



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN

**CREACIÓN DE TALLERES DE APRENDIZAJE
COOPERATIVO COMO HERRAMIENTA ESENCIAL PARA
LOS Y LAS DOCENTES, PARA EL DESARROLLO DE LA
EXPRESIÓN ORAL DE SUS ESTUDIANTES CON
DIAGNÓSTICO TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE
MIXTO Y EXPRESIVO DE LA ESCUELA DE LENGUAJE
NAHUEL DE LA COMUNA DE QUILPUÉ.**

AUTORES/AS: Casas Saa, Lilian Lizbeth.

Navarro Aravena, Jessica Andrea

Núñez Chiappa, Nicole Valeska

PROFESOR/A GUÍA: Flores Pizarro, Carolina De Los Ángeles

PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Diciembre, 2019

AUTORIZACIÓN: Diciembre 2019, Casas Saa, Lilian Lizbeth. Navarro Aravena, Jessica Andrea. Núñez Chiappa, Nicole Valeska.

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

Todo el esfuerzo puesto en este trabajo, está dedicado a mis padres, Cristian y Lilian, por confiar en mí, por inculcarme valores y principios a lo largo de mi vida, y entregarme las herramientas necesarias para hacer esto posible. A mis hermanas Pia y Mackarena, por su amor, compañía y apoyo incondicional a lo largo de todo este proceso. A mi hijo, Santiago, que ilumina cada día de mi vida con su sonrisa, mi amor por ti es indescriptible, gracias por enseñarme a ver la vida con otros ojos.

Lilian Lizbeth Casas Saa.

Dedicado a mis padres, que a pesar de toda diferencia me apoyan y siempre quieren lo mejor para mí. A Francisco por ser un pilar de apoyo siempre en mi vida.

A mis hijos, Alejandro, Joaquín y Julieta por ser mis grandes motores, mis razones de querer ser una mujer mejor, por permitir que me alejara y les quitara tanto tiempo que les corresponde.

Jessica Andrea Navarro Aravena.

Quisiera dedicar este trabajo a mis queridas y queridos estudiantes que me inspiran a ser mejor día a día. A mis amigos y amigas (Futuros/as colegas y compañeros/as de trabajo) por su inmensa motivación cuando quería rendirme. A mi familia, que me ayuda a perseverar en todos los sentidos. A Gabriel, por su amor y paciencia, y a todos quienes crean que educar es la base de toda justicia social.

Nicole Valeska Núñez Chiappa.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a los y las docentes del Programa de Segunda titulación en Educación Diferencial con mención en Trastornos específicos del Lenguaje de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano que compartieron con nosotras su conocimiento, experiencias y enseñanzas a lo largo de estos años, en especial al profesor Patricio Guzmán, las profesoras Daniela Contreras, Angela Rocco y Rosa Gutiérrez quienes con su disposición y entrega hicieron de este camino una experiencia más enriquecedora y grata.

A nuestra profesora guía, Carolina Pizarro, que, con su inspiración, entusiasmo, buen humor, empatía y disciplina logró disminuir nuestras barreras para concluir con éxito este proceso educativo.

A nuestras familias, amigos y amigas, por brindarnos ánimo, apoyo y cariño incondicional durante estos últimos meses.

Lilian Casas Saa, Jessica Navarro Aravena, Nicole Núñez Chiappa.

Índice

2	INTRODUCCIÓN	
3	Planteamiento del Plan de Potenciación	11
3.1	Identificación	11
3.2	Antecedentes	11
3.3	Objetivo General y específicos	11
4	Marco Referencial	13
5	Definición del área de potenciación	38
5.1	Revisión de antecedentes	38
5.2	Instrumentos aplicados	38
5.3	Descripción breve y acotada del área de potenciación.	39
5.4	Fundamentación del área de Potenciación definida	39
6	Elaboración del Plan de Potenciación	41
6.1	Marco Lógico	41
6.2	Matriz de planificación del Plan de Potenciación	44
6.2.1	Objetivo Estratégico:	44
6.3	Programación: Carta Gantt	45
7	Referencias Bibliográficas	47
8	Anexos	49

Índice de Cuadros.

Cuadro nº1: Características del AC-ACO v/s Aprendizaje tradicional grupal. 18.

Cuadro nº2: Matriz de planificación del Plan de Potenciación. 44.

Índice de Esquemas.

Listado de Siglas:

AC:	Aprendizaje cooperativo
ACO:	Aprendizaje colaborativo.
CE:	Comunidad educativa.
CIF:	Clasificación internacional de funcionamiento de la discapacidad y la salud
EDI:	Educación inclusiva.
EDL:	Escuela de lenguaje.
EDLN:	Escuela de lenguaje Nahuel.
EO:	Expresión Oral.
MINEDUC:	Ministerio de Educación.
MINSAL:	Ministerio de Salud.
NE:	Necesidades educativas.
NEE:	Necesidades educativas especiales.
PEA:	Proceso enseñanza-aprendizaje.
PEI:	Plan Específico Individual
TEL:	Trastorno específico del lenguaje.
UNESCO:	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

RESUMEN

Palabras clave: *Aprendizaje cooperativo, Expresión oral, Educación inclusiva, Escuela de lenguaje, Trastorno específico del lenguaje -TEL-, Docentes.*

Es evidente que existe una gran problemática al carecer de variedad de estrategias y metodologías que fomenten el trabajo en equipo potenciando al mismo tiempo su desarrollo en el lenguaje. Es por esto que nace una necesidad de innovar la forma en la que se construye el Proceso enseñanza-aprendizaje buscando aquello que lo pueda hacer significativo y les entregue herramientas adecuadas que favorezcan sus capacidades al momento de expresar verbalmente sus opiniones, emociones, decisiones, entre otras.

El Aprendizaje cooperativo abarca de forma innovadora aquellas carencias presentadas, metodología que debe ser de manejo amplio por educadores y educadoras para ser provechosa en su máximo potencial. Después de esto, se plantea la pregunta: ¿El aprendizaje cooperativo facilita la labor de docentes en cuanto a promover el acceso a la participación y aprendizaje, fortaleciendo la expresión oral de todos los y las estudiantes de la comunidad educativa?

Abstract:

It is clear that there is a big problem for the caregiver, of the variety strategies and methodologies that encourage teamwork and at the same time enhancing their development in language. According to this a need is born, to innovate the way in which the teaching-learning process is built, looking for what can be meaningful and provide them with the right skills that favor their abilities by verbally expressing their opinions, emotions and decisions, among others.

The cooperative learning include the innovative form of mobility limitations. This methodology should be broad management by educators to be profitable to their fullest potential. After this, the question arises: Does the cooperative learning facilitate the work of teachers in promoting access to participation and learning, strengthening the oral expression of all students in the educational community?

Keywords: *Cooperative learning, oral expression, inclusive education, speech therapy school, specific language impairment -SLI-, Teachers.*

2. INTRODUCCIÓN

Una de las necesidades más recurrentes en nuestro sistema educativo es la implementación de estrategias pedagógicas que resulten efectivas. Es sabido que la estrategia de trabajar en conjunto es utilizada comúnmente en nuestras aulas, pero no hay conocimiento si dichas estrategias logran el aprendizaje esperado de los estudiantes.

Un modelo pedagógico que ofrece efectividad es el de aprendizaje cooperativo-AC-, debido a que esta estrategia llega como mecanismo para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje -PEA- en el aula, generando en el entorno educativo cambios importantes, entregando al docente la posibilidad de asignar roles a sus estudiantes y a estos ser mediadores del aprendizaje de sus pares (Collazos. Et al. 2016)

En la escuela de lenguaje Nahuel -EDLN- los y las estudiantes comprenden una población cultural diversa, incluyendo estudiantes extranjeros, por lo que es necesario identificar si las metodologías y estrategias utilizadas por las y los docentes atienden las necesidades educativas -NE- de todos y todas las y los estudiantes. A partir de esto, surge la búsqueda de estrategias que cubran estas necesidades y permitan un aprendizaje significativo, siendo el AC una herramienta pedagógica inclusiva acorde a las necesidades presentes en la comunidad educativa-CE-.

