden combinar con otras para crear significados. La conciencia de la unidad palabra y de su rol social, la capacidad de analizar y de componer y descomponer sus partes en el marco de mensajes relevantes y la habilidad de reconocer automáticamente las palabras u otros signos, son desarrollos que abren las puertas a la comprensión lectora fluida y al mundo representado en los textos.

Desde un Enfoque Ecológico y Funcional, esta Progresión es útil para que las y los estudiantes: (i) accedan a información escrita presente en el medio social: leer señaléticas, etiquetas, logos, el recorrido del bus, etc.; (ii) comprendan información relacionada consigo mismas/os: recetas médicas, documentos personales, etc.; (iii) disfruten de textos breves como: adivinanzas, rimas, trabalenguas; (iv) se comuniquen de forma escrita a través de redes sociales. (v) busquen información en internet, videos en youtube, amigos en Facebook, entre otras posibilidades.

¿Cómo trabajar esta Progresión?

Considerando que muchas niñas y niños pueden tener dificultades para adquirir el código escrito, se sugiere que se utilicen, cuando sea necesario, otros signos portadores de significado (gestos, imágenes, íconos, etc.) y, respecto de ellos, se trabaje la relación entre sus significantes (formas) y significados (sentidos), así como los resultados de la combinación entre ellos. Sea el código escrito u otros, en todo momento esta Progresión debe poner la atención de las niñas y niños en unidades de significado enmarcadas en textos y/o contextos familiares, interesantes y con sentido completo, que les generen la necesidad de aprender a leer, por ejemplo, el texto de una canción o de una carta de un amigo.

El desarrollo de esta Progresión debe ajustarse a las hipótesis de lectura que las niñas y niños van manifestando. Al respecto, la investigación psicogenética ha demostrado que, cuando niñas y niños descubren que las letras representan recortes orales, su primera hipótesis es que la letra representa una sílaba (Ferreiro & Teberosky, 1979). Así, en la evolución de la construcción de la palabra escrita, los primeros elementos que el ser humano puede aislar son las sílabas y no las consonantes o vocales: "Aunque a los adultos alfabetizados la división del sonido en consonantes y vocales nos parezca natural, a los niños les resulta incomprendible. Para los niños que comienzan a conceptualizar la relación entre aspectos sonoros y aspectos gráficos, el recorte silábico es más asequible" (Zamudio, 2004).

Como ya se ha señalado, se debe partir de la idea de que el lenguaje se apropia en la interacción social, participando en prácticas de interacción oral, de lectura y escritura socialmente valiosas. Por consiguiente, los textos (orales, escritos, pictográficos) no son neutros, debido a que su producción y/o interpretación se realizan con alguna finalidad. Promover el descubrimiento de estas finalidades, por parte de las y los estudiantes resulta esencial en esta Progresión. Luego, a partir de la experiencia recurrente

con palabras y textos, niñas y niños podrán gradualmente apropiarse de las reglas que rigen la escritura convencional. En este marco, se recomienda trabajar inicialmente con ejercicios de interpretación de palabras conocidas, como el nombre propio, el de las y los compañeros y familiares. La mediación docente debe apuntar al análisis de las palabras, a partir de preguntas como: ¿cuáles son más largas o cortas?, ¿cuáles y en qué se parecen?, guiando el descubrimiento de la relación fonema – grafema. Lo importante es generar experiencias que faciliten la aproximación al conocimiento y a las regularidades que determinan la escritura convencional.

Para apoyar a los docentes y estudiantes en el acceso a la lectura se sugiere revisar el recurso didáctico Palabras + Palabras. En el sitio web del Ministerio de Educación se puede encontrar el Manual para el Docente, para el trabajo con las familias y los cuadernillos para que las y los estudiantes vayan avanzando etapa a etapa.

1° BÁSICO

OA_1 ➤

Reconocer que los textos escritos transmiten mensajes y que son escritos por alguien para cumplir un propósito.

OA_2 ➤

Reconocer que las palabras son unidades de significado separadas por espacios en el texto escrito.

OA_3 ➤

Identificar los sonidos que componen las palabras (conciencia fonológica) reconociendo, separando y combinando sus fonemas y sílabas.

OA_4 ➤

Leer palabras aisladas y en contexto, aplicando su conocimiento de la correspondencia letra-sonido en diferentes combinaciones: sílaba directa, indirecta o compleja, y dígrafos rr-ll-ch-qu.

2° BÁSICO

OA_1 (1° Básico)

Reconocer que los textos escritos transmiten mensajes y que son escritos por alguien para cumplir un propósito.

OA_2 (1° Básico) ➤

Reconocer que las palabras son unidades de significado separadas por espacios en el texto escrito.

OA_3 (1° Básico) ➤

Identificar los sonidos que componen las palabras (conciencia fonológica) reconociendo, separando y combinando sus fonemas y sílabas.

OA_4 (1° Básico) ➤

Leer palabras aisladas y en contexto, aplicando su conocimiento de la correspondencia letra-sonido en diferentes combinaciones: sílaba directa, indirecta o compleja, y dígrafos rr-ll-ch-qu.

3° BÁSICO

OA_2 (1° Básico)

Reconocer que las palabras son unidades de significado separadas por espacios en el texto escrito.

OA_3 (1° Básico)

Identificar los sonidos que componen las palabras (conciencia fonológica) reconociendo, separando y combinando sus fonemas y sílabas.

OA_1 (2° Básico) ➤

Leer textos significativos que incluyan palabras con hiatos y diptongos, con grupos consonánticos y con combinación ce-ci, que- qui, ge - gi, gue - gui, güe - güi.

OA_5 (1° Básico) ➤

Leer textos breves en voz alta para adquirir fluidez:

- Pronunciando cada palabra con precisión, aunque se autocorrijan en algunas ocasiones.
- Respetando el punto seguido y el punto aparte.
- Leyendo palabra a palabra.

OA_1 (2° Básico)

Leer textos significativos que incluyan palabras con hiatos y diptongos, con grupos consonánticos y con combinación ce-ci, que- qui, ge - gi, gue - gui, güe - güi.

OA_2 (2° Básico)

Leer en voz alta para adquirir fluidez:

- Pronunciando cada palabra con precisión, aunque se autocorrijan en contadas ocasiones.
- Respetando el punto seguido y el punto aparte.
- Sin detenerse en cada palabra.

EJE 2 LECTURA

Progresión 4: Comprensión de Lectura

Los Objetivos de Aprendizaje del Currículum Nacional que se desarrollan en esta Progresión persiguen que las y los estudiantes sean capaces de construir la comprensión de textos literarios y no literarios, participando en lecturas compartidas y promoviendo progresivamente la independencia en el uso de diversas estrategias de comprensión lectora.

¿Por qué trabajar esta Progresión?

La lectura es una actividad que se ubica dentro de un proceso comunicativo y que tiene como objetivo principal comprender lo enunciado por otro. Es posible, entonces, afirmar que la lectura es una actividad motivada, orientada hacia una meta y que su resultado depende de las características del texto, además de la actividad que lleve a cabo el lector (Alonso, 2005). Estas actividades dependen de los distintos conocimientos que inciden en la lectura (conciencia fonológica, reconocimiento de patrones gráficos, fluidez, conocimiento de lo impreso, conocimiento de mundo), del uso de estrategias de comprensión y de la motivación.

La comprensión lectora permite la construcción y apropiación gradual de diversas estrategias para abordar en forma eficiente la lectura, muchas de las cuales promueven el desarrollo cognitivo transversalmente. Por ejemplo, cuando un estudiante utiliza eficientemente la estrategia de subrayar información, está seleccionando información relevante, utilizando etiquetas y categorías verbales, planificando su comportamiento, entre otras funciones del pensamiento.

Desde un Enfoque Ecológico y Funcional, esta Progresión es útil para que las y los estudiantes: (i) extraigan información importante de textos relevantes para su contexto y situación personal (informes médicos, noticias, textos de información científica); (ii) aprendan nuevas habilidades o resolver problemas a través de textos instructivos; (iii) disfruten independientemente de la literatura, poesía y drama; (iv) comprendan textos dirigidos a ellas/os con propósitos comunicativos: cartas, email, comunicaciones, etc.

¿Cómo trabajar esta Progresión?

Se sugiere que la o el docente considere los intereses de sus estudiantes en la selección de textos, además de ofrecer experiencias en las que sean ellos quienes seleccionen sus propias lecturas. A partir de los textos seleccionados, se puede trabajar la comprensión de lectura desde la enseñanza de distintas estrategias que permitirán a las y los estudiantes construir el significado de lo que leen. Por ejemplo, la Enseñanza Recíproca (Oczkus, 2010) ofrece una metodología de discusión andamiada que se centra en cuatro estrategias: predecir, hacer preguntas, clarificar y resumir. El objetivo es que las niñas y niños lleguen a utilizar autónomamente estas estrategias y a desarrollar un pensamiento metacognitivo al leer.

Así como es relevante que las y los estudiantes seleccionen lecturas según sus intereses, es importante también que sean expuestos a la lectura crítica de diversos géneros discursivos, literarios y no literarios: que puedan comprender los propósitos comunicativos y la estructura de los textos no literarios por una parte, y los recursos lingüísticos y características de los textos literarios, por otra, siendo conscientes que la lectura de textos literarios tiene como finalidad el goce y una función estética en cuanto al uso del lenguaje.

Un recurso que favorece el acceso y la comprensión de la lectura es la guía “Lectura accesible y clubes de lectura” propuesta por el Ministerio de Educación, disponible en: http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Guia_Lectura_Accesible-2016-1.pdf

1° BÁSICO

OA_6 ➤

Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:

- Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos.
- Visualizar lo que describe el texto.

2° BÁSICO

OA_3 ➤

Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:

- Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos.
- Visualizar lo que describe el texto.
- Hacer preguntas mientras se lee.

3° BÁSICO

OA_2 ➤

Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:

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

OA_10 ➤

Leer independientemente y comprender textos no literarios escritos con oraciones simples (cartas, notas, instrucciones y artículos informativos) para entretenerse y ampliar su conocimiento del mundo:

- Extrayendo información explícita e implícita.
- Formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura.

OA_7 ➤

Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, notas, instrucciones y artículos informativos) para entretenerse y ampliar su conocimiento del mundo:

- Extrayendo información explícita e implícita.
- Comprendiendo la información que aportan las ilustraciones y los símbolos a un texto.
- Formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura.

OA_6 ➤

Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, instrucciones, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión:

- Extrayendo información explícita e implícita.
- Utilizando los organizadores de textos expositivos (títulos, subtítulos, índice y glosario) para encontrar información específica.
- Comprendiendo la información que aportan las ilustraciones, símbolos y pictogramas a un texto.
- Formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura.
- Fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos.

4° BÁSICO**OA_2**

Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:

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

5° BÁSICO**OA_2**

Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:

- Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos.
- Releer lo que no fue comprendido.
- Formular preguntas sobre lo leído y responderlas.
- Identificar las ideas más importantes de acuerdo con el propósito del lector y organizar la información en esquemas o mapas conceptuales.

6° BÁSICO**OA_2**

Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:

- Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos.
- Releer lo que no fue comprendido.
- Formular preguntas sobre lo leído y responderlas.
- Organizar la información en esquemas o mapas conceptuales.
- Resumir.

OA_6

Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, instrucciones, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión:

- Extrayendo información explícita e implícita.
- Utilizando los organizadores de textos expositivos (títulos, subtítulos, índice y glosario) para encontrar información específica.
- Comprendiendo la información entregada por textos discontinuos, como imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas.
- Interpretando expresiones en lenguaje figurado.
- Comparando información.
- Respondiendo preguntas como ¿por qué sucede...?, ¿cuál es la consecuencia de...?, ¿qué sucedería si...?.
- Formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura.
- Fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos.

OA_6

Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión:

- Extrayendo información explícita e implícita.
- Haciendo inferencias a partir de la información del texto y de sus experiencias y conocimientos.
- Relacionando la información de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, con el texto en el cual están insertos.
- Interpretando expresiones en lenguaje figurado.
- Comparando información.
- Formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura.
- Fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos.

OA_6

Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión:

- Extrayendo información explícita e implícita.
- Haciendo inferencias a partir de la información del texto y de sus experiencias y conocimientos.
- Relacionando la información de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, con el texto en el cual están insertos.
- Interpretando expresiones en lenguaje figurado.
- Comparando información entre dos textos del mismo tema.
- Formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura. ▸ Fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos.

1° BÁSICO

OA_8

Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares:

- Extrayendo información explícita e implícita.
- Respondiendo preguntas simples, oralmente o por escrito, sobre los textos (qué, quién, dónde, cuándo, por qué).
- Recreando personajes por medio de distintas expresiones artísticas, como títeres, dramatizaciones, dibujos o esculturas.
- Describiendo con sus palabras las ilustraciones del texto y relacionándolas con la historia.
- Estableciendo relaciones entre el texto y sus propias experiencias.
- Emitiendo una opinión sobre un aspecto de la lectura.

2° BÁSICO

OA_5

Demostrar comprensión de las narraciones leídas:

- Extrayendo información explícita e implícita.
- Reconstruyendo la secuencia de las acciones en la historia.
- Identificando y describiendo las características físicas y sentimientos de los distintos personajes.
- Recreando, por medio de distintas expresiones (dibujos, modelos tridimensionales u otras), el ambiente en el que ocurre la acción.
- Estableciendo relaciones entre el texto y sus propias experiencias.
- Emitiendo una opinión sobre un aspecto de la lectura.

3° BÁSICO

OA_4

Profundizar su comprensión de las narraciones leídas:

- Extrayendo información explícita e implícita.
- Reconstruyendo la secuencia de las acciones en la historia.
- Describiendo a los personajes.
- Describiendo el ambiente en que ocurre la acción.
- Expresando opiniones fundamentadas sobre hechos y situaciones del texto.
- Emitiendo una opinión sobre los personajes.

4° BÁSICO

OA_4



Profundizar su comprensión de las narraciones leídas:

- Extrayendo información explícita e implícita.
- Determinando las consecuencias de hechos o acciones.
- Describiendo y comparando a los personajes.
- Describiendo los diferentes ambientes que aparecen en un texto.
- Reconociendo el problema y la solución en una narración.
- Expresando opiniones fundamentadas sobre actitudes y acciones de los personajes.
- Comparando diferentes textos escritos por un mismo autor.

5° BÁSICO

OA_4



Analizar aspectos relevantes de narraciones leídas para profundizar su comprensión:

- Interpretando el lenguaje figurado presente en el texto.
- Expresando opiniones sobre las actitudes y acciones de los personajes y fundamentándolas con ejemplos del texto.
- Determinando las consecuencias de hechos o acciones.
- Describiendo el ambiente y las costumbres representadas en el texto.
- Explicando las características físicas y psicológicas de los personajes que son relevantes para el desarrollo de la historia.
- Comparando textos de autores diferentes y justificando su preferencia por alguno.

6° BÁSICO

OA_4

Analizar aspectos relevantes de las narraciones leídas para profundizar su comprensión:

- Identificando las acciones principales del relato y explicando cómo influyen en el desarrollo de la historia.
- Explicando las actitudes y reacciones de los personajes de acuerdo con sus motivaciones y las situaciones que viven.
- Describiendo el ambiente y las costumbres representadas en el texto y explicando su influencia en las acciones del relato.
- Relacionando el relato, si es pertinente, con la época y el lugar en que se ambienta.
- Interpretando el lenguaje figurado presente en el texto.
- Expresando opiniones sobre las actitudes y acciones de los personajes y fundamentándolas con ejemplos del texto.
- Llegando a conclusiones sustentadas en la información del texto.
- Comparando textos de autores diferentes y justificando su preferencia por alguno.

EJE 2

LECTURA

Progresión 5:

Interés por la Lectura

Esta Progresión contiene Objetivos de Aprendizaje del Currículum Nacional cuyo foco es propiciar y desarrollar el gusto por la lectura fortaleciendo la autodeterminación en la selección de textos de lectura a partir del uso habitual de la Biblioteca.

¿Por qué trabajar esta Progresión?

Generar gusto por la lectura es abrir un mundo de oportunidades a niñas y niños, pues una motivación intrínseca por los libros y la lectura facilitará en gran medida la tarea de aprender a leer y favorecerá el acceso a nuevos conocimientos que servirán de base para comprender nuevos textos. El propósito de esta Progresión es desarrollar el gusto por la lectura atribuyéndole un sentido. En el caso de los textos literarios, estos, además de entretener, constituyen una herencia cultural que permite reflexionar sobre las personas, sobre la cultura y sobre distintos acontecimientos. Los textos no literarios, por su parte, otorgan la posibilidad de acceder a variada información para satisfacer distintos propósitos de lectura (entretenerse, buscar información, conectar con otros, etc.). Tanto unos como otros permiten la participación autónoma en el mundo y su comprensión más profunda.

Desde un Enfoque Ecológico y Funcional, esta Progresión es útil para que las y los estudiantes: (i) accedan con mayor facilidad a la cultura, (ii) disfruten de una actividad de ocio y tiempo libre sano y enriquecedor; (iii) profundicen sus intereses personales.

¿Cómo trabajar esta Progresión?

Generar gusto por la lectura requiere poner materiales atractivos a disposición de las y los estudiantes, propiciar espacios adecuados (biblioteca, rincón de lectura) y tiempo disponible para leer directamente o para acceder indirectamente a la lectura (lectura en voz alta compartida, audiolibros, libros audiovisuales, etc.) de forma grupal o individual. A medida que niñas y niños avancen en su desarrollo lector y valoren las producciones escritas como oportunidades para aprender, reflexionar y entretenerse, le otorgarán un valor importante a la situación de lectura. Se sugiere crear instancias en las que las y los estudiantes puedan compartir sus experiencias lectoras, esto significa que comuniquen sus impresiones e interpretaciones de lo leído, relacionen la lectura con sus conocimientos del mundo y sean capaces de comprender la experiencia de otros a través de lo leído.

EJE 2 | Lectura

➤ PROGRESIÓN 5 | Interés por la lectura

1° BÁSICO

OA_11

Desarrollar el gusto por la lectura, explorando libros y sus ilustraciones.

OA_12

Asistir habitualmente a la biblioteca para elegir, escuchar, leer y explorar textos de su interés.

2° BÁSICO

OA_8

Desarrollar el gusto por la lectura, leyendo habitualmente diversos textos.

OA_9

Asistir habitualmente a la biblioteca para encontrar información y elegir libros, cuidando el material en favor del uso común.

3° BÁSICO

OA_7

Desarrollar el gusto por la lectura, leyendo habitualmente diversos textos.

OA_8

Asistir habitualmente a la biblioteca para satisfacer diversos propósitos (encontrar información, elegir libros, estudiar o trabajar), cuidando el material en favor del uso común.

4° BÁSICO

OA_7



Desarrollar el gusto por la lectura, leyendo habitualmente diversos textos.

OA_8



Asistir habitualmente a la biblioteca para satisfacer diversos propósitos (encontrar información, elegir libros, estudiar, trabajar o investigar), cuidando el material en favor del uso común.

5° BÁSICO

OA_9



Desarrollar el gusto por la lectura, leyendo habitualmente diversos textos.

OA_10



Asistir habitualmente a la biblioteca para satisfacer diversos propósitos (seleccionar textos, investigar sobre un tema, informarse sobre actualidad, etc.), adecuando su comportamiento y cuidando el material para permitir el trabajo y la lectura de los demás.

6° BÁSICO

OA_9

Desarrollar el gusto por la lectura, leyendo habitualmente diversos textos.

OA_10

Asistir habitualmente a la biblioteca para satisfacer diversos propósitos (seleccionar textos, investigar sobre un tema, informarse sobre actualidad, etc.), adecuando su comportamiento y cuidando el material para permitir el trabajo y la lectura de los demás.

EJE 3

ESCRITURA

Progresión 6:

Escritura Libre

Los Objetivos de Aprendizaje del Currículum Nacional que aborda esta Progresión fomentan la escritura creativa y libre, con el fin de que las y los estudiantes tengan oportunidades para comunicar por el medio escrito sus propias ideas, sentimientos o acontecimientos.

¿Por qué trabajar esta Progresión?

Tal como se afirmó en el párrafo anterior, la escritura es una forma de interactuar en la sociedad, que requiere que la o el escritor comprenda de qué va a escribir, a quién le escribe, el contexto en que se ubica su producción, la relación que tiene con su o sus destinatarios, los roles de cada cual, cómo quiere ser visto por los demás, etc. El lugar que ocupamos en la sociedad y la voz que creamos al escribir nos caracterizan como miembros de un grupo, por esta razón, trabajar esta Progresión fomenta el desarrollo de la propia identidad y la pertenencia grupal y social. Esta Progresión promueve el gusto por escribir, ya que se intenciona que los y las estudiantes exploren la escritura de manera libre y creativa, como medio de expresión personal y de creación de mundos. El deseo de experimentación y el interés que se pueda generar por la escritura, sentarán las bases para una motivación intrínseca por aprender a comunicarse por escrito de acuerdo con las convenciones sociales.

Desde un Enfoque Ecológico y Funcional, esta Progresión es útil para que las y los estudiantes: (i) descubran la escritura como forma de expresión; (ii) utilicen los medios tecnológicos y las redes sociales para la comunicación y la información; (iii) puedan enviar mensajes escritos a sus familiares y amigos; (iv) puedan escribir para sí mismas/os, listas, agenda, diario de vida, etc.

¿Cómo trabajar esta Progresión?

La escritura libre supone que las y los estudiantes seleccionen sus propios temas y formatos, desarrollando la actividad de escritura en un tiempo y lugar establecido y adecuado para la tarea. Se espera que la escritura se utilice como medio para satisfacer distintos propósitos o funciones de la comunicación: informar, recordar, explicar, divertir, opinar, expresar sentimientos, entre otros. Es una oportunidad para que puedan experimentar con distintos formatos, soportes, estructuras y registros que les sean cercanos y además descubrir su estilo personal. Los procesos de adquisición de la lengua escrita dependen de las experiencias que tengan las y los estudiantes con este objeto de conocimiento, la valoración que se le da a sus producciones y los ritmos en que avanzan sus propias hipótesis frente a la escritura. Se sugiere el trabajo de taller de escritura y evitar en todo momento la corrección gramatical y ortográfica durante estos momentos. Este espacio favorece un trabajo basado en la valoración del texto de los otros y en conversar con respecto de la escritura y lo que se escribe. Lo necesario es generar instancias de escritura espontánea en la que lo importante es aquello que las y los estudiantes escriben (el contenido) más que el cómo escribe (la forma). En niñas y niños, la escritura libre se convierte en una instancia de movilización de saberes para resolver un problema del ámbito de la escritura. Cuando sea necesario, esta Progresión requiere la incorporación de la tecnología (teclados, grabadoras, pantallas, etc.), así como distintos recursos o experiencias que faciliten que todas las y los estudiantes participen y desarrollen el gusto por la escritura (dictar a otro, participar de una creación colectiva, ilustrar un texto, etc.).

1° BÁSICO

OA_13



Experimentar con la escritura para comunicar hechos, ideas y sentimientos, entre otros.

2° BÁSICO

OA_12



Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, anécdotas, cartas, recados, etc.

3° BÁSICO

OA_12



Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, comentarios sobre sus lecturas, etc.



4° BÁSICO**OA_11**

Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, comentarios sobre sus lecturas, noticias, etc.

5° BÁSICO**OA_13**

Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, blogs, etc.

6° BÁSICO**OA_13**

Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, blogs, etc.

EJE 3

ESCRITURA

Progresión 7:

Escritura Guiada

Esta Progresión integra Objetivos de Aprendizaje del Currículo Nacional en las que se promueve la planificación y escritura de textos significativos y con propósitos claros, avanzando gradualmente hacia textos más convencionales y comprensibles por otros.

¿Por qué trabajar esta Progresión?

Esta Progresión está centrada en el desarrollo de una clara conciencia de que se escribe para otro y, por lo tanto, lo que se escribe debe ser fácilmente comprensible y de interés para las o los lectores. Para que eso se logre, las palabras deben estar separadas con espacios, el texto debe tener una cierta organización de las ideas que el lector va a poder seguir, debe ser coherente y debe ofrecer ideas interesantes y bien desarrolladas. Esto representa en esencia el enfoque comunicativo que promueve el Currículum Nacional. La Progresión pone al centro esta idea clave y, en relación a ella, progresa agregando elementos que favorecen la comunicabilidad de los textos.

Desde un Enfoque Ecológico y Funcional, esta Progresión es útil para que las y los estudiantes: (i) se expresen eficientemente de forma escrita: escribir email, cartas, recados, solicitudes; (ii) se expresen creativamente por medio de la lengua escrita: escribir canciones, poemas, cuentos; (iii) comuniquen sus ideas con claridad y respetando las convenciones sociales; (iv) fortalezcan el uso de las funciones ejecutivas a través de las tareas de escritura.

¿Cómo trabajar esta Progresión?

Para trabajar esta Progresión se sugiere identificar situaciones comunicativas de la vida diaria en las que niñas y niños utilicen sus escrituras como medio para satisfacer distintos propósitos: informar, recordar, explicar, divertir, opinar, expresar sentimientos, entre otros. Por ejemplo, se puede escribir una carta a un compañero o compañera que está enfermo/a, una tarjeta de felicitaciones a una profesora que acaba de tener un hijo, un breve relato para un concurso, un diario de vida, etc. Con estos propósitos y audiencias reales en mente, las y los estudiantes podrán generar y organizar sus ideas antes de escribir, producir borradores y escribir en un proceso recursivo en el que revisan constantemente si están alcanzando o no sus propósitos. En esta actividad se debe fomentar la colaboración con los pares y el diálogo en torno a las escrituras producidas, ya que estos son momentos propicios para abordar conocimientos de Progresión, como el vocabulario, ortografía, uso de conectores, entre otros.

Las formas de escribir no solo deben centrarse en lápiz y papel; se deben ofrecer opciones para escribir con teclados, recortes, letras móviles, etc. Los procesos de adquisición de la lengua escrita dependen de las experiencias que tengan las y los estudiantes con este objeto de conocimiento, la valoración que se le da a sus producciones y los ritmos en que avanzan sus propias hipótesis frente a la escritura. El conocimiento de las convenciones gramaticales y ortográficas depende de la mediación docente que, se espera, favorezca el descubrimiento de la importancia, la función y las particularidades ortográficas de lo que se escribe. Para comprender la forma en que niñas y niños escriben y cómo construyen su conocimiento ortográfico, Celia Díaz señala que “es necesario buscar vías que permitan descubrir la lógica de sus decisiones en lugar de limitarse a hacer inventarios de los errores que cometen cuando están aprendiendo a escribir. Un primer paso consiste en desplazar la atención del terreno de la normatividad al de la reflexión y plantear preguntas que ayuden a entender por qué los estudiantes escriben de la manera como lo hacen...” (Díaz, 2011).

1° BÁSICO

2° BÁSICO

3° BÁSICO

OA_16

Planificar la escritura, generando ideas a partir de:

- Observación de imágenes.
- Conversaciones con sus pares o el docente sobre experiencias personales y otros temas.

OA_17

Planificar la escritura:

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

OA_15

Escribir con letra clara, separando las palabras con un espacio para que puedan ser leídas por otros con facilidad.

OA_15

Escribir con letra clara, separando las palabras con un espacio para que puedan ser leídas por otros con facilidad.

OA_16

Escribir con letra clara para que pueda ser leída por otros con facilidad.

OA_14

Escribir oraciones completas para transmitir mensajes.

OA_13

Escribir creativamente narraciones (experiencias personales, relatos de hechos, cuentos, etc.) que tengan inicio, desarrollo y desenlace.

OA_13

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

- Una secuencia lógica de eventos
- Inicio, desarrollo y desenlace.
- Conectores adecuados.

OA_16

Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

OA_18

Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

OA_19

Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

4° BÁSICO**OA_16**

Planificar la escritura:

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

5° BÁSICO**OA_17**

Planificar sus textos:

- Estableciendo propósito y destinatario.
- Generando ideas a partir de sus conocimientos e investigación.
- Organizando las ideas que compondrán su escrito.

6° BÁSICO**OA_17**

Planificar sus textos:

- Estableciendo propósito y destinatario.
- Generando ideas a partir de sus conocimientos e investigación.
- Organizando las ideas que compondrán su escrito.

OA_15

Escribir con letra clara para que pueda ser leída por otros con facilidad.

OA_15 (4° Básico)

Escribir con letra clara para que pueda ser leída por otros con facilidad.

OA_15 (4° Básico)

Escribir con letra clara para que pueda ser leída por otros con facilidad.

OA_12

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

- Una secuencia lógica de eventos.
- Inicio, desarrollo y desenlace.
- Conectores adecuados.
- Descripciones.
- Un lenguaje expresivo para desarrollar la acción.

OA_14

Escribir creativamente narraciones (relatos de experiencias personales, noticias, cuentos, etc.) que:

- Tengan una estructura clara.
- Utilicen conectores adecuados.
- Incluyan descripciones y diálogo (si es pertinente) para desarrollar la trama, los personajes y el ambiente.

OA_14

Escribir creativamente narraciones (relatos de experiencias personales, noticias, cuentos, etc.) que:

- Tengan una estructura clara.
- Utilicen conectores adecuados.
- Tengan coherencia en todas sus oraciones.
- Incluyan descripciones y diálogo (si es pertinente) que desarrollen la trama, los personajes y el ambiente.

OA_18

Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

OA_19

Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

OA_19

Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

1° BÁSICO

2° BÁSICO

3° BÁSICO

OA_15

Escribir cartas, instrucciones, afiches, reportes de una experiencia, entre otros, para lograr diferentes propósitos:

- Usando un formato adecuado.
- Transmitiendo el mensaje con claridad.

OA_17

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

- Organizan las ideas en oraciones que comienzan con mayúscula y terminan con punto.
- Utilizan un vocabulario variado.
- Mejoran la redacción del texto a partir de sugerencias de los pares y el docente.
- Corrigen la concordancia de género y número, la ortografía y la presentación.

OA_18

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

- Organizan las ideas en párrafos separados con punto aparte.
- Utilizan conectores apropiados.
- Utilizan un vocabulario variado.
- Mejoran la redacción del texto a partir de sugerencias de los pares y el docente.
- Corrigen la ortografía y la presentación.

4° BÁSICO

OA_14



Escribir cartas, instrucciones, afiches, reportes de una experiencia, entre otros, para lograr diferentes propósitos:

- Usando un formato adecuado.
- Transmitiendo el mensaje con claridad.

5° BÁSICO

OA_16



Escribir frecuentemente para compartir impresiones sobre sus lecturas, desarrollando un tema relevante del texto leído y fundamentando sus comentarios con ejemplos.

6° BÁSICO

OA_16

Escribir frecuentemente para compartir impresiones sobre sus lecturas, desarrollando un tema relevante del texto leído y fundamentando sus comentarios con ejemplos.

OA_17



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

- Organizan las ideas en párrafos separados con punto aparte.
- Utilizan conectores apropiados.
- Emplean un vocabulario preciso y variado.
- Adecuan el registro al propósito del texto y al destinatario.
- Mejoran la redacción del texto a partir de sugerencias de los pares y el docente.
- Corrigen la ortografía y la presentación.

OA_18



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

- Desarrollan las ideas agregando información.
- Emplean un vocabulario preciso y variado, y un registro adecuado.
- Releen a medida que escriben.
- Aseguran la coherencia y agregan conectores.
- Editan, en forma independiente, aspectos de ortografía y presentación.
- Utilizan las herramientas del procesador de textos para buscar sinónimos, corregir ortografía y gramática, y dar formato (cuando escriben en computador).