La importancia que entregará a la CE estos talleres, no sólo fortalecerá el intercambio de conocimientos entre pares, sino que además será un ejercicio constante de su capacidad para trabajar en diferentes formas de agrupamiento, potenciando así su interacción lingüística y destrezas comunicativas. Por otro lado, entregará a los y las docentes una nueva estrategia pedagógica que abordar en sus clases, principalmente al momento de fortalecer la expresión oral- EO- de los y las estudiantes.

El AC, entrega a docentes la facultad de hacer partícipes activos a sus estudiantes en el PEA, pues los invita a definir objetivos específicos de qué quieren aprender, les permite escoger actividades y tareas que mantenga la atención de su clase, se asegura de que se compartan conocimientos unos con otros siempre desde un ambiente de respeto, fortaleciendo también el pensamiento crítico, la creatividad y la tolerancia. (Johnson, D. 1998)

Los talleres se deben implementar según la disposición del equipo liderazgo, cuerpo docente y estudiantes de la comunidad educativa, pues se percibe interés en el aprendizaje e inclusión de todo el estudiantado, así como también la utilización de metodologías innovadoras que enriquezcan el profesionalismo de sus docentes,

dotándolos de herramientas que les servirán para desenvolverse de forma óptima en el aula.

El plan de potenciación se realizará en la EDLN, ubicada en la comuna de Quilpué, quinta región de Valparaíso. Es justamente en este establecimiento que se presenta la necesidad de implementar nuevas estrategias pedagógicas que respondan a todas las NE de los y las estudiantes del establecimiento, así como también a sus docentes.

Dentro del establecimiento, existe escaso trabajo cooperativo entre docentes lo que repercute también en las metodologías de enseñanza aplicadas en cada clase. La propuesta que buscamos establecer en este plan es la creación de talleres de AP como un herramienta esencial del aprendizaje.

La importancia de la realización de estos talleres, apunta al enriquecimiento pedagógico en las metodologías inclusivas que puedan utilizar con sus estudiantes, por supuesto obedeciendo principalmente a niños y niñas con trastorno específico del lenguaje- TEL- de tipos expresivo y mixto, fortaleciendo su EO.

Al realizar estos talleres, buscamos que docentes puedan aplicar en el aula estrategias de AC para responder a las necesidades educativas de niños y niñas con TEL.

3. Planteamiento del Plan de Potenciación

Es evidente que existe una gran problemática al carecer de variedad de estrategias y metodologías que fomenten el trabajo en equipo potenciando al mismo tiempo su desarrollo en el lenguaje. Es por esto que nace una necesidad de innovar la forma en la que se construye el PEA buscando aquello que lo pueda hacer significativo y les entregue herramientas adecuadas que favorezcan sus capacidades al momento de expresar verbalmente sus opiniones, emociones, decisiones, por nombrar algunas.

El AC abarca de forma innovadora aquellas carencias presentadas, metodología que debe ser de manejo amplio por educadores y educadoras para ser provechosa en su máximo potencial. Con lo expuesto anteriormente, nace la interrogante ¿El aprendizaje cooperativo facilita la labor de docentes en cuanto a promover el acceso a la participación y aprendizaje, fortaleciendo la expresión oral de todos los y las estudiantes de la comunidad educativa?

3.1.-Identificación

Este proyecto se llevará a cabo en la escuela de lenguaje Nahuel, ubicada en Pasaje Ocho #289 de la comuna de Quilpué, V Región de Valparaíso.

Está dirigido a educadoras diferenciales pertenecientes a la escuela y sus directos beneficiarios serán los y las estudiantes con diagnóstico TEL, tanto mixto como expresivo los que mediante estrategias de aprendizaje cooperativo fortalecerán su expresión oral.

3.2.- Antecedentes

La escuela de lenguaje Nahuel imparte niveles pre-básicos desde nivel medio mayor a kinder, por lo que la edad de sus estudiantes es entre los 3 y 6 años. Presenta entre sus alumnos estudiantes con diagnóstico TEL expresivo y mixto.

La matrícula actual es de 110 niños y niñas que se dividen en 8 cursos. Esta escuela se presenta como abierta tanto a la familia como a su comunidad, por lo que siempre se observa una excelente comunicación y actividades que fortalecen esta relación.

3.3.- Objetivos General y específicos.

Crear talleres para el desarrollo de la expresión oral de los y las estudiantes con Trastornos Específicos del Lenguaje a través del aprendizaje cooperativo.

Objetivos Específicos:

- Identificar las estrategias utilizadas por las y los docentes para fortalecer la expresión oral en estudiantes con TEL.
- Analizar las estrategias que utilizan los y las docentes para fortalecer la expresión oral en estudiantes con TEL.
- Comprender el aprendizaje cooperativo como herramienta para fortalecer la expresión oral en estudiantes con TEL.

4. Marco Referencial.

4.1 EDUCACIÓN ESPECIAL-DIFERENCIAL EN CHILE

4.1.1 Educación inclusiva: características de contextos y aulas inclusivas

En muchos contextos, hablar de inclusión refiere esencialmente a personas en situación de discapacidad. No obstante, el concepto de inclusión abarca la totalidad de diferencias existentes entre los seres humanos. Lo anterior implica que una sociedad inclusiva es aquella que respeta las diferencias individuales de todos los sujetos que forman parte de esta e incluso de las colectividades que agrupan a los individuos. “El concepto de inclusión abarca a los alumnos pertenecientes a grupos en situación de vulnerabilidad, como los alumnos inmigrantes, los pertenecientes a comunidades indígenas o los alumnos con necesidades educativas especiales”. (Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura-UNESCO-. 2009, p. 4).

La UNESCO señala que la educación inclusiva-EDI- implica una transformación frente a los parámetros pedagógicos tradicionales, a fin de contribuir a una educación de calidad para todo el alumnado. En ese sentido, la entidad señala que:

“(…) la inclusión implica que todos los alumnos de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr (…) una escuela que modifique sustancialmente su estructura, su funcionamiento y su propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los alumnos, incluidos aquellos que presentan algún tipo de discapacidad”. (UNESCO, 2009, p. 4)

Un aspecto central para lograr una EDI es la capacidad que tienen los propios establecimientos de hacer frente valorar las potencialidades y necesidades de sus estudiantes, pues según establecen Ainscow y Booth (2015) en su libro “Guía para la inclusión educativa”, la EDI es un proceso de mejora donde los centros educativos desarrollan prácticas, establecen políticas y generan culturas que buscan eliminar todas las barreras para el aprendizaje y la participación que impiden a sus estudiantes aprender y desarrollar al máximo sus potencialidades. Esta misma referencia, es una de las bases teóricas que el Ministerio de Educación-MINEDUC- establece como guía para hablar de EDI:

“(…) De acuerdo a Ainscow y Booth (2000), se puede entender por EDI el proceso de mejora sistemático del sistema y las instituciones educativas para tratar de eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes en la vida

de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables; potenciando en las escuelas aquellos procesos que llevan a incrementar la participación y el aprendizaje de los niños y niñas, y a reducir su exclusión del currículum común, la cultura y la comunidad (...). (MINEDUC 2015, p.6).

Por ello, es la escuela en su conjunto, es decir, la CE la que debe procurar la generación de condiciones adecuadas para responder a la diversidad de su estudiantado, contribuyendo a una concepción integradora e inclusiva. Es decir, la EDI es aquella que busca derribar las barreras para el aprendizaje de los y las estudiantes que forman parte de la CE, valorando las diferencias como parte de la identidad de los educandos y que implican una riqueza para los PEA, ya que, a partir de la diversidad y heterogeneidad de pensamientos, emocionalidades, conocimientos y contextos, los estudiantes van desarrollándose de manera integral en un clima nutritivo de respeto y valoración.

“Lograr un clima acogedor a las diferencias, que permita la libre comunicación y cooperación, es un requisito básico para un aula inclusiva, tanto en la relación alumno-educador como entre pares. Un clima de confianza y apertura permite detectar más fácilmente las necesidades y aportes de cada uno, apuntando a una basada en la construcción mutua del conocimiento y la experiencia”. (Céspedes, 2013, pp. 30).

Como se ha señalado, una escuela inclusiva debe fomentar estrategias y prácticas destinadas a educar a la totalidad de sus estudiantes sin ningún tipo de exclusión (UNESCO, 2009). En ese sentido, se señala que:

“(…) en el proceso de inclusión, el docente se convierte en un mediador de procesos. De ahí que su perfil se caracteriza por participar en redes de trabajo corporativo y por la transformación de su práctica, convirtiendo la enseñanza aula en un espacio para fomentar el respeto, el reconocimiento a la diferencia, las capacidades y el trabajo compartido entre los estudiantes”. (Arias et al., 2007, p. 156)

4.1.2 Escuelas de lenguaje en Chile:

Las escuelas de lenguaje -EDL- en Chile, nacen desde la necesidad de ofrecer herramientas e intervención especializada a niños y niñas que presentan TEL a partir de los 3 años de edad, otorgando a estos y estas estudiantes un tratamiento acorde a su NE, gratuito y bajo la subvención del estado.

Estas escuelas han aumentado significativamente en Chile durante los últimos años. Su expansión ha sido de tal envergadura, que en los años 2004 y 2009 el MINEDUC estableció mecanismos de fiscalización de los procesos de diagnóstico y matrícula de estudiantes. (Varela, C., San Martín, C., Villalobos, C., 2015)

Desde el año 2002, el decreto n°1300 del MINEDUC aprobó los planes y programas para las EDL en Chile, quienes atenderán niños y niñas con TEL, con los siguientes requisitos:

- Para nivel Medio Mayor: 3 años cumplidos al 31 de marzo del año escolar correspondiente.
- Para el primer nivel de Transición denominado pre-kinder: 4 años cumplidos al 31 de marzo del año escolar correspondiente.
- Para el segundo nivel de Transición denominado Kinder: 5 años cumplidos al 31 de marzo del año escolar correspondiente

El ingreso a las EDL en Chile se ajusta a lo señalado en el decreto n°170/4: La evaluación diagnóstica debe ser de carácter integral e interdisciplinario. Deberá considerar, en el ámbito educativo, la información y los antecedentes entregados por los y las profesores, la familia del o la estudiante o las personas responsables de éste, o el propio estudiante según corresponda, así como las orientaciones técnico-pedagógicas que el MINEDUC defina para estas materias y, en el ámbito de la salud, los criterios y dimensiones de la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud -CIF-, y las orientaciones definidas por el Ministerio de Salud -MINSAL-, de manera de tener una visión sistémica que dé cuenta de las fortalezas, dificultades y factores contextuales de cada estudiante, lo que indica que la evaluación debe ser integral de cada niño y niña, además de ser realizada por un equipo multidisciplinario, abarcando áreas tanto físicas como pedagógicas.

El diseño curricular de estos establecimientos es la unión del plan común de educación parvularia sumado a un plan específico diseñado de acuerdo a las características de los y las estudiantes que presentan TEL, el cual es diseñado por el profesional fonoaudiólogo en conjunto al educador diferencial. Dentro del reglamento de las escuelas de lenguaje están definidas las reevaluaciones que deben ser aplicadas trimestralmente con el objetivo de verificar los avances y/o modificar los planes de trabajo que se definen para cada niño y niña.

De acuerdo al decreto n°1300/3º: “Los y las estudiantes del nivel parvulario que no reciban ningún tipo de atención educativa formal regular podrán asistir a una

escuela especial de lenguaje, donde deberán tener el siguiente Plan General y un Plan Específico de Estudio”

Para llevar a cabo el plan específico antes nombrado es necesario contar con atención fonoaudiológica por parte de la EDL, la que deberá ser semanal de manera individual o por grupo de máximo tres niños o niñas y con una duración de treinta minutos por sesión. Para complementar esta atención e implementación del PEI es necesario contar con la o el docente de aula especialista en TEL.

Existen ciertos tipos de condiciones que no tienen cabida dentro de una escuela de lenguaje ya que los profesionales involucrados no son los apropiados para la intervención:

a) Niñas y niños portadores de fisuras palatinas no tratadas.

b) Niños y niñas que presenten trastornos del habla.

c) Niños que presenten trastornos de la comunicación secundarios a las siguientes condiciones: Deficiencia mental, Hipoacusia, Sordera, Parálisis cerebral, Graves alteraciones de la capacidad de relación y comunicación que alteran la adaptación social, el comportamiento y el desarrollo individual, Alteraciones de la voz.

Miranda (2011) señala que el trabajo en las escuelas de lenguaje se separa en tres ámbitos: Formación personal y social; comunicación y relación con el medio... dichos ámbitos se separan en núcleos mediante los cuales se evalúa el desarrollo pedagógico de los niños y niñas con TEL.

Por medio de estos ámbitos y con el trabajo en conjunto con el equipo disciplinario que poseen las escuelas de lenguaje, se estimula el desarrollo integral de los niños y niñas, ya que se presta atención a la diversidad y se considera su naturaleza.

Las EDL en Chile reciben una subvención por parte del estado, por cada estudiante que pertenezca al establecimiento, así la escuela entrega un servicio hacia la comunidad gratuito ya que al percibir la subvención, el establecimiento está en obligación de cumplir los requisitos impuestos, definiendo en primera instancia a un sostenedor o sostenedora que como persona natural o jurídica, personifica frente al estado como la cara visible y quien asumirá la responsabilidad del funcionamiento del lugar. Dentro de las principales funciones del sostenedor o sostenedora de la comunidad educativa está la entrega de documentos hacia el estado en marzo de cada año donde especifica el uso de los recursos de subvención utilizados.

Para optar al aporte del estado la CE de la escuela debe contar con los y las profesionales competentes dentro de las labores a cumplir dentro del establecimiento,

como docentes y asistentes de la educación profesionales, además de personal administrativo y asistentes de la educación no profesionales, que el establecimiento cumpla con las normas y mobiliario idóneo y material didáctico necesario.

4.2. APRENDIZAJE COOPERATIVO

Una de las herramientas educativas más inclusivas hoy en día es el aprendizaje cooperativo. El AC es un modelo de trabajo apunta al trabajo grupal e inclusivo que responde las NE de todos y/o todas quienes conforman una CE.

4.2.1. Interacción social

Por medio de la interacción con los demás, los sujetos intercambian ideas, conocimientos, pensamientos, etc. Todo lo anterior, posibilita el aprendizaje de roles sociales, de convenciones contextuales, de competencias sociales, de registros y comportamientos propios de diversos contextos, etc. Por lo tanto, todo lo anterior implica que cada individuo va formando su identidad en la interacción con los demás miembros de la sociedad.

Según Rodríguez, C. (2015), los conceptos de cooperación y colaboración muchas veces son utilizados como sinónimos en el contexto educativo; no obstante, no son lo mismo. Si bien, ambos implican un trabajo con otros para la consecución de un objetivo, la diferencia está en el valor que el proceso adquiere en este trabajo.

Aún cuando presentan diferencias, ambas metodologías buscan la potenciación y desarrollo de aprendizajes significativos por medio del trabajo con pares, en búsqueda de un trabajo común. Según el mismo Rodríguez C. (2015), la selección del tipo de metodología podría estar dada por la edad y el nivel educativo de los estudiantes, ya que en niveles de enseñanza más pequeños (educación parvularia y básica), los estudiantes necesitan una figura docente que asuma el liderazgo y distribuya responsabilidades educando así el principio de colaboración que podrán trabajar habiendo desarrollando las habilidades necesarias para liderar y responsabilizarse ellos mismos por en los desafíos propuestos, es decir, transitar de la cultura de la cooperación a la cultura de la colaboración.