OA_18

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

- Agregan ejemplos, datos y justificaciones para profundizar las ideas.
- Emplean un vocabulario preciso y variado, y un registro adecuado.
- Releen a medida que escriben.
- Aseguran la coherencia y agregan conectores.
- Editan, en forma independiente, aspectos de ortografía y presentación.
- Utilizan las herramientas del procesador de textos para buscar sinónimos, corregir ortografía y gramática, y dar formato (cuando escriben en computador).

EJE 3

ESCRITURA

Progresión 8:

Manejo de la Lengua

Los Objetivos de aprendizaje del Currículum Nacional seleccionados en esta Progresión abordan la capacidad de comprender la importancia del uso correcto de las reglas gramaticales para la producción de sus textos y, por lo tanto, para la comprensión del lector.

¿Por qué trabajar esta Progresión?

Parte importante de mejorar la claridad e interés de los textos producidos depende del dominio que se tenga de las llamadas convenciones de la lengua. Un texto en el que abundan los errores gramaticales lesiona gravemente la coherencia, de modo que se entorpece la comunicación y el interés de los lectores. Desde un Enfoque Ecológico y Funcional, la relevancia de trabajar esta Progresión es que las y los estudiantes logren producir textos claros y comprensibles para los demás, promoviendo así mayores oportunidades para la comunicación y participación en la sociedad. De igual forma, esta Progresión es útil para que las y los estudiantes se auto exijan para lograr la comprensión de sus textos, sean minuciosos y frenen la impulsividad al realizar sus producciones escritas.

¿Cómo trabajar esta Progresión?

En el marco del enfoque comunicativo, las convenciones no se enseñan aisladamente o fuera de situaciones de comunicación auténticas. Por el contrario, en la medida en que se hacen necesarias como recursos expresivos para comunicarse, la o el docente tendrá oportunidad para enseñarlas y para reflexionar sobre ellas.

Por ejemplo, una niña o niño que está escribiendo o dictando a su profesora el relato de una anécdota, puede descubrir que sus pares o profesores se han confundido con la secuencia de los hechos o que no logran comprender bien a los personajes involucrados. Ese contexto ofrece una oportunidad concreta para trabajar la conjugación en pasado de los verbos y los efectos de sentido que tiene optar por una forma indefinida o imperfecta, así también se podrá explorar en una gama de adjetivos y en la capacidad de las y los estudiantes para describir con precisión a los personajes involucrados en la anécdota.

1° BÁSICO

2° BÁSICO

3° BÁSICO

OA_20



Identificar el género y número de las palabras para asegurar la concordancia en sus escritos.

OA_20 (2° Básico)



Identificar el género y número de las palabras para asegurar la concordancia en sus escritos.

OA_19



Comprender la función de los artículos, sustantivos y adjetivos en textos orales y escritos, y reemplazarlos o combinarlos de diversas maneras para enriquecer o precisar sus producciones.

OA_20



Comprender la función de los artículos, sustantivos y adjetivos en textos orales y escritos, y reemplazarlos o combinarlos de diversas maneras para enriquecer o precisar sus producciones.

4° BÁSICO**OA_20**

Comprender la función de los verbos en textos orales y escritos, y usarlos manteniendo la concordancia con el sujeto.

5° BÁSICO**OA_20 (4° Básico)**

Comprender la función de los verbos en textos orales y escritos, y usarlos manteniendo la concordancia con el sujeto.

6° BÁSICO**OA_20 (4° Básico)**

Comprender la función de los verbos en textos orales y escritos, y usarlos manteniendo la concordancia con el sujeto.

OA_20 (3° Básico)

Comprender la función de los artículos, sustantivos y adjetivos en textos orales y escritos, y reemplazarlos o combinarlos de diversas maneras para enriquecer o precisar sus producciones.



3

Tercer Capítulo:

Orientaciones para la utilización de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación

3.

Tercer Capítulo:

Orientaciones para la utilización de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación

Este capítulo tiene como propósito orientar al docente y equipos técnico pedagógicos en su proceso de toma de decisiones profesionales al utilizar el instrumento de Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación. En la primera parte, se abordan conocimientos esenciales sobre el currículum de la asignatura, aspectos sobre el funcionamiento y diversidad de estudiantes con discapacidad o discapacidad múltiple y se introducen fundamentos del enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje. En la segunda parte del capítulo se describen y ejemplifican pasos para la utilización de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura, considerando los niveles de concreción curricular de escuela y aula.

¿Qué conocimientos ayudarán al docente a tomar decisiones con este instrumento?

Como se ha señalado, las Progresiones de Aprendizaje en Espiral constituyen un instrumento de apoyo a la implementación curricular, con foco en estudiantes que demandan mayores apoyos para aprender, participar y avanzar en su trayectoria escolar. En este marco, los conocimientos más relevantes que ayudarán al docente a comprender y utilizar este instrumento son aquellos referidos a:

- Fundamentos y organización curricular de la asignatura de Lenguaje y Comunicación.
- Discapacidad y diversidad del funcionamiento humano.
- Diversificación de la Enseñanza.

En esta parte, desarrollaremos cada uno de estos conocimientos en sus aspectos esenciales. Cabe destacar que, con el fin de utilizar eficientemente las Progresiones de Aprendizaje en Espiral, estos conocimientos deben ser considerados en forma integrada, ya que en su conjunto, permitirán diseñar e implementar propuestas pedagógicas sustentadas en el enfoque inclusivo.

Fundamentos y organización curricular de la asignatura de Lenguaje y Comunicación

“El lenguaje es la forma que toma nuestro pensamiento, nos relaciona con los demás y nos hace parte de una comunidad cultural” (Mineduc, 2013).

Como señalan las Bases Curriculares, el desarrollo del lenguaje es un objetivo fundamental en la educación escolar, ya que es la principal herramienta para relacionarse con otros y comprender el entorno que nos rodea. Las habilidades relacionadas con el lenguaje y la comunicación son esenciales para que las y los estudiantes se relacionen e integren con su comunidad cultural y social. Un desarrollo sólido del lenguaje es la base de la adquisición de procesos de pensamiento progresivamente más complejos y abstractos.

Se espera de esta asignatura que las y los estudiantes puedan adquirir las habilidades que les permitan resolver situaciones cotidianas y llegar a acuerdos con otras personas, incorporándose efectivamente en su comunidad local. Además de constituirse en lectores autónomos, lo que impactará en el desarrollo del pensamiento creativo y en la participación en el mundo social.

Con relación a la arquitectura de la asignatura, esta comprende tres ejes que corresponden a actividades que conforman la competencia comunicativa de una persona: lectura, escritura y comunicación oral. El siguiente esquema nos muestra los ejes y los principales aprendizajes asociados.

Tabla 7:
Ejes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación
y aprendizajes asociados

EJE	CONOCIMIENTOS ASOCIADOS	EJE	CONOCIMIENTOS ASOCIADOS
<p>COMUNICACIÓN ORAL</p>	<p>Comprensión y evaluación crítica de discursos a los que se tiene acceso (vida cotidiana, medios de comunicación y ámbito escolar). Comprensión oral para desarrollo de competencias comunicativas.</p> <p>Aprendizaje de estrategias para participar adecuadamente de un diálogo. Desarrollo de una buena interacción, capacidad para expresar claramente y conseguir un diálogo constructivo.</p> <p>Desarrollo de la capacidad de expresión oral en diversos contextos y situaciones sociales.</p>	<p>ESCRITURA</p>	<p>Experimentación con diversos formatos, estructuras, soportes y registros.</p> <p>Aprendizaje sobre diferentes maneras de ordenar y estructurar ideas de acuerdo con los propósitos y el género discursivo en estudio.</p> <p>Conocimiento de las ventajas y los desafíos que presenta la estructura de cada género.</p> <p>Conocimiento de múltiples oportunidades de intervenir y modificar un texto antes de publicarlo.</p> <p>Selección léxica que permita lograr propósitos por medio de la escritura.</p>
<p>LECTURA</p>	<p>Aprendizaje de la conformación de las palabras en unidades desagregadas y el reconocimiento de los límites de cada una en la continuidad de discurso.</p> <p>Decodificar para descifrar el código escrito para acceder al significado del texto.</p> <p>Conocimiento de correspondencia grafema - fonema.</p> <p>Fluidez.</p> <p>Desarrollo del vocabulario.</p> <p>Aprendizaje de estrategias de lectura para un abordaje metacognitivo de los textos.</p> <p>Conocimiento de un amplio repertorio de textos literarios y no literarios.</p>	<p>Para el desarrollo de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, se mantuvieron los ejes del currículum, sin embargo, con el fin de fortalecer la mirada inclusiva y así ampliar el acto comunicativo, se optó por modificar el nombre del eje Comunicación Oral por Comunicación Oral y en otras Modalidades.</p> <p>Por último, las actitudes que propone desarrollar la asignatura y que se desprenden de los Objetivos de Aprendizaje Transversales se presentan en el siguiente esquema.</p>	

Esquema 3: Actitudes propuestas en la asignatura de Lenguaje y Comunicación

Mostrar disposición e interés por compartir ideas, experiencias y opiniones con otros.

Mostrar interés frente a la lectura, orientada por el disfrute y por la valoración del conocimiento que se obtiene a través de ella.

Mostrar disposición e interés por expresarse de manera creativa a través de las diversas formas de expresión oral y escrita.

Mostrar respeto por las diversas opiniones y reconocer el diálogo como una herramienta de enriquecimiento.

Reflexionar sobre sí mismo, sus ideas e intereses para desarrollar la autoconfianza y la autoestima.

Realizar trabajos de forma rigurosa y perseverante. Desarrollarlos de manera adecuada a la asignatura.

Mostrar empatía hacia los demás, considerando sus situaciones y comprendiendo su contexto.

Las siete actitudes aportan al desarrollo de las niñas y niños en aspectos relevantes para sus vidas y son un complemento claro de los propósitos de la asignatura, fortaleciendo el desarrollo de la creatividad, autoestima y confianza en sí mismo/a, a través de la comunicación y la mejora de esta. Se espera formar a estudiantes que conviven con otros y que, por tanto, comprenden discursos en distintos contextos haciendo uso de las competencias lingüísticas.

Discapacidad y diversidad del funcionamiento humano

“Los Factores Ambientales constituyen el ambiente físico, social y actitudinal en el que las personas viven y desarrollan sus vidas. Los factores son externos a los individuos y pueden tener una influencia negativa o positiva en el desempeño/realización del individuo como miembro de la sociedad, en la capacidad del individuo o en sus estructuras y funciones corporales” (OMS, 2001, p. 26).

El mundo en el que vivimos ha sido diseñado, en gran parte, asumiendo que quienes lo habitamos tenemos un modo estándar de interactuar con él, una misma forma de percibir, comunicarnos y movernos. Esta idea se refleja en la arquitectura de nuestra ciudad, en el diseño de los objetos tecnológicos y en muchos aspectos del propio Currículo Nacional.

La inclusión, como proceso social cuyos fundamentos se han ido instalando gradualmente tanto a nivel internacional como nacional, en políticas de diversa índole, nos ha permitido comprender que nuestro mundo podría ser de otra manera. Para esto, basta con reconocer que, siendo todos seres humanos sujetos de derecho, nuestra forma de interactuar, percibir y movernos, son atributos que presentan una enorme variabilidad. Tal variabilidad no es más que una de las tantas dimensiones que caracterizan la diversidad humana.

Esta variabilidad, particularmente en el caso de las personas con discapacidad, puede explicarse, entre otras posibilidades y asumiendo el sentido del presente documento, a partir del Enfoque Biopsicosocial de la Discapacidad expresado en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud de la Organización Mundial de la Salud (CIF-OMS, 2001). Este instrumento nos muestra una visión compleja de la discapacidad y del funcionamiento humano, en la que se ponen en juego tres componentes observables en cualquier persona:

- Funciones y estructuras corporales (incluye funciones fisiológicas, psicológicas y elementos anatómicos).
- La actividad que realiza la persona, entendida como la ejecución individual de tareas.
- La participación, concebida como el desenvolvimiento en actividades sociales vitales.

Estos componentes interactúan en forma dinámica con los factores contextuales de la persona, que pueden ser ambientales o personales. En esta relación, los factores contextuales pueden tener un alto impacto en el funcionamiento personal, al actuar como barreras o facilitadores del mismo. Por esta razón, es fundamental que las y los docentes amplíen su representación sobre las diversas posibilidades de funcionamiento de sus estudiantes, con el fin de que la acción educativa constituya un facilitador para que todas y todos desarrollen al máximo su potencial de aprendizaje, logren altos niveles de autonomía y alcancen una buena calidad de vida.

Considerando la lógica de la CIF (OMS, 2001), dependiendo de la dinámica de interacción que se da entre las estructuras y funciones corporales y los factores contextuales de las y los estudiantes, sus formas de percepción pueden ser muy diversas. Podríamos encontrarnos con estudiantes que pueden:

- Ver, oler y no pueden tocar con sus manos
- Escuchar, ver en forma residual y percibir gustativamente
- Percibir a través del tacto, escuchar y ver
- Escuchar en forma residual y ver
- Otras múltiples posibilidades

Esto es parte de la diversidad existente en las aulas escolares, que corresponde considerar al momento de la implementación del currículo, y que vale la pena mirar en términos

de funcionamientos diversos, más que agrupando a las y los estudiantes en categorías diagnósticas que, en términos pedagógicos, solo contribuyen a la estigmatización y a mirar al otro desde “lo que no puede hacer”, desde el “síndrome” o desde el “déficit”⁴.

En el ámbito de la comunicación, es muy relevante superar la idea de que este proceso se produce exclusivamente desde la oralidad, la lectura y la escritura convencional. Más bien, la idea es favorecer en las niñas y niños la intención de comunicarse con otros, considerando posibilidades diversas de hacerlo, dadas por sus estructuras y funciones corporales, así como por factores contextuales que pueden ser determinantes en su funcionamiento, y sobre los cuales es posible ejercer influencia. Así, al identificar formas de comunicación de estudiantes con discapacidad o con discapacidad múltiple, se encuentran funcionamientos distintos a los típicos, como:

- Comunicarse a través de sonidos
- Comunicarse a través de gestos
- Comunicarse por medio de movimientos
- Comunicarse con el apoyo de objetos concretos
- Comunicarse a través de símbolos que representan objetos de la realidad
- Comunicarse a través de símbolos abstractos, como el lenguaje escrito, la lengua de señas o el Braille
- Comunicarse en forma exclusiva con alguno de estos medios, combinándolos o de otras formas

Respecto de la dimensión de movilidad, nuevamente la consideración de las estructuras y funciones corporales y de los factores contextuales, puede explicar una diversidad de posibilidades de movimiento de las y los estudiantes, entre las que podemos encontrar:

- Cambiar y/o mantener la posición del cuerpo
- Mover objetos con extremidades inferiores
- Usar la mano y el brazo
- Llevar, mover y utilizar objetos
- Desplazarse por el entorno
- Desplazarse por distintos lugares
- Desplazarse utilizando medios de transporte
- Desplazarse utilizando algún tipo de equipamiento

Con respecto al funcionamiento cognitivo, también es posible identificar una variabilidad dada por las condiciones propias del sujeto y la interacción con sus factores contextuales. La visión analítica de comprensión de la inteligencia propuesta por Feuerstein

(1990) permite identificar aspectos específicos del funcionamiento cognitivo y orientar propuestas de intervención para su modificabilidad. Estos aspectos específicos se denominan funciones cognitivas y se definen como pre-requisitos esenciales para la existencia de las operaciones del pensamiento. Se organizan en tres fases que interactúan en forma dinámica: la Fase de Entrada, que involucra funciones que se ponen en juego al recoger información; la Fase de Elaboración, que incluye funciones de procesamiento de información; y la Fase de Salida, que incorpora funciones utilizadas en la comunicación de respuestas (Feuerstein, Feuerstein, Falik, & Rand, 2006). Así, las y los estudiantes pueden presentar funcionamientos cognitivos diversos, que determinan la posibilidad de alcanzar operaciones mentales superiores, que están a la base de los aprendizajes del currículum. Estos funcionamientos, que pueden darse de forma más o menos eficiente, son posibles de ser abordados pedagógicamente. Algunos ejemplos de ellos son:

- Necesidad de orientarse en el tiempo y en el espacio
- Ausencia de necesidad de explorar sistemáticamente la información presentada
- Necesidad de utilizar dos o más fuentes de información al recoger información
- Falta de capacidad para definir un problema
- Presencia de un comportamiento comparativo espontáneo
- Necesidad de trabajar en forma planificada
- Ausencia en la necesidad de establecer relaciones
- Bloqueo al intentar comunicar la respuesta
- Comportamiento impulsivo y por ensayo error

Como se puede observar, al enunciar algunos de estos funcionamientos se hace referencia a la necesidad de ponerlos en juego y no solo a la capacidad de hacerlo ya que, en muchas oportunidades, las y los estudiantes no tienen la necesidad de pensar debido a que se desenvuelven en ambientes poco desafiantes desde el punto de vista cognitivo. Al poner en práctica la mediación de estas funciones, la labor docente se centra en enseñar a pensar a partir de la generación de la necesidad de poner en práctica las funciones cognitivas. Ser un mediador o mediadora para el desarrollo cognitivo requiere dejar atrás algunas formas clásicas de enseñanza, caracterizadas por centrar la experiencia educativa en la actuación docente por sobre la de las y los estudiantes.

Enseñar a pensar es dar oportunidades para que niñas, niños y jóvenes sean más flexibles desde lo cognitivo y desarrollen su capacidad para adaptarse a los desafíos de la vida con la mayor autonomía posible. Este asunto es clave para el desarrollo de personas auto determinadas, capaces de tomar decisiones y configurar un proyecto de vida. En el caso de estudiantes que presentan mayores retos para aprender, la mediación de las funciones cognitivas es fundamental para que puedan acceder de manera progresiva a mayores niveles de funcionalidad, autonomía personal y aprendizaje. Para profundizar en este tema, en el anexo 1 se proponen orientaciones específicas para el desarrollo de funciones cognitivas asociadas a algunos OA, habilidades y actitudes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación desde el enfoque de la mediación.

⁴. Sin desconocer la necesidad de su uso para la atención en salud y para la obtención de recursos.

Aprender a conocer a las y los estudiantes desde sus diversas formas de estar en el mundo es una tarea desafiante para las y los docentes. El hecho de ampliar las representaciones hacia nuevas formas de percepción, de comunicación y movimiento, es un primer paso para reconocerlas/los en su diferencia y luego, para construir una relación que permita coordinar expectativas de aprendizaje funcionales y relevantes para sus vidas.

Diversificación de la Enseñanza

“No hay un cerebro promedio. Al igual que las huellas dactilares, no hay dos cerebros iguales”. (Wakefield, 2018).

Los procesos de Diversificación de la Enseñanza posibilitan la inclusión en la escuela y en el aula, ya que promueven un diseño educativo que responde a la diversidad de estudiantes. La Diversificación de la Enseñanza se sustenta en el principio de Accesibilidad que, de acuerdo a la Convención sobre Derechos de Personas con Discapacidad, se refiere a la implementación de medidas “para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales” (ONU, 2006, p.10). Para implementar este principio, la misma Convención hace referencia al Diseño Universal, entendido como “el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado” (ONU, 2006, p.5), lo que no excluye la utilización de ayudas técnicas para grupos específicos de personas con discapacidad si se requiere (ONU, 2006).

Un modelo para implementar procesos de Diversificación de la Enseñanza, haciendo efectivo el principio de Accesibilidad y el Diseño Universal, es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), desarrollado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada, cuya sigla en inglés es CAST (CAST, 2018). Este diseño, basado en la investigación actualizada de las neurociencias de la cognición, plantea que el cerebro es una red compleja e interconectada “esculpida e influenciada por la genética y el ambiente” (Wakefield, 2018). Lo anterior se conecta con el concepto de neurovariabilidad desarrollado por investigadores del CAST, que proponen que las niñas y niños no poseen estilos de aprendizaje aislados, sino que muchas redes interconectadas que funcionan de maneras diversas en contextos diversos.

El DUA es una de las herramientas que propone el Decreto 83, como una posibilidad (entre varias) que contribuye a orientar procesos de Diversificación de la Enseñanza. Se organiza en tres principios y una serie de pautas que responden a constataciones evidentes que se dan en los procesos de aprendizaje, a saber:

- Que todas y todos nos implicamos y comprometemos de maneras diferentes con las experiencias de aprendizaje.

- Que todas y todos percibimos y comprendemos la información de diversas formas.
- Que todas y todos somos diversos en nuestras formas de abordar el aprendizaje y de expresarnos.

En la siguiente figura se presentan los tres principios de este diseño, estableciendo su relación con las redes neuronales a las que se asocian y con las preguntas centrales del aprendizaje: ¿Por qué aprender?, ¿Qué aprender?, y ¿Cómo aprender?

Esquema 4: Principios del DUA, redes cerebrales asociadas y relación con el aprendizaje

Proporcionar múltiples medios de compromiso	Proporcionar múltiples medios de representación	Proporcionar múltiples medios de acción y expresión
Utiliza redes cerebrales afectivas que procesan el significado	Utiliza redes cerebrales de reconocimiento de información sensorial	Utiliza redes cerebrales estratégicas para responder
Apela al “por qué” del aprendizaje	Apela al “qué” del aprendizaje	Apela al “cómo aprender”

Cada principio del DUA se asocia a tres pautas que orientan su implementación en el aula. Por su parte, el currículo de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, así como algunos aspectos didácticos que se desprenden de él, facilitan la utilización de estas pautas al proponer habilidades, conocimientos y actitudes que van en esa misma dirección.

En el anexo 2 se presentan ejemplos de implementación de las pautas del DUA y aspectos didácticos y del currículo de la asignatura de Lenguaje y Comunicación que se relacionan con cada una de ellas. Así, las y los docentes podrán ampliar sus esquemas relativos a la Diversificación de la Enseñanza, como un proceso que pone en relación dinámica distintos conocimientos que fundamentan las decisiones pedagógicas. La presentación de los principios y pautas del DUA sigue el orden más actualizado propuesto por los autores del Diseño Universal para el Aprendizaje (Mayer, Rose, & Gordon, 2014).

¿Cómo utilizar las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de Lenguaje y Comunicación para la toma de decisiones curriculares?

“Aunque el currículum y ciertos aspectos de la práctica de enseñanza se deciden más allá de cada docente, cada maestro y cada profesor tiene una responsabilidad profesional importante en relación con las cuestiones concretas del qué y cómo enseñar” (Gvirtz & Palamidessi, 2008).

Es sabido que, para que las y los estudiantes avancen en sus aprendizajes, el rol docente es fundamental e implica una permanente toma de decisiones basada en criterios profesionales, evidencias del aprendizaje de sus estudiantes y el análisis del efecto de su propia acción. Dicho de otra forma, la tarea de las y los profesores es compleja, puesto que supone una planificación metódica de su acción, la consideración simultánea de varias fuentes de información y la flexibilidad para modificar decisiones trazadas previamente, al considerar nuevas variables que surgen en el camino.

En este contexto, el uso de estas Progresiones será exitoso en la medida en que, tanto los equipos técnico pedagógicos como docentes, comprendan que su sentido último es apoyar la toma de decisiones curriculares para dar respuestas educativas pertinentes a la diversidad de sus estudiantes.

Es relevante advertir que, el uso de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral puede asumir formas diversas, dependiendo del contexto escolar en que se aborden. En el caso de escuelas básicas con PIE, en que se requiera adecuar el currículum de uno o más estudiantes, las Progresiones pueden ser utilizadas como un referente para la priorización de Objetivos de Aprendizaje y para la organización de un Plan de Adecuación Curricular Individual. Al utilizar el instrumento de Progresiones, se puede proyectar una trayectoria curricular base de la niña o niño durante su escolaridad en Educación Básica. Evidentemente, si los aprendizajes logrados superan lo trazado por la Progresión, es necesario evaluar la pertinencia de ampliar el programa educativo a otros Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares. Por el contrario, si estos aprendizajes se distancian de los OA propuestos en la Progresión, deben ser ajustados, utilizando los criterios de adecuación del Decreto 83. Por otra parte, las Progresiones pueden orientar la forma de abordar la implementación curricular en aulas de escuelas básicas, considerando los aportes didácticos que ofrecen, que son aplicables a todas y todos los estudiantes.

Para el caso de las escuelas especiales, el uso de las Progresiones cobra especial relevancia al considerar la disposición del Decreto 83 sobre la implementación del Currículum Nacional como referente, en este tipo de establecimientos. El propósito de esta medida es orientar al sistema escolar en su conjunto hacia un enfoque de Educación Inclusiva, asegurando la posibilidad de “planificar propuestas educativas de calidad, flexibles, pertinentes y relevantes, de acuerdo a la realidad de cada estudiante” (Mineduc, 2015).

El esquema que se presenta a continuación muestra una propuesta de pasos para la toma de decisiones pedagógicas utilizando las Progresiones de Aprendizaje en Espiral, particularmente en la escuela especial.

Esquema 5: Propuesta de pasos para la toma de decisiones a nivel de escuela y aula con el uso de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral



En lo que sigue del presente capítulo, se explicarán cada uno de estos pasos utilizando el caso específico de un curso. La idea es mostrar una posibilidad de reflexión pedagógica para la toma de decisiones con el uso de las Progresiones, sustentada en los conocimientos que se han abordado en la primera parte del capítulo, referidos a los fundamentos y organización curricular de la asignatura, la diversidad de funcionamientos del ser humano y los procesos de diversificación de la enseñanza.

Paso 1: Contextualizar al grupo curso

Con el fin de organizar en forma óptima las experiencias de aprendizaje, es necesario contextualizar la realidad del grupo curso, considerando las características de sus estudiantes, así como de su entorno⁵.

5. Esta acción es consistente con la Evaluación Diagnóstica Integral e Interdisciplinaria de NEE que establece el Decreto 170.

Tabla 8:
Factores a considerar para contextualizar al grupo curso

Antecedentes biográficos: datos, historia y vivencias relevantes de las y los estudiantes

Aspectos del funcionamiento y desarrollo de las niñas y niños: percepción sensorial, comunicación, movilidad, desarrollo cognitivo

Autonomía en actividades de la vida diaria y participación en actividades sociales

Competencias curriculares (conocimientos y habilidades, por lo menos en las áreas de Lenguaje y Matemática y la asignatura abordada)

Motivaciones e intereses del grupo

Factores contextuales que inciden en el aprendizaje (familia, comunidad, entornos, actitudes, etc.)

Necesidades educativas y apoyos requeridos a nivel grupal e individual a partir de las necesidades educativas detectadas

A continuación, y a modo de ejemplo, se presenta la contextualización de un grupo curso en el que se aplicarán los pasos del modelo de toma de decisiones con el uso de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral.

El curso primero A perteneciente a una escuela especial de Concepción está formado por ocho estudiantes, de los cuales cinco son niños y tres niñas. Sus edades fluctúan entre los siete y ocho años. Dos estudiantes son parte de una comunidad mapuche y una estudiante proviene de un hogar de menores.

Respecto a las modalidades de comunicación que manejan, tres estudiantes se expresan a través de sonidos y/o movimientos corporales cuando necesitan algo o sienten alguna molestia y mantienen contacto visual ante el llamado de algún adulto o de sus pares; cuatro estudiantes se comunican a través de palabras funcionales relacionadas con necesidades y preferencias y también se apoyan de un tablero con pictogramas y otras imágenes para responder preguntas que realiza su profesora y asistente de aula. Por último, una estudiante es capaz de focalizar la mirada para establecer comunicación con su entorno, pero se mantiene gran parte de la jornada durmiendo, dado los efectos de los medicamentos que debe tomar.

En cuanto a las interacciones, se observan diferentes niveles dentro del curso: dos estudiantes se miran y buscan constantemente y observan a sus compañeros cuando algo les llama la atención; responden positivamente ante el llamado de los adultos, sonrían para manifestar agrado; un estudiante busca la interacción con sus pares en momentos de juego libre y alimentación, pero lo hace de manera brusca e impulsiva; cuatro de los estudiantes interactúan con los adultos fijando la mirada y llaman su atención con sonidos o llanto ante alguna situación que les provoque desagrado. Por último, un estudiante presenta dificultades para relacionarse con otros, ya sean adultos o sus pares, prefiriendo estar solo, tanto dentro como fuera del aula y restringiendo su interacción a determinadas instancias, generalmente relacionadas con necesidades fisiológicas (alimentación, tomar agua o ir al baño), momento en que se acerca a la docente o asistente de aula. Además, presenta algunos patrones repetitivos de comportamiento o rituales, que lo mantienen concentrado en actividades determinadas. En relación con el control de la impulsividad y manejo emocional, dos estudiantes presentan dificultades para regular su comportamiento, reaccionado de manera agresiva frente a algún conflicto. Esto desencadena episodios en que la docente o la asistente de aula debe enfocarse en ellos para contenerlos, retirarlos de la sala y calmarlos. En el aspecto motor, seis de los estudiantes del curso presentan una movilidad reducida, necesitando apoyo constante para trasladarse de un lugar a otro y en todo lo relativo a cuidados básicos como alimentación, higiene personal y ante el desarrollo de actividades escolares; cuatro de ellos no presentan control postural ni manejo de su cuello y cabeza. Dos de estos estudiantes son capaces de mover su cabeza y extremidades superiores, con un poco de dificultad en su movimiento.

En cuanto al funcionamiento cognitivo, cuatro estudiantes necesitan de estímulos cercanos e intensos para activar en ellos la necesidad de focalizar su atención y percibir a partir de lo sensorial; dos estudiantes logran atender de manera focalizada y sostenida ante los estímulos y actividades que se les presentan explorándolos de manera siste-

mática, utilizando hasta dos fuentes de información de manera simultánea. Un estudiante presenta dificultades de atención y una conducta impulsiva permanente, por lo que necesita de una mediación cercana e intensa para que logre focalizarse ante un estímulo dado. Además, presenta un repertorio de escasas palabras en su vocabulario funcional, por ende, dificultades en el uso de etiquetas verbales para nominar elementos, y en el establecimiento de relaciones entre los elementos o conceptos para poder comparar, categorizar, clasificar, etc. Por último, el estudiante que presenta patrones repetitivos de comportamiento logra sostener la atención ante los estímulos por un período breve de tiempo, sólo segundos, pues necesita volver rápidamente a la rutina.

El grupo se motiva frente a actividades tales como cuenta cuentos, imágenes proyectadas en la pared y escuchar canciones que les canta la docente con guitarra, mientras algunos siguen el ritmo con algún instrumento de percusión y la exploración de estímulos con sus sentidos.

Respecto al nivel de competencia curricular, en lenguaje, cuatro estudiantes logran reconocer que los textos escritos transmiten mensajes, tres logran demostrar comprensión de narraciones leídas por la docente que contengan temas familiares, a partir de preguntas de información explícita (con apoyo de imágenes); dos logran reconocer imágenes o etiquetas de productos conocidos, uno reconoce su nombre escrito con letra impresa. En matemática, dos estudiantes reconocen visualmente los números hasta el cinco y realizan conteo en ese ámbito. El resto de los estudiantes no ha iniciado el conteo.