Ahora, si se analizan las metodología de aprendizaje anteriores y son comparadas con los trabajos grupales desarrollados bajo un modelo pedagógico tradicional, fundamentalmente las diferencias estarán dadas porque bajo este último modelo no existe el fin pedagógico de generar una cultura de la colaboración que enseñe a los estudiantes a trabajar con sus pares, sino se proponen tareas aisladas con un objetivo común el cual no desarrolla habilidades interpersonales en el tiempo. A continuación, se presentará un cuadro comparativo entre ambos tipos de aprendizaje (García López citado por Traver, J., 2000, p.69):

Cuadro n°1: Características del AC-ACO v/s Aprendizaje tradicional grupal.

Características del aprendizaje cooperativo - colaborativo	Características del aprendizaje tradicional en grupo
Interdependencia positiva: Interés por el rendimiento de todos los miembros del grupo.	Interés por el resultado del trabajo.
Grupos heterogéneos.	Grupos homogéneos.
Liderazgo compartido.	Un solo líder.
Responsabilidad individual de la tarea asumida.	Responsabilidad solo individual.
Responsabilidad de ayudar a los demás miembros del grupo.	Elección libre de ayudar a los compañeros.
Meta: aprendizaje del máximo posible.	Meta: completar la tarea asignada.
Enseñanza de habilidades sociales.	Se da por supuesto que los sujetos poseen habilidades interpersonales.
Papel del profesor: intervención directa y supervisión del trabajo en equipo.	Papel del profesor: evaluación del producto.
El trabajo se realiza en el aula.	El trabajo se realiza fuera del aula.

El AC centra el foco en el producto común ideado a la base de tareas individuales, pero igualmente importantes. Mientras que el aprendizaje colaborativo -ACO-, focaliza su atención en el proceso que desarrolla todo el grupo de estudiantes en su conjunto para el desarrollo de una actividad: todos tiene un rol distinto y determinado, el cual es tan importante que si no es bien ejecutado no posibilitará el trabajo común.

Según este mismo autor “la colaboración empieza, cuando la cooperación termina” (2015, p. 4), ya que, para educar bajo esta metodología implica formar en los y las estudiantes competencias de desarrollo y trabajo grupal gracias a las cuales logren comprender y valorar la importancia del trabajo de todos y cada uno en las tareas comunes que se llevan a cabo. De esta manera, el ACO tiene una relación más

íntima con la Educación Superior; mientras que el AC se asocia más con la Educación Primaria y Secundaria.

Según Slavin y Calderón (2000), el AC consiste fundamentalmente en desarrollar aprendizajes significativos a partir de un trabajo común entre pares. También se le conoce como aprendizaje entre iguales y tiene como principio educativo de que para un niño o niña, el mejor maestro es otro niño. El trabajo se basa principalmente, conformando grupos reducidos de trabajo, pues "(...) el AC es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás" (David W. Johnson et al, 1999, p.14).

Dentro de los principios que sustentan este tipo de aprendizaje, varias son las posturas de autores en torno a los principios de esta metodología de trabajo. Por ejemplo, según Gros (2000, p.3):

"En un proceso de aprendizaje colaborativo, las partes se comprometen a aprender algo juntos. Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo, las tareas a realizar. La comunicación y la negociación son claves en este proceso".

En esta misma perspectiva, nos encontramos a Chau, E (2004) Para quien al trabajar con esta estrategia metodológica se propicia el aprendizaje entre pares por medio de la consecución de un objetivo común y favorece la valoración de la diversidad en el aula.

"El AC es una estrategia pedagógica que tiene como objetivo promover el trabajo en grupo de los estudiantes, para que puedan alcanzar un objetivo común, que no solamente beneficie a cada miembro del grupo en particular, sino que también sea valioso para el grupo en general. Estas estrategias permiten optimizar el aprendizaje de todos los alumnos, a la vez que favorece las relaciones entre ellos y la valoración de la diversidad". (Chau, E.; Lleras, J.; Velásquez, A.; 2004; p.60).

4.2.2. Educación inclusiva y aprendizaje cooperativo

Actualmente, los establecimientos educacionales son dominados por una estructura de aprendizaje individualista, impidiendo que el PEA sea efectivo en el general de los y las estudiantes, especialmente en aquellos y aquellas que presentan necesidades educativas especiales -NEE-. Por esta razón, resulta una opción de

cambio y apertura a la inclusión de todos los y las estudiantes la introducción del AC en las aulas del sistema educativo chileno.

El AC organiza las clases con un objetivo común para todos los y las participantes de estas. Además, busca que la diversidad de los y las estudiantes presentes en un aula de clases, puedan aprender juntos y juntas sin competir, desde sus culturas, habilidades, intereses, motivaciones, lengua, origen social, etc. ayudándose cooperativa y colaborativamente para alcanzar todos juntos ese objetivo y/o meta deseada.

La UNESCO (1995) dice que las escuelas con orientación inclusiva que centran su educación en niños y niñas, y basan las interacciones del aula en la cooperación entre docentes y estudiantes dispuestos a trabajar de forma colaborativa, logran una educación integral para todos y todas sus estudiantes. Además, explicitan que muchas competencias comunicativas, tales como *expresar, interpretar, escuchar ideas*, y otras habilidades sociales como *resolver conflictos y trabajar en equipo*, deben trabajarse desde el modelo de AC.

Todo lo anterior implica que, el AC resulta ser de suma importancia en el aula inclusiva, ya que busca ordenar las actividades formativas de las distintas áreas del currículum, propiciando el intercambio de conocimientos entre pares, el trabajo en equipo y la importancia de la interacción profesor-estudiante como un acto de retroalimentación de lo que se va a aprender. (Pujolás, 2011)

4.2.3. Aprendizaje cooperativo y desarrollo de habilidades superiores.

El desarrollo de los PEA, debe procurar el desarrollo de distintas habilidades que permitirán al educando realizar distintas acciones tendientes a fortalecer procedimientos y/o acciones a la hora de ejecutar cualquier tipo de tarea a la cual se enfrente.

Es en este mismo contexto que, según Johnson & Johnson (1978), "... los ambientes de aprendizaje colaborativos son los que favorecen de mejores formas las habilidades de orden superior". Entre estas habilidades nos encontramos la resolución de problemas, el pensamiento metacognitivo, el pensamiento crítico y reflexivo, entre otras.

4.2.4. Estructuras de las actividades cooperativas.

Según Pujolás, P. (2007), existen tres modelos de aprendizaje que el o la docente puede adoptar en el aula y que a su vez implicarán distintas decisiones pedagógicas, concepciones curriculares y dialógicas, como también tres formas de organizar a los y las estudiantes para realizar una actividad grupal.

Estos modelos son:

a.- De estructura individualista: cada estudiante trabaja para sí mismo y/o misma. Se está con otros y otras, pero no se trabaja con ellos ni ellas.

b.- De estructura competitiva: la actividad se estructura en forma de competición, es decir, los grupos de estudiantes compiten entre ellos y/o ellas por el logro de un objetivo. Lo anterior implica que el éxito de unos está unido al fracaso de los otros y/u otras.

c.- De estructura colaborativa: se organizan actividades en la que el desarrollo de tareas que implican un trabajo de todos los integrantes del grupo es lo principal. Cada grupo en colaboración puede llegar a la meta. Nadie es excluido, el aprendizaje y el trabajo de uno y/o una, es el trabajo de todos y/o todas.

A partir de lo anterior, se considera relevante pensar en la importancia de planificar procesos efectivos y significativos en el desarrollo de competencias cooperativas y colaborativas de todos los estudiantes con los cuales se trabaje. En relación con lo anterior, Jhonson & Jhonson (1999) plantean la importancia de planificar adecuadamente las sesiones de trabajo que se enfoquen al desarrollo de tareas colaborativas. Es por esto que dividen el proceso de planificación colaborativa en las siguientes etapas:"

4.2.5. Planificación de la sesión de trabajo Cooperativo: estructura del acto didáctico.

Según Márquez (2001), el acto didáctico es un proceso complejo en el cual se interrelacionan distintos actores y situaciones y que, en su conjunto, tienen como fin la enseñanza. Está formado por los siguientes componentes: **el qué**; donde se centran los objetivos, contenidos y evaluación; **el cómo**; que corresponde a la metodología; **el cuándo y dónde**; que corresponde al momento y contexto; **los y las quiénes**; que son los y las estudiantes y **el o la quién**; cuyo papel corresponde al o la docente. Entre estos componentes se da una serie de relaciones que al final son conceptualizadas en una planificación de unidad, clase, etc.

En cuanto al desarrollo del acto didáctico en una metodología de AC, existe la siguiente estructura.

- a) Estructura de la meta: refiere a que cuando él o la docente planifica una experiencia de aprendizaje enmarcada una metodología de AC, es fundamental planificar el trabajo a partir de objetivos claros y definidos, acordes tanto a los planes y programas propuestos por el currículum nacional como en la

producción de un objetivo propio del proyecto y también para cada clase de la unidad cooperativa.

- b) Estructura de la actividad: cuando él o la docente guía ya ha planificado sus objetivos y propuesto la triple dimensionalidad de los contenidos que desarrollará en su unidad, debe proponer una serie de actividades que tengan como foco central la ejecución de tareas cooperativas y/o colaborativas que en su conjunto permitan alcanzar los objetivos propuestos.
- c) Estructura de la clase: pensadas y planificadas ya las actividades, él o la docente debe proponer una estructura de clases; inicio, desarrollo y cierre, que permita a todos y todas los y las estudiantes el desarrollo de aprendizajes significativos con foco principal en momentos de clases que fomenten y posibiliten tareas, habilidades y competencias cooperativas.
- d) Estructura de la evaluación: la evaluación en un momento transversal a todo el acto didáctico. En ningún caso es el fin, tampoco sólo el principio: en cada situación de aprendizaje, en cada unidad, incluso en cada momento debe existir una evaluación al proceso que se está desarrollando. Por lo mismo, la o él docente deben planificar muy exhaustivamente el cómo, el cuándo, el por qué, a quién, y por medio de qué va a evaluar el trabajo de sus estudiantes, de manera de poder tomar decisiones pedagógicas efectivas y adecuadas a los requerimientos de una metodología de enseñanza - aprendizaje que fomente el trabajo cooperativo - colaborativo.

4.2.6. Estrategias de aprendizaje cooperativo.

En razón de la propuesta de Johnson & Johnson (1999) y Rodríguez, C. (2015), quienes plantean la necesidad de fomentar en los primeros cursos el desarrollo de estrategias cooperativas que fomenten la cohesión de grupo y la importancia del trabajo individual para la consecución de la meta, tareas que permitirán cimentar las bases del trabajo colaborativo podrán desarrollar una práctica educativa cotidiana. En base a lo mencionado, es que en este trabajo se presentarán estrategias de AC para Educación parvularia y básica; y estrategias de ACO, para segundo ciclo y educación media.

4.2.6.1. Estrategias de AC: nivel inicial y primer ciclo de enseñanza básica.

Al momento de aplicar alguna de las siguientes estrategias en el aula se debe considerar a estudiantes no lectores, por ende, es importante que docentes actúen de

moderadores y/o guías en las actividades, así como también participantes de las mismas.

a) Ayudándonos a vestir

Invitamos a nuestros estudiantes a ayudarse para poder vestirse a un compañero y/o compañera que fue a Plutón y llegó congelado explicando que solo puede doblar los brazos y piernas cuando alguien lo abraza y le mueve suavemente las articulaciones. Los abrazos aparte de permitir la movilidad representan la ropa que abriga a quien está participando. Esta actividad busca trabajar autoestima y relaciones personales.

b) Compartiendo nuestros dibujos

Cada estudiante pinta una ficha que le ha dado la profesora o profesor. En la parte posterior de la ficha, habrá una cruz grande que divide la hoja en cuatro partes iguales. Cuando ha terminado de colorear, escribe su nombre en cada una de esas partes y recorta su trabajo. De esta manera podrá compartir su trabajo con sus compañeros y compañeras, y recomponer una nueva hoja con trozos de los demás. Tal y como dice su nombre, esta actividad incentiva el valor de compartir y potencia la expresión oral de niños y niñas al hacer que expongan sus dibujos.

c) Folio giratorio

El profesor o profesora entrega a los grupos un folio que contiene frase relacionada con los contenidos que se trabajarán durante la sesión. El folio se coloca en el centro de la mesa del grupo y va girando para que cada estudiante escriba o en caso de que no sepa escribir diga a su guía las ideas que la frase le sugiere. A continuación, los grupos intercambian el folio con otros equipos y añaden ideas que no estén recogidas. Finalmente, cada grupo recoge su folio con las aportaciones de otros grupos y trata de construir una idea general sobre la frase que pondrán en común con todo el grupo.

d) Escribamos

Para practicar escritura creativa o resúmenes, él o la docente debe decir una oración disparadora, por ejemplo: *Si dan una galleta a un elefante, éste pedirá...* Indique a todos y/o todas los y/o las estudiantes de cada equipo que termine la oración. Luego, deben pasar el papel al compañero y/o compañera de la derecha, leer lo que recibieron y agregar una oración a la que tienen. Después de algunas rondas, surgen cuatro historias o resúmenes grandiosos. Permita que niños y niñas agreguen una conclusión o corrijan su historia favorita para compartirla con la clase.

e) El cuaderno viajero

Se prepara un cuaderno viajero que va de casa en casa. Entre todos y todas quienes componen la clase inventan un principio y alguien se lo lleva a casa. Tendrá que llevar a la clase el cuaderno al día siguiente con la continuidad del cuento y un dibujo. Luego, se lo lleva otra niña u otro niño y lo continúa. Se continúa el proceso de llevar el cuento a casa, cada día un niño o niña diferente, dándole continuidad entre todos y todas.

f) El mural colectivo

Se dibuja un mural simple sobre papel grande. Cada niño y niña pinta o rellena como collage su parte correspondiente. Así se obtendrá un resultado colectivo a base de aportaciones individuales. Esta estrategia incentiva el trabajo en equipo y la creatividad.

g) Coloreando el sombrero

Dicha estrategia trabaja operaciones matemáticas. Se forman grupos de 3-4 niños y/o niñas para que resuelvan en conjunto ejercicios de una ficha en forma de sombrero. Luego, pintan el ejercicio de acuerdo al color del resultado. Lo recortan y juegan a armarlo, tipo puzzle.

h) Puzzles de imágenes, obras de arte, textos, etc.