Según los antecedentes descritos, se identifican las siguientes necesidades educativas, entre otras, en el grupo:

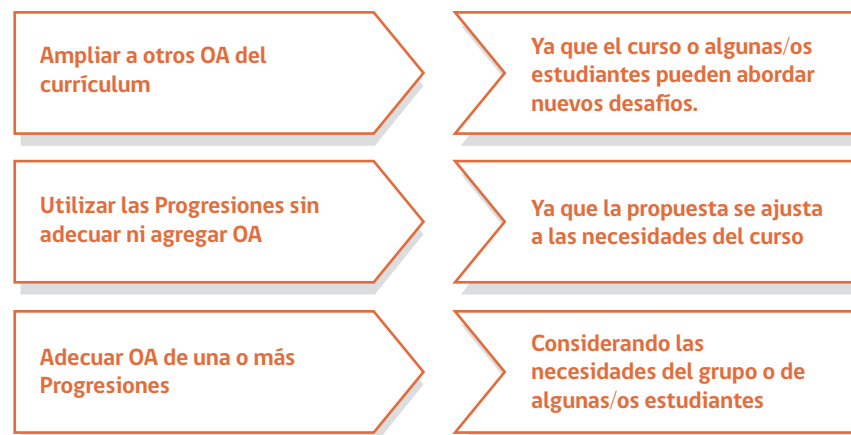
1. Todas y todos los estudiantes necesitan aumentar sus posibilidades de comunicación, a partir del apoyo de un sistema aumentativo/alternativo como, por ejemplo, tableros de comunicación, probando diferentes estrategias que permitan a quienes presentan movilidad reducida hacer referencia a uno u otro símbolo o ícono. Además, necesitan acercarse progresivamente al aprendizaje convencional de la lengua escrita.
2. Todas y todos los estudiantes requieren avanzar en el aprendizaje de nociones básicas que las y los acerquen al concepto de número, a partir de diferentes tipos de materiales y experiencias.
3. Un estudiante necesita recibir, de manera constante y cercana, apoyo de un adulto que le permita ir regulando su impulsividad y su manera de relacionarse con los otros.

Considerando esta contextualización del grupo curso, las y los docentes, en colaboración con sus pares y equipo técnico pedagógico de la escuela, se enfrentan al desafío de decidir respecto del uso de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de Lenguaje y Comunicación, para la planificación anual.

Paso 2: Decidir sobre el uso de las Progresiones para el diseño del plan anual

En este paso, el equipo docente decide sobre el uso con las Progresiones para un curso determinado, en este caso, el primero básico descrito. Una vez revisada la propuesta de Progresiones de la asignatura, el equipo puede optar por alguna de las posibilidades presentadas en el esquema que sigue a continuación.

Esquema 6: Opciones para el uso de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral



Como se aprecia en el esquema, las Progresiones de Aprendizaje en Espiral no se plantean como un instrumento rígido, sino como un referente para la toma de decisiones pedagógicas que respondan a:

- las formas de funcionamiento particulares de las y los estudiantes;
- su nivel actual de competencias curriculares;
- sus características identitarias a nivel individual y grupal;
- sus contextos familiares y comunitarios, que pueden actuar como barreras o facilitadores para su aprendizaje e inclusión social.

La reflexión pedagógica que orienta esta toma de decisiones se sustenta en la siguiente pregunta: ¿Pueden participar y aprender todos los niños y niñas en actividades que respondan a los OA propuestos en las Progresiones?

Continuando con el ejemplo del primero básico de la Escuela Especial de Concepción.

Siguiendo la pregunta propuesta anteriormente, el equipo técnico pedagógico de la escuela y la docente a cargo del curso reflexiona y toma decisiones para el trabajo con el primero básico de la escuela, en base a la utilización de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral de Lenguaje y Comunicación. En la tabla que se presenta a continuación se desarrollan aspectos de esta reflexión, sustentados en el conocimiento de las y los estudiantes, la comprensión biopsicosocial y ecológica de la discapacidad y el saber pedagógico, didáctico y curricular requerido para el caso.

Tabla 9.1:
Reflexión docente para la toma de decisiones

Progresión	Objetivos de Aprendizaje priorizados	Reflexión docente para la toma de decisiones
COMPRENSIÓN ORAL Y EN OTRAS MODALIDADES	<p>OA_17 Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuentos folclóricos y de autor • Poemas • Fábulas • Leyendas <hr/> <p>OA_18 Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, relatos, anécdotas, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estableciendo conexiones con sus propias experiencias • Visualizando lo que se describe en el texto • Formulando preguntas para obtener información adicional y aclarar dudas • Respondiendo preguntas abiertas • Formulando una opinión sobre lo escuchado <hr/> <p>OA_20 Disfrutar de la experiencia de asistir a obras de teatro infantiles o representaciones para ampliar sus posibilidades de expresión, desarrollar su creatividad y familiarizarse con el género.</p>	<p>¿Pueden participar y aprender todos los niños y niñas en actividades que respondan a los OA propuestos en las Progresiones? Todas y todos los niños del curso pueden poner en juego los aprendizajes asociados a esta Progresión, considerando que demuestran motivación por actividades como cuentacuentos, y que su propósito principal es ofrecer oportunidades para que las y los estudiantes participen de diversas experiencias de comunicación oral y en otras modalidades. Para permitirles la participación y aprendizaje, se deben reconocer sus formas y funciones de comunicación y brindar los apoyos necesarios. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar narraciones breves, de manera que se capte la atención de niñas y niños. • Apoyar las narraciones con expresiones gestuales y corporales, como también con objetos concretos, fotográficos o pictóricos, ofreciendo de esta manera opciones para el lenguaje y los símbolos. • El énfasis y la entonación utilizados por la o el docente serán una herramienta necesaria para ir aumentando la comprensión de textos orales • Para el OA_18 es relevante trabajar con la estrategia de establecer conexiones con sus experiencias, otorgando apoyos con imágenes fotográficas, títeres u otros objetos relevantes que apoyen el texto oral, con el fin de dar respuesta a diversas formas de comunicación. • Considerando que hay niños pertenecientes a la cultura mapuche, es importante apoyar la narración de los textos utilizando palabras clave en su idioma, con el apoyo de imágenes. De esta forma se reconoce el valor de la diferencia cultural.

Tabla 9.2:
Reflexión docente para la toma de decisiones

Progresión	Objetivos de Aprendizaje priorizados	Reflexión docente para la toma de decisiones
PRODUCCIÓN ORAL Y EN OTRAS MODALIDADES	<p>OA_22 Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentarse a sí mismo y a otros • Saludar • Preguntar • Expresar opiniones, sentimientos e ideas • Situaciones que requieren el uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso <hr/> <p>OA_21 Participar activamente en conversaciones grupales sobre textos leídos o escuchados en clases o temas de su interés:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresando sus ideas u opiniones • Demostrando interés ante lo escuchado • Respetando turnos <hr/> <p>OA_29 Desempeñar diferentes roles para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.</p>	<p>¿Pueden participar y aprender todos los niños y niñas en actividades que respondan a los OA propuestos en las Progresiones? Esta es una Progresión muy relevante y factible de ser abordada con todas las y los estudiantes del curso, debido a que fortalece la participación en distintas experiencias con la familia, la escuela e inclusive la comunidad. Una vez analizadas las formas y funciones de la comunicación de las y los niños, se pueden diversificar sus formas de expresión, para favorecer la interacción con otros en situaciones convencionales y no convencionales.</p>
LECTURA INICIAL	<p>OA_1 Reconocer que los textos escritos transmiten mensajes y que son escritos por alguien para cumplir un propósito</p> <hr/> <p>OA_4 Leer palabras aisladas y en contexto, aplicando su conocimiento de la correspondencia letra-sonido en diferentes combinaciones: sílaba directa, indirecta o compleja, y dígrafos rr-ll-ch-qu</p> <hr/> <p>OA_2 Reconocer que las palabras son unidades de significado separadas por espacios en el texto escrito.</p>	<p>¿Pueden participar y aprender todos los niños y niñas en actividades que respondan a los OA propuestos en las Progresiones? Al revisar esta Progresión podemos dar cuenta que el avance de la trayectoria no sólo se da por nivel (de 1º a 6º), sino que también en el mismo curso.</p> <p>En el caso de la Progresión de Lectura inicial, todas y todos los niños podrán desarrollar el OA_1, participando de experiencias auténticas de lectura de textos escritos con distintos propósitos.</p> <p>Para el caso del OA_4 a todas las niñas y niños se les pueden presentar palabras distintas y avanzar en este objetivo a partir de los nombres propios, debido a que estos ya presentan escrituras con diversos dígrafos o composición de sílabas. El reconocer su nombre escrito les permitirá ir avanzando hacia la distinción de las letras-sonido.</p> <p>Todas y todos los niños pueden participar del trabajo del OA_2, ya que irán asociando la palabra como unidad de significando, a partir de lecturas de textos escritos en las que la docente muestra el trayecto de la lectura, siempre respondiendo al enfoque comunicativo de la asignatura, que supone leer con un propósito claro.</p>

Tabla 9.3:
Reflexión docente para la toma de decisiones

Progresión	Objetivos de Aprendizaje priorizados	Reflexión docente para la toma de decisiones
COMPRENSIÓN DE LECTURA	<p>OA_6 Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos • Visualizar lo que describe el texto 	<p>¿Pueden participar y aprender todos los niños y niñas en actividades que respondan a los OA propuestos en las Progresiones? Al igual que en las Progresiones del eje Comunicación oral y en otras Modalidades, los OA deben responder a las características de forma y función de la comunicación de las y los estudiantes.</p> <p>La lectura independiente progresa a medida que se ofrecen al curso oportunidades de “leer”, aun cuando realicen interpretaciones no convencionales. Por lo tanto, es relevante ofrecer diversidad de textos escritos, permitir que “lean” o leerles, para que infieran los contenidos del texto. Por ejemplo, se les puede llevar diversos portadores de texto como boletas, diarios, cuentos, enciclopedias, y mostrárselos; luego preguntarles ¿Dónde creen que dice “había una vez un pato”? De esta manera se fomenta el desarrollo activo de hipótesis de lectura.</p>
	<p>OA_7 Leer independientemente y comprender textos no literarios escritos con oraciones simples (cartas, notas, instrucciones y artículos informativos) para entretenerse y ampliar su conocimiento del mundo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Extrayendo información explícita e implícita • Formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura 	
	<p>OA_8 Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Extrayendo información explícita e implícita • Respondiendo preguntas simples, oralmente o por escrito, sobre los textos (qué, quién, dónde, cuándo, por qué) • Recreando personajes a través de distintas expresiones artísticas, como títeres, dramatizaciones, dibujos o esculturas • Describiendo con sus palabras las ilustraciones del texto y relacionándolas con la historia • Estableciendo relaciones entre el texto y sus propias experiencias • Emitiendo una opinión sobre un aspecto de la lectura 	
INTERÉS POR LA LECTURA	<p>OA_11 Desarrollar el gusto por la lectura, explorando libros y sus ilustraciones.</p>	<p>¿Pueden participar y aprender todos los niños y niñas en actividades que respondan a los OA propuestos en las Progresiones? Esta Progresión es totalmente abordable por los niños y niñas del curso descrito. Lo relevante es trabajar con libros apropiados a las posibilidades funcionales de las y los estudiantes en términos de movimiento, además de considerar el uso de textos con imágenes y temáticas cercanas a sus intereses.</p>
	<p>OA_12 Asistir habitualmente a la biblioteca para elegir, escuchar, leer y explorar textos de su interés.</p>	

Tabla 9.4:
Reflexión docente para la toma de decisiones

Progresión	Objetivos de Aprendizaje priorizados	Reflexión docente para la toma de decisiones
ESCRITURA LIBRE	<p>OA_13 Experimentar con la escritura para comunicar hechos, ideas y sentimientos, entre otros.</p>	<p>¿Pueden participar y aprender todos los niños y niñas en actividades que respondan a los OA propuestos en las Progresiones? Todas las y los estudiantes pueden trabajar esta Progresión, ya que sus formas de comunicar pueden ir progresando hacia el uso de símbolos y finalmente palabras.</p> <p>Es relevante experimentar con la escritura de distintas maneras, ya sea con papel y lápiz, como con un teclado o letras móviles, recortes de palabras, entre otras posibilidades. Se espera que niñas y niños pongan en juego sus hipótesis de escritura, en un contexto comunicativo y funcional.</p>
ESCRITURA GUIADA	<p>OA_15 Escribir con letra clara, separando las palabras con un espacio para que puedan ser leídas por otros con facilidad.</p> <hr/> <p>OA_14 Escribir oraciones completas para transmitir mensajes.</p> <hr/> <p>OA_16 Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.</p>	<p>¿Pueden participar y aprender todos los niños y niñas en actividades que respondan a los OA propuestos en las Progresiones? Las Progresiones del Eje de Escritura presentan objetivos que en sí demuestran un avance en la trayectoria, por ello, y según las características del curso, es recomendable dejar esta Progresión para ser abordada en el segundo semestre e intencionar la escritura libre durante el primero, fortaleciendo que escriban desde sus propias hipótesis y utilizando una amplia variedad de recursos. Tomando en cuenta el sentido de esta Progresión, que alude a la comprensión de algunas características y funciones del sistema de escritura, todas las niñas y niños podrían acercarse a los OA, a partir de experiencias funcionales de uso de la escritura e ir avanzando hacia intentos de escritura progresivamente más convencionales.</p>

Paso 3: Estimar horas anuales para trabajar cada OA

El Plan de Estudio Nacional asigna 304 horas anuales a la asignatura de Lenguaje y Comunicación, lo que implica 8 horas semanales (Mineduc, Currículo Nacional, 2018). Para estimar la cantidad de horas anuales dispuestas para abordar cada objetivo, se puede realizar la siguiente fórmula:

$$\frac{\text{Nº de horas anuales destinadas a la asignatura}}{\text{Nº de OA priorizados en las Progresiones}}$$

A continuación, se presenta un ejemplo de estimación de las horas anuales de los OA de Lenguaje y Comunicación para el curso contextualizado.

En 1º básico, las Progresiones integran 18 OA de Lenguaje y Comunicación, por lo tanto, se dispondrían de 16,9 horas pedagógicas para trabajar cada objetivo. Ahora bien, considerando los tiempos asignados a la organización del aula, rutinas de inicio o cierre, las situaciones propias del calendario escolar como celebraciones, efemérides u otras que afecten el cumplimiento cabal de las horas establecidas en el Plan de Estudio, se sugiere contemplar un 80% de trabajo efectivo en aula para el logro de los objetivos, de tal forma de organizar un trabajo realista en los tiempos. En este caso, en vez de considerar las 304 horas anuales debieran considerarse 243 horas efectivas, lo que significa asignar alrededor de 13,5 horas pedagógicas efectivas a cada objetivo. Evidentemente, si a fin de semestre o de año queda un remanente de tiempo, este puede ser utilizado para retomar los aprendizajes más débiles o profundizar en otros, entre otras opciones.

Paso 4: Agrupar OA para organizar Unidades Didácticas

Una vez establecidas las horas aproximadas con las que se contará para trabajar los OA, se recomienda agruparlos para organizar Unidades Didácticas. El principal criterio a emplear para esta tarea de agrupamiento es la selección de un foco temático, que le dé sentido a la Unidad Didáctica y coherencia al implementarla clase a clase. Al estructurar las Unidades es importante integrar OA de diversas Progresiones, ya que de esta forma podemos intencionar el sentido de la asignatura, expresado en el currículo y en el Propósito Norte de este instrumento.

Los programas de asignatura de Mineduc proponen el desarrollo de cuatro unidades por asignatura en forma anual, que integran OA de los ejes, actitudes y habilidades establecidas en Bases Curriculares de la asignatura. Este es un parámetro de referencia que puede ser considerado para el uso de las Progresiones, sin embargo, se sugiere trabajar en unidades más cortas, con el fin de que las y los estudiantes puedan orientarse de mejor forma respecto de las expectativas de aprendizaje que se esperan lograr en un período determinado.