Se le entrega a cada estudiante una parte de la imagen, pintura, adivinanza, refrán, etc. El número de partes debe oscilar entre dos y cuatro. Finalmente, dramatizan el puzzle.

i) Cadáver exquisito, un juego surrealista

Consiste en dibujar una parte del cuerpo de un ser que los y las estudiantes improvisen sin poder ver las demás partes ya dibujadas. Por ejemplo; un niño o niña dibuja una cabeza de perro, otro u otra el torso de una oveja y otros las piernas de un elefante. Para ello se irá doblando la cartulina por partes y sólo se despliega la que va a utilizar. Al final el resultado será un nuevo ser inventado por todos y todas.

j) Canción grupal

El o la docente invita al grupo clase a elegir una canción muy conocida para luego cantarla. Después entre todos y/o todas inventan una letra nueva. Se irán escribiendo verso a verso con la ayuda de todo el grupo incluyendo a docente. Esta actividad también se puede hacer al revés: primero el poema o letra, luego la canción.

k) Limpieza a fondo

Se invita a los niños y las niñas a limpiar y ordenar el aula. Para esto, él o la docente escribe en la pizarra un listado con las diferentes tareas: ordenar los libros de la biblioteca, sacar punta a los lápices, limpiar la pizarra, etc. Se planifican las tareas a efectuar para luego asignar los grupos y roles de trabajo. Cuando se han establecido los grupos, pasan a la acción. Al terminar las tareas, se retroalimenta el trabajo, valorando entre todos los resultados y entregan felicitaciones.

l) Objetos mágicos

El o la docente invita a estudiantes a formar grupos. En una bolsa no transparente, se guardan unos cuantos objetos sorpresa de acuerdo a la cantidad de integrantes del grupo. Todos y todas cierran los ojos para luego sacan al azar un objeto. A continuación, crean situaciones literarias, dramáticas o pictóricas entre todas las personas del grupo usando los objetos de las bolsas. Esta actividad fomenta la creatividad, la representación corporal y oral.

m) Juegos de roles y dramáticos

Para niños y niñas pequeños/as: se propone un juego de roles a partir de una situación.

Para niños y niñas más grandes: A partir de un contenido. Profesores proponen que los y las estudiantes creen una dramatización para explicar dicho saber a sus compañeros y compañeras. Por ejemplo; Una estudiante representa a una doctora y para mostrar a su grupo-curso utiliza mímica, voces o simplemente una improvisación tipo stand-up.

n) La pelota

Se trata de un juego para que los y las participantes aprendan el nombre de todos sus compañeros y compañeras, durante los primeros días del curso:

Se dibuja un gran círculo en el suelo de la clase o de un patio o una sala grande. Un estudiante o una estudiante se ubican dentro del círculo, con una pelota. En voz alta dice su nombre y a continuación dice el nombre de un compañero del grupo, a quien pasa la pelota, y se sienta a continuación dentro del círculo por ejemplo: **Me llamo Ana y paso la pelota a Juan**. Si no sabe el nombre de nadie, no le pueden ayudar y ha de ir pronunciando nombres hasta que acierta alguno. Quien ahora tiene la pelota, se coloca de pie dentro del círculo y hace lo mismo: repite su nombre y pronuncia el nombre de otro compañero o compañera, a quien le pasa la pelota y seguidamente se sienta dentro del círculo. Esta operación se repite hasta que todos los participantes están sentados dentro del círculo.

El profesor o la profesora controlan el tiempo que dura la dinámica, desde que la o el primer estudiante pronuncia su nombre hasta que el último se sienta dentro del círculo. Esta dinámica puede repetirse en días sucesivos y se trata, evidentemente, de que cada vez tarden menos a realizarla.

Variante:

Cuando los y las participantes ya se conocen perfectamente por su nombre, esta dinámica puede seguir haciéndose para crear un buen ambiente positivo dentro del grupo. En este caso, cuando un participante pasa la pelota a otro antes de sentarse dentro del círculo, dice, además del nombre del compañero o compañera a quien pasa la pelota, una cualidad suya, por ejemplo: ***Me llamo Juan y pasó la pelota a Ana porque es una persona que siempre está dispuesta a ayudar.***

o) Palabra y dibujo

Esta estrategia está orientada a educación de párvulos, pero puede adaptarse para niños y niñas mayores.

El profesor o la profesora, reunido/a con un equipo, les explica que van a hacer un dibujo entre todos y todas quienes integran el equipo, por ejemplo; una figura humana e inicia la actividad nombrando y describiendo la parte del dibujo que se quiere realizar, por ejemplo; cabeza. Un niño o niña del equipo –quien primero interviene en la actividad- debe leer la palabra y a continuación, dibujarla. Los demás miembros del equipo, le van corrigiendo y ayudando. A continuación, el/la mismo/a niño o niña nombra y escribe otra parte del dibujo, por ejemplo; ***ojos, con la ayuda, si es necesaria, de sus compañeros.*** Seguidamente, otro u otra persona lee la palabra escrita por su compañero o compañera, y dibuja la parte correspondiente. Y así sucesivamente hasta que se ha completado el dibujo.

Lo más importante de esta estrategia es la constante motivación que deben ejercer tanto docentes como niños y niñas que participan en la actividad.

4.2.7. Beneficios del aprendizaje cooperativo

4.2.7.1. Beneficios en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Según Pujolás (2013), los beneficios de trabajar el desarrollo de AC entre los y las estudiantes son muchos, pero los avances alcanzados pueden ser agrupados en tres grandes categorías:

- a. ***Personalización de la enseñanza:*** trabajar cooperativamente permite adecuar lo que enseñamos y el cómo lo enseñamos a las características y necesidades de nuestros estudiantes fomentando con esto la eliminación de las barreras para su aprendizaje al posibilitar aprender significativamente con otros. “Se trata de una

serie de estrategias y recursos relacionados con la “Enseñanza Multinivel” (...) que consiste en la utilización de (...) múltiples actividades de enseñanza y aprendizaje (...) que se ajusten a las múltiples formas de ser y aprender de los alumnos de un mismo grupo de clase” (Ibip, p.5).

- b. **Desarrollo de la autonomía de aprendizajes:** fomentar el desarrollo de la autonomía en el aula, permite poder apoyar y guiar de manera más efectiva y adecuada a los estudiantes que se encuentren en el proceso de desarrollar su autonomía “(...) y conseguir, por lo tanto, que haya más alumnos en las clases que dependan menos de sus maestros, para que éstos tengan más tiempo para ayudar a los menos autónomos” (Ibip., p.6).
- c. **Estructura cooperativa del aprendizaje:** al desarrollar las destrezas y habilidades que fomenta el aprendizaje cooperativo se permite la generación de aulas donde el docente no sea el único mediador de los procesos de aprendizaje de los estudiantes “(...) sino que también los alumnos, en pequeños equipos de trabajo cooperativo, sean capaces de “enseñarse” mutuamente, de cooperar y ayudarse a la hora de aprender” (Ibip.p.7).

4.2.7.2. Beneficios para los y las estudiantes: más allá del aula

Según la psicóloga Navarro, R. (2018), los estudiantes que aplican métodos de aprendizaje basados en la cooperación desarrollan las siguientes competencias:

- a) Aumenta el compromiso con los demás compañeros; ya que todos trabajan para conseguir el mismo objetivo, beneficiando al grupo y en conjunto asumen triunfos y derrotas.
- b) Promueve responsabilidad individual y grupal; ya que cada miembro del grupo realiza y completa su tarea para conseguir el objetivo, animando y ayudando a su compañero en las dificultades que presente.
- c) Fomenta la igualdad y participación; Como unos aprenden de otros, se produce el beneficio del “compartir” conocimientos, ayuda, apoyo... generando lazos entre pares y mayor aceptación de la diversidad del grupo.
- d) Mejora las habilidades sociales; los grupos que trabajan en base al aprendizaje cooperativo, aprenden a respetar turnos, expresar opiniones, trabajar en equipo, solicitar ayuda a pares, pedir y ofrecer ayuda, ... etc.

e) Desarrolla una actitud crítica; En conjunto al docente el grupo analiza las conductas a mejorar, si se logró el objetivo final, como ha trabajado cada miembro implicado, empleando conductas de mejora ante el próximo trabajo.

4.3.- TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE.

Para tener claridad respecto a qué es el TEL, es necesario partir desde el origen de su etimología hasta las características más relevantes de este.

4.3.1.- Orígenes del TEL

El término Trastorno específico del lenguaje es utilizado desde hace muchos años, pero su aceptación más actualizada es acuñada a Leonard quien instauró dicho término como tal en el año 1981, bajo la influencia de diversas teorías de salud, lingüística, psicología y educación.

Mendoza (2016) realiza una cronología a lo largo de la historia del TEL, ubicando sus inicios en el año 1822 bajo la investigación de Gall, un médico que describió las dificultades que presentaban niños y niñas en el lenguaje, pero, que no tenían relación con otra alteración. Desde las investigaciones realizadas por él, surgieron los primeros instrumentos evaluativos verbales y no verbales.

Tal y como se menciona en el párrafo anterior, los primeros indicios de niños y niñas con dificultades del lenguaje se asociaban a afasia congénita. Fue recién a principios del siglo XX que comenzaron a establecerse teorías asociadas a dificultades de carácter auditivo y no sólo a la producción verbal. Por otro lado, se piensa que las problemáticas del lenguaje tienen un componente neurológico. (Mendoza, E; 2016, p 21)

Ya ha mediado del siglo XX, las teorías acerca de las dificultades del lenguaje referían a la psicolingüística y nativista, separando la adquisición del lenguaje de otros procesos del desarrollo. Por otra parte, la neurobiología asociaba las dificultades de producción y comprensión oral a sistemas cerebrales del lenguaje que se encontraban alterados.

Los primeros instrumentos estandarizados comenzaron a difundirse entre 1950 y 1960, aunque previamente los especialistas emitían diagnósticos en base a sus observaciones. A partir de los años 70 y 80 comenzaron a sonar términos tales como: *“Trastorno del lenguaje” (Ress,1973)*, *“Retraso del lenguaje”(Weiner,1974)”*, *“Trastorno del desarrollo del lenguaje” (Aram y Nation,1975)*, *“Déficit específico del lenguaje” (Stark y Tallal,1981)* y *“Trastorno específico del lenguaje”(Leonard,1981)”* (Citados por Mendoza, E. 2016, p21) Estos últimos términos son los más estudiados a nivel clínico.

Ya que nos situamos en la realidad chilena, es importante conocer cómo se define y caracteriza el TEL en nuestro país.

Según el Decreto 170/ Párrafo 2, art 30: El TEL es “*una limitación significativa en el nivel de desarrollo del lenguaje oral, que se manifiesta por un inicio tardío y un desarrollo lento y/o desviado del lenguaje* “. Menciona también que este trastorno se da por sí sólo y no debe asociarse a otras dificultades del lenguaje como dislalia o trastorno fonológico, ni a déficit cognitivo, auditivo, neurológico, etc. Ni tampoco al contexto social, cultural o económico en que se encuentre situado el niño o niña con TEL.

Según Miranda (2011) El TEL es uno de los trastornos que se presenta con mayor frecuencia en estudiantes preescolares en Chile, representando aproximadamente al 4% de la población de infantes entre 3 y 7 años presentándose mayormente en varones. Este trastorno varía desde la dificultad en la producción de fonemas y palabras -que corresponde al TEL EXPRESIVO- hasta una problemática que abarca los distintos niveles del lenguaje y la comprensión, -que corresponde al TEL MIXTO-

Vilameá y Pereiró (2014) definen al TEL como un trastorno que afecta al desarrollo y adquisición del lenguaje principalmente y que se caracteriza por diez atributos:

A.- Específico: Porque no hay otro trastorno asociado de tipo neurológico, psicomotor, emocional, sensorial o socio-familiar que pueda explicar las dificultades del lenguaje

B.- Grave: Cuando los niños y las niñas adquieren tarde el lenguaje, por ende siguen un patrón distinto que complica el pronóstico y tratamiento para esto.

C.-Persistente: Al ser un trastorno duradero, afectará la adquisición y uso del lenguaje desde sus inicios prolongándose a lo largo de la vida, incluso dejando secuelas en la adultez. Es importante no demorar el comienzo de un tratamiento oportuno para evitar lo antes mencionado.

D.-Heterogéneo: Las características del TEL son variadas entre un niño o una niña y sus pares. En algunos puede afectar en todos los niveles del lenguaje (Fonológico, semántico, pragmático, morfosintáctico) en distintos grados de severidad y puede afectar sólo en la expresión. Aunque también es común que se vea afectada la comprensión.

E.- Dinámico: Tanto las habilidades como las dificultades del niño o niña con este trastorno evolucionan. Es primordial el monitoreo a medida que niños y niñas avancen en su entorno escolar y social, atendiendo inmediatamente a los problemas que pueda presentar.

F.- Complejo: La problemática principal de niños y niñas en TEL es la expresión oral, pero también se pueden presentar dificultades en otros ámbitos. Son más propensos y propensas a presentar problemas familiares, sociales, conductuales, emocionales y en su mayoría, muestran dificultades en la adquisición del aprendizaje escolar.

G.-Frecuente: A pesar de ser un trastorno desconocido, su prevalencia es alta en el contexto escolar. Se presume que existen más casos de los que suelen diagnosticarse y tratarse.

H.-Invisible: Las personas con TEL, pueden hablar por lo que no siempre demuestran sus reales dificultades. Los y las estudiantes TEL corresponden al grupo de las necesidades educativas especiales.

I.- De evolución lenta: A pesar de que es un trastorno que evoluciona positivamente, requiere un trabajo arduo y extenso. Resulta indispensable un diagnóstico temprano, un tratamiento adecuado y el trabajo colaborativo familia-escuela para alcanzar el éxito.

J.- Genético: Diversos estudios apuntan a que el TEL es un trastorno del neuro-desarrollo que se transmite genéticamente.

Acosta, Ramírez y Hernández (2016) caracterizan al TEL con la presencia de severas alteraciones en la adquisición y desarrollo del lenguaje que no se asocia a déficit de rango emocional, sensorial o emocional. Habitualmente se vinculan dificultades en los niveles del lenguaje afectando más tarde al desarrollo gramatical.

Por otro lado, Coloma, Mendoza y Carvallo (2017) TEL es una limitación lingüística que no puede ser explicado por déficit cognitivo, neurológico, auditivo o de carácter motor por lo que en su diagnóstico se deben excluir estas limitaciones.

Al igual que los demás autores, atribuyen dificultades expresivas y comprensivas del lenguaje, marcando el componente gramatical como el principal afectado a lo largo de las diversas lenguas haciendo que, en el futuro escolar, afecten también al discurso narrativo y la comprensión lectora.

4.3.2. Características de niños y niñas TEL en el segundo ciclo educativo, De 3 a 5 años.

Según Vilameá y Pereiró (2014) Al iniciar esta etapa escolar se encontrarán niños y niñas con ausencia o retraso en el lenguaje. Algunos tendrán escaso léxico y otros realizarán combinaciones de palabras de acuerdo a la inmadurez de estructuras sintácticas de su edad.

Las autoras señalan que estudiantes TEL presentan las siguientes dificultades según nivel lenguaje:

- **Nivel fonológico:**

-Realiza procesos de simplificación fonológica acordes a esta etapa etaria.

-Realiza repetición en sílabas de una palabra, pero no la palabra completa, por ejemplo: articula la palabra *Casa* como *tasa*, pero puede decir *ca* y *sa* de forma separada.

-También evidencian dificultades en la repetición de palabras nuevas que aprenden, muestran problemas en la articulación de palabras largas y su habla es poco entendida.

- **Nivel morfosintáctico:**

-Suelen cambiar el orden de las palabras, esto corresponde a una sintaxis compleja inmadura de acuerdo a su edad.

-Utilizan mayormente frases simples.

-Muestran dificultad al comprender y usar pronombres.

-Se evidencia escasa conjugación de verbos.

-Presentan errores en la concordancia de número y género.

-Reflejan poco uso de preposiciones y conjunciones.

- **Nivel semántico:**

-Poseen escaso vocabulario.

-Muestran problemas para incorporar palabras nuevas a su vocabulario.

-Evidencian dificultad al hacer presentes palabras que conocen presentando rasgos tales como:

-Circunloquios: Entregan información de un objeto con rodeo en vez de decirlo de forma simple. Los niños y niñas TEL suelen decir -Ese que dice guau guau- en vez de decir -PERRO-.

-Expresan la función de un objeto, persona, animal, etc... en vez de la palabra que corresponde. Ejemplo: -Eso que sirve para tomar té- en vez de decir -TAZA-.