Como hemos analizado previamente, desde la visión que sustenta este instrumento, se entiende que los aprendizajes no se dan en un vacío de conocimientos, sino que en una relación progresiva en que estos se van integrando a partir del desarrollo de habilidades cada vez más complejas. Así, al trabajar un mismo OA en más de una Unidad Didáctica podemos promover su aprendizaje en forma más profunda, brindando oportunidades para volver recursivamente sobre él durante un mismo año.

A continuación, se presenta un ejemplo de agrupación de OA para el 1º básico contextualizado

Tabla 10.1: **Propuesta de organización de Unidades Didácticas de** **Lenguaje y Comunicación para 1º Básico**

Unidad 1: ¿Por qué es importante comunicarnos?

(34 horas)

Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:

- Presentarse a sí mismo y a otros
- Saludar
- Preguntar
- Expresar opiniones, sentimientos e ideas
- Situaciones que requieren el uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso (13,5 horas)

Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, relatos, anécdotas, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo:

- Estableciendo conexiones con sus propias experiencias
- Visualizando lo que se describe en el texto
- Formulando preguntas para obtener información adicional y aclarar dudas
- Respondiendo preguntas abiertas
- Formulando una opinión sobre lo escuchado (13,5 horas)

Experimentar con la escritura para comunicar hechos, ideas y sentimientos, entre otros. (7 horas)

Unidad 2: ¿Qué dicen los textos y qué dice mi texto? (47,5 horas)

Reconocer que los textos escritos transmiten mensajes y que son escritos por alguien para cumplir un propósito. (13,5 horas)

Experimentar con la escritura para comunicar hechos, ideas y sentimientos, entre otros. (3,5 horas)

Desarrollar el gusto por la lectura, explorando libros y sus ilustraciones. (13,5 horas)

Reconocer que las palabras son unidades de significado separadas por espacios en el texto escrito. (13,5 horas)

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

- expresando sus ideas u opiniones
- demostrando interés ante lo escuchado
- respetando turnos (3,5 horas)

Unidad 3: Cuentos contados por otros (24,5 horas)

Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:

- cuentos folclóricos y de autor
- poemas
- fábulas
- leyendas (7 horas)

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

- expresando sus ideas u opiniones
- demostrando interés ante lo escuchado
- respetando turnos (3,5 horas)

Asistir habitualmente a la biblioteca para elegir, escuchar, leer y explorar textos de su interés. (7 horas)

Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares:

- extrayendo información explícita e implícita
- respondiendo preguntas simples, oralmente o por escrito, sobre los textos (qué, quién, dónde, cuándo, por qué)
- recreando personajes a través de distintas expresiones artísticas, como títeres, dramatizaciones, dibujos o esculturas
- describiendo con sus palabras las ilustraciones del texto y relacionándolas con la historia
- estableciendo relaciones entre el texto y sus propias experiencias
- emitiendo una opinión sobre un aspecto de la lectura (7 horas)

Tabla 10.2:
Propuesta de organización de Unidades Didácticas de Lenguaje y Comunicación para 1° Básico

Unidad 4: Explorando y creando textos no literarios (81 horas)

Leer independientemente y comprender textos no literarios escritos con oraciones simples (cartas, notas, instrucciones y artículos informativos) para entretenerse y ampliar su conocimiento del mundo:

- extrayendo información explícita e implícita
- formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura (13,5 horas)

Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo: relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos visualizar lo que describe el texto (13,5 horas)

Leer palabras aisladas y en contexto, aplicando su conocimiento de la correspondencia letra-sonido en diferentes combinaciones: sílaba directa, indirecta o compleja, y dígrafos rr-ll-ch-qu (13,5 horas)

Escribir con letra clara, separando las palabras con un espacio para que puedan ser leídas por otros con facilidad. (13,5 horas)

Escribir oraciones completas para transmitir mensajes. (13,5 horas)

Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos. (13,5 horas)

Unidad 5: Conociendo poemas, fábulas y leyendas (26 horas)

Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:

- cuentos folclóricos y de autor
- poemas
- fábulas
- leyendas (6,5 horas)

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

- expresando sus ideas u opiniones
- demostrando interés ante lo escuchado
- respetando turnos (3,5 horas)

Asistir habitualmente a la biblioteca para elegir, escuchar, leer y explorar textos de su interés. (6,5 horas)

Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares:

- extrayendo información explícita e implícita
- respondiendo preguntas simples, oralmente o por escrito, sobre los textos (qué, quién, dónde, cuándo, por qué)
- recreando personajes a través de distintas expresiones artísticas, como títeres, dramatizaciones, dibujos o esculturas
- describiendo con sus palabras las ilustraciones del texto y relacionándolas con la historia
- estableciendo relaciones entre el texto y sus propias experiencias
- emitiendo una opinión sobre un aspecto de la lectura (6,5 horas)

Experimentar con la escritura para comunicar hechos, ideas y sentimientos, entre otros. (3 horas)

Unidad 6: ¡Seamos actores! (30 horas)

Disfrutar de la experiencia de asistir a obras de teatro infantiles o representaciones para ampliar sus posibilidades de expresión, desarrollar su creatividad y familiarizarse con el género. (13,5 horas)

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

- expresando sus ideas u opiniones
- demostrando interés ante lo escuchado
- respetando turnos (3 horas)

Desempeñar diferentes roles para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo. (13,5 horas)

Paso 5: Desglosar los OA en Metas de Aprendizaje

Cada OA es una unidad susceptible de ser graduada en metas que especifican la trayectoria para su logro. Algunos/as estudiantes requerirán de mayores apoyos o tiempo para el logro de las metas propuestas e, incluso, puede que no las alcancen todas en el período establecido. En estos casos, el diseño de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral ofrecerá nuevas oportunidades para que ellas y ellos puedan retomar las habilidades y conocimientos nucleares que proponen las Progresiones y sus Ejes, lo que favorecerá el avance gradual de sus aprendizajes.

Los OA presentan la característica de integrar, al menos, habilidades y conocimientos en su redacción. Para realizar su desglose, se deben considerar ambos elementos. En general, las habilidades referidas al dominio cognitivo son perfectamente graduables en habilidades de niveles inferiores, que actúan como pre-requisitos para su logro. Por su parte, los conocimientos son graduables dependiendo de su nivel de complejidad y familiaridad, respecto de las competencias actuales de las y los estudiantes.

El desglose de los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares permite identificar sus componentes constitutivos para:

- Tomar decisiones respecto de qué aspectos del objetivo van a ser considerados en la planificación de una unidad didáctica, en función de las necesidades e intereses del grupo curso.
- Establecer las metas de clase graduando su nivel de complejidad y abstracción, pero siempre integrando lo trabajado en la clase anterior. De esta forma se hace factible dar más tiempo para transitar por un objetivo determinado a quienes lo requieran.
- Facilitar la búsqueda de objetivos de otras asignaturas, con fin de elaborar Unidades Didácticas Integradas o Proyectos de Aula.

Ejemplo de desglose de metas para la Unidad Didáctica “Cuentos contados por otros”, pensada para un 1º básico.

Tabla 11:
Desglose de OA de Lenguaje y Comunicación de 1° básico
en Metas de Aprendizaje

OA	Sugerencias de desglose de metas				
<p>Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuentos folclóricos y de autor • Poemas • Fábulas • Leyendas 	<p>Comprender demostrando el disfrute de versiones de cuentos folclóricos narrados o leídos por un adulto</p>	<p>Comprender demostrando el disfrute de versiones de cuentos de autor narrados o leídos por un adulto</p>	<p>Comprender demostrando el disfrute de versiones de poemas narrados o leídos por un adulto</p>	<p>Comprender demostrando el disfrute de versiones de fábulas narradas o leídas por un adulto</p>	<p>Comprender demostrando el disfrute de versiones de leyendas narradas o leídas por un adulto</p>
<p>Participar activamente en conversaciones grupales sobre textos leídos o escuchados en clases o temas de su interés:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresando sus ideas u opiniones • Demostrando interés ante lo escuchado • Respetando turnos 	<p>Participar con escucha atenta e intención comunicativa en conversaciones con otros sobre temas de su interés, ya sea demostrando interés, expresando ideas o respetando turnos</p>	<p>Participar con escucha atenta e intención comunicativa en conversaciones con otros sobre textos leídos en clases, ya sea demostrando interés, expresando ideas o respetando turnos</p>			
<p>Asistir habitualmente a la biblioteca para elegir, escuchar, leer y explorar textos de su interés.</p>	<p>Este OA no es necesario desglosarlo, ya que se espera que la o el estudiante vaya apropiándose del espacio y la necesidad de ir a la biblioteca, con propósitos cada vez más claros y de manera cada vez más autónoma.</p>				
<p>Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Extrayendo información explícita e implícita • Respondiendo preguntas simples, oralmente o por escrito, sobre los textos (qué, quién, dónde, cuándo, por qué) • Recreando personajes a través de distintas expresiones artísticas, como títeres, dramatizaciones, dibujos o esculturas • Describiendo con sus palabras las ilustraciones del texto y relacionándolas con la historia • Emitiendo una opinión sobre un aspecto de la lectura 	<p>Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares, estableciendo relaciones entre el texto y sus propias experiencias</p>	<p>Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares, recreando personajes a través de distintas expresiones artísticas, como títeres, dramatizaciones, dibujos o esculturas</p>	<p>Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares, describiendo con sus palabras y formas de comunicar, las ilustraciones del texto y relacionándolas con la historia</p>	<p>Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares, respondiendo preguntas simples, oralmente, por escrito u otras formas de comunicación, sobre los textos (qué, quién, dónde, cuándo, por qué)</p>	<p>Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares, emitiendo una opinión sobre un aspecto de la lectura</p>

Paso 6: Seleccionar Actitudes para las Unidades Didácticas

Tomando en cuenta las características del grupo curso y de su contexto, el sentido de las Unidades de Aprendizaje, así como los fundamentos del Enfoque Ecológico Funcional, es necesario trabajar en forma explícita las actitudes establecidas para la asignatura. Estas enriquecen la propuesta pedagógica, pues la dotan de integralidad al ampliar las posibilidades de desarrollo de las y los estudiantes.

Ejemplo para la Unidad “Cuentos contados por otros”

Tabla 12:
OA y actitudes sugeridas para la Unidad
Unidad 2: Cuentos contados por otros

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como: <ul style="list-style-type: none">• Cuentos folclóricos y de autor• Poemas• Fábulas• Leyendas Participar activamente en conversaciones grupales sobre textos leídos o escuchados en clases o temas de su interés: <ul style="list-style-type: none">• Expresando sus ideas u opiniones• Demostrando interés ante lo escuchado• Respetando turnos Asistir habitualmente a la biblioteca para elegir, escuchar, leer y explorar textos de su interés. Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares: <ul style="list-style-type: none">• Extrayendo información explícita e implícita• Respondiendo preguntas simples, oralmente o por escrito, sobre los textos (qué, quién, dónde, cuándo, por qué)• Recreando personajes a través de distintas expresiones artísticas, como títeres, dramatizaciones, dibujos o esculturas• Describiendo con sus palabras las ilustraciones del texto y relacionándolas con la historia• Restableciendo relaciones entre el texto y sus propias experiencias• Emitiendo una opinión sobre un aspecto de la lectura
---------------------------------	--

ACTITUDES SUGERIDAS

Mostrar interés frente a la lectura, orientada por el disfrute y por la valoración del conocimiento que se obtiene a través de ella.
Reflexionar sobre sí mismo, sus ideas e intereses para desarrollar la autoconfianza y la autoestima.

Paso 7: Definir indicadores de logro para los OA y actitudes

El sentido de contar con indicadores de logro es que la o el docente posea un punto de referencia que le permita contar con evidencia sobre el aprendizaje de sus estudiantes, con relación a los OA, habilidades y actitudes abordadas en la unidad. Sin embargo, es sabido que el aprendizaje es mucho más complejo que aquello que visiblemente se puede observar. En este sentido, como docentes nunca debemos perder la dimensión cualitativa y procesual de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En los programas de estudio de las asignaturas, propuestos por el Mineduc, se sugieren indicadores que permiten visualizar el logro de los OA. Estos indicadores pueden constituir un referente al momento de usar estas Progresiones. Se recomienda revisarlos y evaluar su pertinencia con relación al grupo curso. En caso de ser seleccionados, puede ser necesario enriquecerlos con el fin de que respondan a la diversidad de funcionamiento de sus estudiantes. Al contar con varios indicadores, resulta más fácil evaluar considerando las particularidades de cada estudiante.

Los indicadores de logro operacionalizan los OA y actitudes propuestas para una determinada Unidad Didáctica en comportamientos observables. Al contar con ellos será más fácil elaborar un Plan de Evaluación de la Unidad, que incluya instrumentos evaluativos de diversa naturaleza con el fin de valorar el aprendizaje de las niñas y niños.

Indicadores que se podrían utilizar en la Unidad establecida para el 1° básico

Tabla 13.1:
Propuesta de indicadores de logro para la Unidad Didáctica
“Cuentos contados por otros”

OA	Indicadores de logro
Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como: <ul style="list-style-type: none">• Cuentos folclóricos y de autor• Poemas• Fábulas• Leyendas	Indican imágenes que representan lo que más le gustó de un cuento, ya sea personajes, momentos o situaciones.

Tabla 13.2:
Propuesta de indicadores de logro para la Unidad Didáctica
“Cuentos contados por otros”

OA	Indicadores de logro
Participar activamente en conversaciones grupales sobre textos leídos o escuchados en clases o temas de su interés: <ul style="list-style-type: none"> • Expresando sus ideas u opiniones • Demostrando interés ante lo escuchado • Respetando turnos 	Demuestran interés frente a lo comunicado por otros, lo que se manifiesta en miradas, gestos, palabras u otras formas de expresión que confirman la escucha atenta. Expresan, a través de sus formas de comunicación, sus ideas u opiniones en conversaciones en duplas o grupales. Respetan turnos para que todas y todos puedan participar.
Asistir habitualmente a la biblioteca para elegir, escuchar, leer y explorar textos de su interés.	Eligen libros de su interés en la biblioteca y los revisan, demostrando interés por sus láminas o textos.
Demostrar comprensión de narraciones que aborden temas que les sean familiares: <ul style="list-style-type: none"> • Extrayendo información explícita e implícita • Respondiendo preguntas simples, oralmente o por escrito, sobre los textos (qué, quién, dónde, cuándo, por qué) • Recreando personajes a través de distintas expresiones artísticas, como títeres, dramatizaciones, dibujos o esculturas • Describiendo con sus palabras las ilustraciones del texto y relacionándolas con la historia • Estableciendo relaciones entre el texto y sus propias experiencias • Emitiendo una opinión sobre un aspecto de la lectura 	Responden a preguntas simples sobre textos narrados, a través de sus formas comunicativas sobre los textos. Responden a preguntas que se refieren a información implícita de textos narrados, a través de sus formas comunicativas. Identifican personajes de una narración de su interés a través de diversas formas: dramatización, dibujo, modelado, descripción u otras, dependiendo de las necesidades de apoyo. Comentan, según sus formas comunicativas, experiencias propias relacionadas con el texto narrado. Expresan, según sus formas de comunicación, su opinión sobre narraciones escuchadas.
Demostrar interés frente a la lectura, orientada por el disfrute y por la valoración del conocimiento que se obtiene a través de ella.	Exploran diversos textos e indican el tipo de información que se obtiene de ellos.
Reflexionar sobre sí mismo, sus ideas e intereses para desarrollar la autoconfianza y la autoestima.	Responden a preguntas como: si a ti te hubiera pasado ¿te gustaría?, ¿harías lo mismo?

Paso 8: Elaborar el Plan de Evaluación de la Unidad Didáctica

“...la evaluación es, más bien, el método del que disponemos hoy para comprender en qué vamos a modificar la instrucción de mañana” (Tomlinson, 2008).

En el contexto de uso de las Progresiones de Aprendizaje en Espiral, la evaluación se entiende como una oportunidad para el aprendizaje de las niñas y niños, así como para la toma de decisiones docentes (Mineduc, 2018). Un Plan de Evaluación para la Unidad Didáctica integra los tres tipos de evaluación que se establecen en función de su propósito, y que se presentan en el siguiente esquema.

Esquema 7: Tipos de evaluación según su propósito (Mineduc, 2018)

Diagnóstica:

Que nos permite conocer el lugar en que se encuentran las y los estudiantes en su trayectoria hacia el logro de un aprendizaje.

Formativa:

Que se utiliza para monitorear y acompañar los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes.

Sumativa:

Que se utiliza para certificar los aprendizajes y generalmente se asocia a una calificación.

Tanto la evaluación diagnóstica como la sumativa, pueden utilizarse con un criterio formativo, que está en el corazón del enfoque de evaluación para el aprendizaje, en la medida en que sus resultados orienten o reorienten al aprendizaje de las y los niños, así como las decisiones de enseñanza de las y los profesores.

Si bien, en un plan de evaluación existen momentos específicos para la implementación de instrumentos determinados, las aulas diversificadas se caracterizan por experimentar la evaluación como un proceso continuo que se lleva a cabo en las mismas actividades desarrolladas durante la clase, como por ejemplo, en los diálogos que establece el o la docente con las y los estudiantes, al revisar las actividades de los cuadernos o al escuchar sus opiniones (Tomlinson, 2008). De esta forma, el o la docente “va tomando el pulso” del aprendizaje de las y los niños, para redireccionar sus formas de enseñanza y mediación.

Para la construcción de instrumentos de diagnóstico o sumativos, así como también en todas las actividades evaluadas formativamente, los indicadores de logro establecidos

en el paso anterior son un insumo clave, que nos permite valorar y contar con evidencia del aprendizaje de nuestras y nuestros estudiantes.

Tomando en cuenta que nuestro foco son estudiantes con funcionamientos diversos y que, en muchos casos, requieren de apoyos permanentes para participar en variadas actividades de la vida diaria, es necesario que al evaluar se incluya la intensidad del apoyo requerido por la o el estudiante para realizar la tarea, que puede ir desde “sin requerimiento de apoyo” hasta “con total requerimiento de apoyo”. Este factor no debe alterar la valoración del aprendizaje que se hace del niño o niña, ya que desde el inicio se asume que requiere de determinada intensidad de apoyo y se tiene en cuenta para la evaluación.

El diseño de un Plan de Evaluación consiste en seleccionar los momentos, procedimientos e instrumentos pertinentes a la actividad evaluativa, que permita evidenciar el aprendizaje que se quiere conocer, monitorear o certificar. Es recomendable diversificar tanto los procedimientos como los instrumentos de evaluación, de tal manera que podamos dar a las y los estudiantes distintas maneras de demostrar sus aprendizajes. Los procedimientos de evaluación más comunes son los de observación y los de prueba, sin embargo, para responder al enfoque comunicativo de la asignatura son recomendables procedimientos de tipo auténticos.

En la siguiente tabla ejemplificamos algunos instrumentos de evaluación asociados a los procedimientos.

Tabla 14:
Procedimientos de evaluación y sus instrumentos

Observación	Prueba	Auténticos
Registros anecdóticos	Orales-escritas,	Diarios
Listas de cotejo	Informales-estandarizadas,	Portafolios
Escalas de apreciación	De respuesta abierta (de-sarrollo)-de respuesta fija o cerrada	Proyectos Mapas mentales Técnicas auxiliares: <ul style="list-style-type: none">• Rúbricas• Listas de cotejo• Escalas de apreciación



¿Cómo se podría plantear un Plan de Evaluación para el caso que hemos estado revisando en estas Orientaciones?

En la siguiente tabla se presenta un ejemplo de Plan de Evaluación para este caso.

Tabla 15:
Ejemplo de Plan de Evaluación

Tipo de evaluación / instrumentos	Semana de clases					
	1	2	3	4	5	6
Evaluación Diagnóstica						
Experiencia 1: exploración de textos literarios	X					
Experiencia 2: Selección de cuento según intereses						
Instrumento: Registro anecdótico						
Evaluación Formativa.						
Experiencia 1: construcción grupal de tablero de aprendizajes. "Cuentos que me gustan, cuentos que leí"		X	X	X		
Experiencia 2 individual: aplicación del tablero						
Instrumento: Escala de apreciación para los mismos estudiantes						
Evaluación Formativa						
Experiencia1 Construyen prueba para preguntar a sus compañeros aspectos relacionados con la lectura				X	X	
Instrumento: Rúbrica						
Evaluación Sumativa						
Experiencia 1: Aplican prueba construida para compañero y responden a preguntas alusivas al texto y sus experiencias.					X	
Instrumento: el construido por los estudiantes (tipo proyecto con hoja de respuestas), y sus respuestas						
Retroalimentación de Experiencia de evaluación sumativa. Desarrollo de procesos de mediación cognitiva.					X	X

Paso 9: Reflexionar y tomar nuevas decisiones pedagógicas

"Reflexión es lo que un profesor hace cuando analiza, en forma retrospectiva, el proceso de enseñanza y aprendizaje que ha tenido lugar, y reconstruye, vuelve a escenificar y/o a experimentar los sucesos, las emociones y los logros." (Shulman, 2005, pág. 25)

Si bien el proceso de reflexión docente es permanente, una vez que ha finalizado la implementación de una Unidad Didáctica es necesario analizar lo aprendido por las y los estudiantes y la efectividad de las decisiones tomadas. "La reflexión docente sobre la acción permite valorar lo realizado frente a lo prescrito para definir su viabilidad al favorecer la reorientación de las propias acciones de modo justificado a partir de la observación de lo ocurrido y estimular el desarrollo de la metacognición cuando se es consciente de lo efectuado y de lo que ha incidido en ello" (Castellanos & Yaya, 2013). En el caso del trabajo pedagógico con estudiantes con discapacidad o discapacidad múltiple, es relevante organizar la reflexión en torno a preguntas clave que permitan reconstruir el proceso de toma de decisiones paso a paso. Para esto, se recomienda reflexionar junto a otros colegas, asistentes de la educación y al equipo técnico pedagógico, utilizando las siguientes preguntas orientadoras u otras que hagan sentido al equipo profesional:

- **¿Sirvió la contextualización detallada del grupo curso para la implementación didáctica realizada?, ¿es posible alimentar la contextualización inicial a partir del nuevo conocimiento que tenemos de nuestras y nuestros estudiantes?** Es probable que, en las interacciones desarrolladas, algún estudiante haya mostrado una nueva forma de comunicar información o motivación por algunos elementos o actividades particulares. También puede suceder que se evidencie la desmotivación frente a formas tradicionales de interactuar en el aula. Este tipo de información es relevante, con el fin de asentar algunas prácticas o diseñar propuestas nuevas que hagan probable la comunicación y el aprendizaje de las y los estudiantes.
- **¿Fue efectiva la decisión de uso de las Progresiones?, ¿hubiera sido mejor ampliar el trabajo con otros OA de las Bases Curriculares para algunas/os estudiantes?, ¿hubiera sido mejor adecuar los OA en algunos casos?** La respuesta a estas preguntas, sustentada en evidencias, dará luces a las y los equipos docentes respecto de las habilidades y conocimientos que sus estudiantes están construyendo. Al responder estas preguntas, vale la pena volver al Propósito Norte de la asignatura y a los Propósitos de los Ejes involucrados en la planificación didáctica, ya que en ellos se encuentra la intencionalidad, el significado y la trascendencia del aprendizaje. En el caso específico de la Unidad Didáctica "Cuentos contados por otros", presentada en estas Orientaciones, resulta fundamental reflexionar respecto de las oportunidades brindadas a las y los estudiantes para avanzar hacia la participación y puesta en acción de prácticas sociales del lenguaje, por medio de distintas modalidades, como oral, escrito, gestual, pictórico o sonoro, en situaciones auténticas de la comunicación oral y de la cultura escrita, para integrarse activamente a la sociedad y comprender el mundo y su lugar en él.

- **¿Fue suficiente el tiempo dedicado al trabajo con los OA?** Es importante establecer si faltó tiempo para desarrollar con mayor profundidad los conocimientos. Si esto fue así, la idea es proyectar cómo y cuándo volver sobre estos conocimientos y habilidades, en una unidad didáctica de la misma u otra asignatura. De hecho, muchos conocimientos abordados en las asignaturas de Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales, brindan oportunidades para desarrollar procesos de comunicación auténtica y poner en juego habilidades iniciales o consolidadas de lectura y escritura.
- **¿Fue posible trabajar en forma integrada los conocimientos, habilidades y actitudes propuestas para la unidad didáctica?** La reflexión en torno a esta pregunta es fundamental para reconocer de manera más específica la aproximación al Propósito Norte y del Eje o Ejes asociados a la unidad didáctica, a partir de las decisiones de enseñanza implementadas. No siempre es fácil trabajar en forma integrada y explícita los conocimientos y actitudes propuestos en una unidad didáctica, pero es fundamental intencionar esta integración con el fin de darle mayor sentido a los conocimientos tratados y promover el desarrollo del pensamiento de las y los estudiantes.
- **¿Es posible enriquecer los indicadores de logro establecidos y los procedimientos de evaluación?** Las formas de comunicación utilizadas por las y los estudiantes con discapacidad y discapacidad múltiple frente a los desafíos propuestos en cada clase, ofrecen oportunidades al equipo docente para ampliar repertorios de indicadores de logro, instrumentos y procedimientos de evaluación. Esto es fundamental para diversificar los procesos evaluativos tomando en cuenta el funcionamiento del grupo de estudiantes, tanto a nivel individual como colectivo. En este sentido, la sonrisa de una estudiante o un movimiento específico de otro pueden constituir respuestas afirmativas o signos de comprensión de los conocimientos tratados, lo cual es determinante para establecer o ampliar perspectivas evaluativas en nuevas unidades didácticas.

El análisis de la experiencia de enseñanza y aprendizaje definirá una nueva vuelta en la propia espiral de aprendizaje de las y los docentes. Esta vuelta estará teñida de nuevos descubrimientos respecto de sus estudiantes, de sus intereses, conocimientos, formas de moverse, expresarse y de estar en el mundo. Por otra parte, puede también estar teñida de nuevos conocimientos sobre sí mismas/os, sus formas de enseñar, motivaciones, dominios más y menos acabados de conocimientos y, por ende, de nuevos desafíos profesionales. Los procesos de reflexión pedagógica permiten entonces analizar interacciones, interpretar lo del otro y mirar lo propio, y así avanzar reconociendo que mientras estamos vivos/as estamos aprendiendo, tanto nuestras y nuestros estudiantes como nosotras y nosotros mismos.

Bibliografía

- AAIDD. (2010). Discapacidad Intelectual. Definición, Clasificación y Sistemas de Apoyo. Madrid: Alianza Editorial.
- Alonso, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*, 63-81.
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, núm. 3, 1-15.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós .
- Bruner, J. (1963). *El proceso de la educación*. México: UTEHA.
- Bruner, J. (1988). *Desarrollo educativo y educación* . Madrid: Morata.
- Castellanos, S., & Yaya, R. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica [online]* n.41, pp.2-18., 3.
- De Quiroga, A. (1994). *Matrices de Aprendizaje*.
- Díaz, C. (2011). El aprendizaje de la ortografía. En A. Pellicer, & S. Vernón, *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula* (págs. 97-117). México DF: SM de Ediciones.
- Donoso, O. (2012). *Sordoceguera y Necesidades Educativas Múltiples en Chile*. Editorial Académica Española .
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Feuerstein, R. (1990). The theory of structural cognitive modifiability. In B.Presseisen (Ed.), *Learning and Thinking Styles: Classroom Interaction* . Washington .
- Feuerstein, R., Feuerstein, R., Falik, L., & Rand, Y. (2006). *Creating and Enhancing Cognitive Modifiability: The Feuerstein Instrumental Enrichment Program. Part I: Theoretical and Conceptual Foundations*. ICELP Publications.
- Gvirtz, S., & Palamidessi, M. (2008). *El ABC de la tarea docente: Currículum y Enseñanza*. Buenos Aires: Aique.
- Jong, C., Raemaekers, M., & Zambone, A. (2002). *Aprender haciendo juntos: un enfoque curricular funcional para niños y jóvenes con impedimentos múltiple. Doom: países bajos: Bartimeum* .
- Lebeer, J. (2005). *INSIDE Cómo aprender a aprender en un entorno inclusivo. Cuaderno 2 El arte de la construcción cognitiva*. Madrid: FERE-FECA.
- López de Maturana, S., & Calvo, C. (2014). Los jardines infantiles y los ambientes activo modificantes. *Polis. Revista Latinoamericana*.
- Martínez, A., & Calvo, A. (1997). *Técnicas y procedimientos para realizar adaptaciones curriculares*. madrid: S.A. ESCUELA ESPAÑOLA.
- Martínez, J. &. (1990). *Pedagogía de la mediación en el PEI*. Madrid: Bruño.
- Mayer, A., Rose, D., & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning, theory and practice*. CAST Professional Publishing.
- Menena, C., & Rosana, F. (2007). *El libro negro de los colores*. LIBROS DEL ZORRO ROJO.
- Mideplan. (2010). *Ley 20.422 Establece normas para la igualdad de oportunidades e inclusión Social de personas con Discapacidad*.
- Mineduc. (2009). *Decreto 170*.
- Mineduc. (2009). *Ley General de Educación* .
- MINEDUC. (2012). *Curriculum Nacional. Obtenido de Orientaciones Generales para Lenguaje y comunicación de 1° a 6° Básico*: <http://www.curriculumnacional.cl/inicio/1b-6b/>
- Mineduc. (2013). *Guía Educación para la Transición*. Santiago.
- Mineduc. (2015). *Decreto 83, Diversificación de la Enseñanza* .
- Mineduc. (10 de Abril de 2018). *Curriculum Nacional. Obtenido de <http://www.curriculumnacional.cl>*
- Mineduc. (2018). *Evaluación Formativa en el aula - Orientaciones para docentes integrando el uso pedagógico de la evaluación en la enseñanza*. Obtenido de http://www2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/SUGERENCIAS_DOCENTE_EVAL_FORMATIVA.pdf
- Oczkus, L. (2010). *Reciprocal teaching at work. Powerful Strategies and Lessons for Improving Comprehension*. Newark: International Reading Association.
- OMS. (2001). *Clasificación Internacional del funcionamiento, la discapacidad y la salud*. Organización Oanamericana de la Slud.
- ONU. (2006). *Convención sobre Derechos de Personas con Discapacidad*.
- Oregon, U. d. (15 de Abril de 2018). *Communication Matrix*. Obtenido de www.matri-zdecomnucacion.org
- Paniagua, X., & Ramos, L. (2017). *Orientaciones para la Diversificación de la Enseñanza en el ámbito de las matemáticas con foco en procesos educativos de estudiantes que presentan necesidades de apoyo cognitivo, desde NT1 a cuarto año básico*. Producto originado del Convenio de Colaboración entre Mineduc y UDP Diversificación de la Enseñanza. Santiago, Chile.
- Parada-Trujillo, A., & Avendaño, W. (2013). *Ambitos de aplicación de la Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feuerstein*. El Ágora USB.
- Shulman, L. (2005). *Conocimiento y enseñanza: Fundamentos de la nueva Reforma*. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*.
- Tomlinson, C. (2008). *El aula diversificada*. Barcelona: Octaedro, S.I.
- Unesco. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in educatio*. París: Unesco.
- Verdugo, M., & Schalock, R. (2013). *Discapacidad e Inclusión. Manual para la docencia*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Wakefield, M. (2018). *UDL and The learning brain*. Obtenido de www.cast.org
- Zamudio, C. (2004). *Por qué aprender a leer y escribir es complicado*. En A. Pellicer, & S. A. Vernon, *Aprender a enseñar la lengua escrita en el aula*. aula nueva SM.

The background of the top half of the page is a solid orange color. Overlaid on this is a complex, repeating geometric pattern of thin, light-orange lines. The pattern consists of a grid of lines that curve inward from the edges, creating a perspective effect that resembles a tunnel or a dome structure. The lines are closely spaced and form a series of overlapping, slightly irregular shapes that recede into the distance.

A

Anexos:

Lenguaje y Comunicación

Anexo 1: Orientaciones para dar respuesta a la diversidad de funcionamientos cognitivos en el contexto del Lenguaje y la Comunicación

La mediación no se trata de aprender a dar buenas instrucciones, sino que de generar espacios de exploración de información para la construcción y apropiación del problema que será abordado en la experiencia de aprendizaje.

El rol mediador implica seleccionar, organizar y planificar los estímulos, con el fin de hacer probable la comprensión de la información por parte de las y los estudiantes (Feuerstein, 1990). Este rol, varía en su amplitud, frecuencia e intensidad, dependiendo de la diversidad de funcionamientos de nuestras y nuestros estudiantes, así como de sus necesidades de apoyo. Con el fin de potenciar la autonomía y el desarrollo en todas las áreas, se espera que esta intervención siempre vaya “de menos a más”.

Con respecto a la respuesta educativa centrada en el desarrollo de procesos cognitivos, la Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Feuerstein (2006) nos ofrece un tipo de conocimiento factible de aplicar en los procesos de enseñanza y aprendizaje con poblaciones que presentan funcionamientos cognitivos diversos. Este conocimiento permite en el trabajo docente: aproximarse a los procesos de pensamiento de las y los estudiantes; planificar e implementar Experiencias de Aprendizaje Mediado que movilicen este pensamiento; y crear recursos de aprendizaje que faciliten la implementación de estas experiencias (Paniagua & Ramos, 2017).

A continuación, se proponen orientaciones específicas para el desarrollo de las funciones cognitivas asociadas a algunos OA, habilidades y actitudes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación desde el enfoque de la mediación.

Tabla 16.1:
Orientaciones para la mediación de funciones cognitivas asociadas a habilidades de la asignatura de Lenguaje y Comunicación

FASE DE ENTRADA: al recoger información

Función Cognitiva

Orientaciones para la mediación en el marco de la asignatura

EXPLORACIÓN SISTEMÁTICA DE INFORMACIÓN

La mediación de esta función del pensamiento implica la generación de interacciones que promuevan en las y los estudiantes la necesidad por explorar la información en forma ordenada, siguiendo una ruta en la que no se pierda ni se repita información. Para esto, es clave trabajar el punto de partida de la exploración, y luego identificar el orden que sigue: de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, por cuadrantes, etc. En el contexto de la asignatura, se recomienda trabajar en base a juegos en que se ponga en acción la función, por ejemplo, al tener que buscar dónde está escrito o plasmado su nombre en un conjunto de nombres que se presentan en forma desordenada en una lámina. Frente a esta tarea, la acción mediadora puede orientarse con preguntas como: ¿Por dónde podemos partir buscando?, ¿cómo podemos seguir buscando?, ¿da lo mismo si buscamos en forma desordenada? En el caso de que las y los estudiantes presenten mayores necesidades de apoyo, es probable que se requiera modelar una forma de exploración o marcar con color el punto de inicio; lo importante en estos casos es trabajar para una autonomía progresiva frente a este tipo de tareas.

USO DE ETIQUETAS Y CATEGORÍAS VERBALES

El uso de etiquetas y categorías verbales, apropiadas a los contextos comunicativos en que se trabaje, es una función cognitiva esencial para el desarrollo de la comprensión y la producción oral, escrita o en otras modalidades. Se recomienda iniciar el trabajo con el empleo de etiquetas que representan objetos concretos, para apoyar su aprendizaje con recursos visuales o táctiles. Posteriormente, se recomienda incorporar conceptos más abstractos como emociones o sentimientos, cuyo aprendizaje se puede apoyar con diversos recursos, como videos en que se manifiesten estas emociones o sentimientos en contextos particulares. Ahora bien, es fundamental que las y los estudiantes avancen progresivamente en el empleo de categorías verbales, lo cual puede ser estimulado a través de juegos o adivinanzas, por ejemplo: ¿Quién me dice la mayor cantidad de colores?, si les digo rojo-azul-verde-amarillo ¿estoy hablando de diferentes tamaños?, ¿de qué estoy hablando?, si les digo grande-chico-mediano ¿de qué estoy hablando?, ¿Es correcto o incorrecto lo que digo?: un lápiz es un útil de aseo-un cuaderno es un útil escolar-un tomate es un planeta, etc.

Tabla 16.2:
Orientaciones para la mediación de funciones cognitivas asociadas a habilidades de la asignatura de Lenguaje y Comunicación

FASE DE ELABORACIÓN: al procesar información

Función Cognitiva	Orientaciones para la mediación en el marco de la asignatura
--------------------------	---

AMPLITUD DE CAMPO MENTAL	Para desarrollar esta función se sugiere motivar a las y los estudiantes a mantener la información que recogen “en la mente”, sin olvidarla al ir integrando nueva información. Una manera de trabajar esta función cognitiva es construyendo listas de diversos elementos: comidas, nombres de compañeros, nombres de profesoras, marcas de auto, elementos a comprar en el supermercado, entre otros. Al construir estas listas, la mediación debe orientarse al recuerdo de los objetos. Es recomendable trabajar en base a juegos y canciones que van integrando información en forma progresiva (Ejemplo: canción infantil “Sal de ahí chivita”, juego “Memorice” en diversos formatos). Al ir leyendo diversos cuentos en un período determinado, es importante recapitular cada vez el nombre de los cuentos leídos anteriormente, de esta forma se fomenta la amplitud de campo mental. Si las o los estudiantes manifiestan dificultades para desarrollar esta función, es necesario realizar una mediación más intensa, utilizando alguna de las siguientes estrategias: reducir la cantidad de información que se está abordando; apoyar el recuerdo con pistas, claves visuales o táctiles, e ir disminuyendo gradualmente su uso, de tal manera que se genere la necesidad en las niñas y niños de recordar. Finalmente, otra forma de trabajar en forma cotidiana esta función es llevar a las y los estudiantes a recordar lo que se hizo ayer, en la casa o la escuela, otorgando los tiempos necesarios para que niñas y niños se expresen a partir de sus propias formas de comunicación. Es probable que estudiantes con discapacidad intelectual o múltiple requieran más tiempo y apoyos adicionales para desarrollar esta función, sin embargo, en la medida en que se dé una exposición sistemática a experiencias de aprendizaje mediado que la pongan en juego, la función puede ser manifestada progresivamente con mayor autonomía.
---------------------------------	--

NECESIDAD DE UTILIZAR EVIDENCIAS LÓGICAS	El desarrollo de esta función implica el desarrollo de interacciones que generen en las niñas y niños la necesidad de argumentar en base a evidencias. Para esto, se sugiere trabajar en base a juegos en que la o el docente plantee situaciones imposibles, absurdas o falsas, con el apoyo de láminas, videos o dramatizaciones simples. La idea es que las niñas o niños se enfrenten a un desequilibrio y expresen, desde sus formas comunicativas, si están de acuerdo o no con lo planteado por la o el docente y sus razones.
---	---

En la construcción de la lengua escrita, al llevar a las y los estudiantes a expresar libremente sus hipótesis y pedirles que expliquen sus producciones, se fomenta la necesidad de utilizar evidencias lógicas. Lo mismo sucede frente a la comprensión de textos, en que se requiere que las y los estudiantes fundamenten sus respuestas en base a las evidencias disponibles en el mismo texto.

FASE DE SALIDA: al comunicar información

Función Cognitiva	Orientaciones para la mediación en el marco de la asignatura
--------------------------	---

EXPRESARSE CON CLARIDAD	Para el desarrollo de esta función, se sugiere ayudar a niñas y niños a organizar sus ideas dando claridad a aquello que quieren comunicar, mostrándoles que pueden tener un punto de vista distinto al de los demás y que es importante contarle al grupo las propias ideas, así como escuchar a los demás. Si la niña o niño tiene la costumbre de expresarse con monosílabos o palabras aisladas, motivar a que se exprese con frases completas; si le cuesta organizar lo que quiere decir, darle tiempo y ayudarlo tomando notas de sus intervenciones, para que juntos organicen el enunciado a expresar. En ambos casos es clave realizar una mediación a través de preguntas, contextualizadas a la situación que se vive, por ejemplo: ¿qué quieres decir exactamente?, ¿cómo?, ¿por qué?, yo entiendo lo que dices, pero intentemos aclararlo para todo el grupo, ¿escribimos tus ideas en la pizarra? Para favorecer que expongan con claridad opiniones, sentimientos, ideas e intenten entender a sus pares, se sugiere el uso de estrategias y modos de comunicación variados, e incluso preguntarles cómo les gustaría contar o mostrar su opinión al grupo (¿te gustaría escribir?, ¿cantar?, ¿te quieres grabar y luego mostramos el video?, etc.).
--------------------------------	--

Anexo 2: Ejemplos de implementación de las pautas del DUA y aspectos didácticos y curriculares asociados a las pautas

Principio “Proporcionar múltiples formas de compromiso”

Pautas	Ejemplos de implementación de la pauta	Aspectos didácticos y del currículum de la asignatura asociados a la pauta
BRINDAR OPCIONES PARA CONCITAR EL INTERÉS DE LAS Y LOS ESTUDIANTES	<ul style="list-style-type: none"> • Dar oportunidades para elegir y ser autónomo, considerando la diversidad funcional de las y los estudiantes. Trabajar sobre experiencias auténticas, relevantes y que tengan valor para sus vidas. • Minimizar amenazas y distracciones, considerando la diversidad sensorial y cognitiva de niñas y niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las experiencias propuestas por la o el docente deben responder a situaciones auténticas, que permitan a los niños y niñas aprender para la vida. Esto está relacionado con el sentido del Enfoque Ecológico Funcional, que es equivalente al sentido de la asignatura, sustentada en el enfoque comunicativo.
BRINDAR OPCIONES PARA EL ESFUERZO SOSTENIDO Y LA PERSISTENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar gradualmente la complejidad de las metas propuestas, en función de los aprendizajes que van construyendo niñas y niños, de tal forma de proveer siempre de desafíos. • Fomentar la colaboración, el aprender con otros desde la diversidad que nos constituye. • Proveer de experiencias de retroalimentación oportuna que aseguren el aprendizaje de cada niña y niño. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tanto las bases curriculares de la asignatura como las Progresiones, aumentan con gradualidad la complejidad y abstracción de las metas de aprendizaje. Por otra parte, las orientaciones de la asignatura promueven la reflexión individual como la interacción y la colaboración entre las y los estudiantes.
BRINDAR OPCIONES PARA CONCITAR EL INTERÉS DE LAS Y LOS ESTUDIANTES	<ul style="list-style-type: none"> • Promover expectativas que fomenten la motivación y el enganche con la propuesta educativa. Para esto es fundamental utilizar material adecuado a la diversidad funcional de las y los estudiantes. • Facilitar que niñas y niños conozcan sus puntos fuertes y débiles, para desarrollar habilidades personales y emocionales que les permitan enfrentar la ansiedad, manejar la frustración y mantener la motivación. En algunos casos, las niñas o niños logran autorregularse a partir de canciones, ejercicios de respiración, dibujando, etc. Se requiere entonces, que las y los docentes aprendan a conocer en profundidad a sus estudiantes, para apoyarlos en esto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uno de los OA recursivos que se proponen en las Bases Curriculares y en las Progresiones hace referencia a la revisión y edición de los propios textos, para que cumplan con la función comunicativa para la que fueron creados. Al realizar estas acciones las y los estudiantes deben aprender a identificar y aceptar sus errores, para corregirlos o lograr un buen producto final. Este propósito apunta a desarrollar la autorregulación, la tolerancia a la frustración y a mantener la motivación, a pesar de los errores cometidos, que debieran ser conceptualizados como parte de un proceso constructivo.

Principio "Proporcionar múltiples medios de presentación y representación"

Pautas	Ejemplos de implementación de la pauta	Aspectos didácticos y del currículum de la asignatura asociados a la pauta
BRINDAR DIVERSAS OPCIONES PARA LA PERCEPCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Personalizar la información (ajustarla a los requerimientos de los niños o niñas) ▪ Facilitar información oral ▪ Facilitar información visual ▪ Facilitar información táctil ▪ Facilitar información gestual 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Si bien las modalidades de presentación de la información en el currículo se concentran en la oral y lo escrito, las Progresiones priorizan objetivos de aprendizaje que demuestran amplitud, para poder ser consideradas otras formas de presentación de información.
BRINDAR OPCIONES PARA EL LENGUAJE Y USO DE SÍMBOLOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajar los símbolos y el lenguaje de acuerdo con el funcionamiento de los niños y niñas en esta área, favoreciendo experiencias educativas que aumenten la capacidad de simbolización y uso de lenguaje verbal, escrito y gestual. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El currículum promueve en varios objetivos opciones para que las y los estudiantes vivan experiencias donde puedan disfrutar obras literarias, representaciones y/o películas (estos OA están presentes en la Progresión de Comunicación oral y en otras Modalidades de 1º a 6º)
OFRECER MODALIDADES ALTERNATIVAS PARA FAVORECER LA COMPRESIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Invitar a las y los estudiantes a conectar las clases en base a sus aprendizajes previos y formas de comunicación, con el apoyo de información visual, como fotos de la clase anterior o esquemas táctiles que se mantienen en la sala, para explorarlos y analizarlos clase a clase, mientras dure una unidad. Estos esquemas muestran los conceptos fundamentales a trabajar y sus relaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Una de las estrategias de comprensión que promueve el currículum en sus OA, tanto para los ejes de comunicación oral como de lectura, es la relación de las lecturas o conversaciones con las experiencias previas de niñas y niños.

Principio "Proporcionar múltiples medios de ejecución y expresión"

Pautas

Ejemplos de implementación de la pauta

Aspectos didácticos y del currículum de la asignatura asociados a la pauta

PROPORCIONAR OPCIONES PARA EL USO DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS

- Guiar el establecimiento de metas, la planificación en base a estrategias, el uso de información y la autorregulación de los propios procesos. Para esto conviene utilizar claves visuales y trabajar con actividades que impliquen pocos pasos, para gradualmente ir aumentándolos.

- Uno de los propósitos del eje de escritura es la capacidad de planificar los escritos. Los estudiantes deben desarrollar estrategias para que determinen sus propios propósitos de producción de textos, determinar destinatarios, etc. Esto promueve la planificación del comportamiento y el desarrollo de un pensamiento estratégico.

PROPORCIONAR OPCIONES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES EXPRESIVAS Y FLUIDEZ

- Brindar opciones diversas para expresarse, considerando la diversidad de funcionamientos de las y los estudiantes, especialmente en el ámbito de la comunicación.
- Ampliar opciones para la composición y resolución de problemas. Aprovechar la tecnología actual.

- En el documento de Orientaciones de la Asignatura se plantea a las TIC como un elemento esencial a integrar en los OA, generalmente este aspecto apunta al uso de Internet, procesadores de textos y material audiovisual. Estos aspectos amplían las formas de respuesta de los estudiantes.

BRINDAR OPCIONES EN EL MODO DE RESPUESTA FÍSICA

- Dar alternativas en los requisitos de las tareas, considerando la diversidad funcional de las niñas y los niños en los ámbitos físico, sensorial, comunicativo y cognitivo.
- Dar opciones en los medios de navegación u otros recursos, para asegurar la participación de todas y todos.

- El enfoque comunicativo promueve que las experiencias de aprendizaje sean situaciones auténticas, las situaciones auténticas, entonces, deben promover las formas de comunicación particulares de cada uno de los niños y niñas.