-Utilizan mayormente gestos en vez de palabras lo que corresponde a un exceso de diaxis.

-Muestran dificultad en el reconocimiento de palabras con un mismo significado o uno similar -Sinónimos y polisémicos-

-Los niños y niñas con TEL con dificultades en el área semántica, presentan problemas en la comprensión de instrucciones y expresiones orales, por lo que deben recibir mensajes claros y precisos, con vocabulario reconocible por ellos y ellas.

- **Nivel pragmático:**

-Las habilidades narrativas de niños y niñas con TEL en esta etapa etaria son escasas. Suelen hacer pausas ante explicaciones, utilizando titubeos, por ejemplo: *mmm... ehhh*, por falta de información y vocabulario. Muestran problemas en la recuperación de palabras conocidas y sus relatos suelen ser vagos, poco claros y redundantes, Incluso si hablan de experiencias personales.

-Muestran poco entendimiento a las narraciones que les presentan. Suelen tener dificultades tanto en la comprensión de preguntas en base a un relato que escucharon, así como también al emplear respuestas tanto literales como inferenciales.

-Suelen no reparar sus errores comunicativos, por ejemplo; la articulación errónea de una palabra, respetar un turno y no interrumpir mientras otros hablan, dificultades al seguir una conversación u otras situaciones.

-Presentan comprensión literal del lenguaje (Por ejemplo, si a niños o niñas con TEL les preguntamos si tiene hermanos nos dirá que no porque sólo tiene una hermana).

Los niños y niñas con TEL también pueden presentar dificultades en otros ámbitos, incluso algunas de estas pueden prevalecer a lo largo de su etapa escolar e incluso llegar a la adultez.

- **Dificultades sociales:** Estas surgen principalmente de las escasas habilidades pragmáticas que poseen niños y niñas con TEL, derivando en problemas para relacionarse con otros.

Dificultades de comprensión social:

-Escasa empatía: Suelen percibir escasamente las emociones y estados mentales de los otros. Por esto muchas veces los niños y niñas con TEL no interpretan que un compañero va a llorar si ellos los golpean o les quitan un juguete o comida.

-No comprenden las intenciones de los demás. Por ende, son propensos a ser engañados con algo tan simple como un dulce.

Dificultades pragmáticas:

-Muestran dificultades para comprender instrucciones orales en juegos sociales, por lo que no suelen seguir reglas. Por ejemplo, es común ver que niños y niñas con TEL no respetan los turnos al jugar en un resbalín, por lo que pasan encima de otros niños/niñas sin tener noción de que pueden causarles algún daño.

-Suelen no comprender entonación de voz, por lo que no distinguen cuando se les está felicitando de un regaño. Tampoco comprender metáforas ni indirecta, por lo que suelen comprender de forma literal.

-No logran comprender el significado de verbos del tipo mentalista: Recordar, olvidar, imaginar... etc.

Dificultades de aprendizaje: Los niños y niñas con TEL presentan diversas dificultades en la adquisición de diversos contenidos y habilidades durante su etapa pre-escolar.

-Dificultad en el seguimiento de instrucciones por parte del profesor o profesora, así como también presentan problemas para incorporar rutinas establecidas en el aula.

-Escaso conocimiento de su cuerpo y ubicación correcta de cada parte.

-Poca distinción en nociones espaciales y temporales. Confunden derecha de izquierda, arriba o abajo; conceptos como ayer, hoy y mañana; o antes y después.

-Presentan inconvenientes en el seguimiento de ritmos musicales. Les resulta más complicado que a otros/as niños y niñas aprender una canción, seguir una melodía o un paso de baile.

-Muestran escasa habilidad para seguir series numéricas y secuencias.

● **Otras dificultades:**

-En esta etapa escolar, niños y niñas son más impulsivos/as por lo que mantienen escasa atención en sus tareas y actividades. Esto está asociado a las dificultades en comprensión que presentan.

-No les agradan las tareas escolares, por lo que tienden a rechazarlas y hacer berrinches ante estas.

-Presentan torpeza en actividades como correr, saltar, trepar y otras de acción física. (Caídas frecuentes)

-Muestran dificultades en motricidad fina. Les cuesta abotonar, tomar tijeras o lápiz, subir cierres, etc.

-Evidencian constantes cambios de humor. En un momento se les observa felices y con facilidad cambian a enojados/as.

-Dificultad en el equilibrio estático y dinámico.

Las dificultades que presentan niños y niñas con TEL pueden evolucionar con el tiempo si no se realiza una adecuada intervención. Es importante la confección de una pauta que acompañe el trabajo de docentes con estudiantes que presentan TEL. El *equipo técnico provincial de orientación educativa y profesional* de Almería (2018) propone las siguientes pautas de aplicación:

A) Apoyo visual en las tareas:

Uso de material concreto con letras más grandes y colores llamativos, uso de fotografías que sean del interés de los y las estudiantes, uso de materiales interactivos visualmente atractivos y manipulables, ubicar al estudiante TEL en un puesto que le permita realizar contacto visual con su docente y entorno general.

B) Apoyo en tareas de lenguaje oral y escrito:

Este tipo de apoyo corresponde a los diferentes niveles del lenguaje ya mencionados con anterioridad y también a la intervención del discurso narrativo.

C) Planificación del entorno educativo:

Para niños y niñas con TEL, el AC funciona como una herramienta en el fortalecimiento del lenguaje ya que la interacción les permite aprender contenidos por medio de la comunicación con su entorno. El AC entrega al estudiantado diversas mejoras en las siguientes áreas:

- Seleccionar y organizar la información, adaptar conocimientos a situaciones de la vida cotidiana, aumenta la capacidad de resumir y fortalece la expresión oral.
- Fortalece las habilidades interpersonales específicamente en el desempeño de roles.
- Organización y gestión personal: Mayor distribución del tiempo y planificación de tareas, asignación adecuada de roles, etc.

Es importante que los y las docentes utilicen diversas estrategias en la presentación de contenidos, diversificando tareas y actividades de acuerdo a las NE de todas y todas. También debe propiciar un entorno de trabajo ordenado que facilite la motivación, presentar diversas alternativas de trabajo, entregar instrucciones claras y precisas -De ser necesario, debe repetirlas-, Mantener comunicación constante con la

familia y establecer un trabajo en conjunto, explicar al estudiantado que aprenderán y porque es importante que lo hagan y por último combinar actividades motivadoras con las que no lo son del todo.

4.4. DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL.

La adquisición y desarrollo de la oralidad en los niños y niñas nace de forma espontánea y evoluciona de la misma manera a lo largo de toda la vida. Esto va directamente relacionado al contexto de cada persona y donde se desenvuelven día a día.

El desarrollo del lenguaje es un proceso inmerso en el desarrollo propio de cada ser humano, y tal como sucede en la evolución de una persona, es posible establecer determinados hitos del lenguaje correspondientes a “determinadas capacidades a edades determinadas y predecibles” (Owens, R., 2003, p.68.)

La adquisición del lenguaje se desarrolla de forma explosiva gracias a la inmersión de los niños y niñas en un mundo donde para relacionarse, el vehículo primario de comunicación es el lenguaje. Gracias a esta capacidad, se adquiere de forma social la lengua, cuya función principal es permitir a cada ser humano la representación del mundo para poder comunicarse con otro, estableciendo diálogos comunes que posibilitan comunicar, expresar, y compartir ideas, pensamientos, sentimientos, etc... Junto a la lengua se conforma y desarrolla el habla.

Las escuelas deben ser capaces de generar diversas experiencias comunicativas para que los niños y niñas puedan situarse en distintos contextos y apreciar los distintos participantes en el proceso, así también las diferentes intenciones y propósitos al interactuar. Esto es fundamental para generar una construcción del lenguaje adecuado ya que la base de este se encuentra ligado a la constante relación con el medio.

El lenguaje, entendido como la capacidad humana para comunicarse, encuentra en su forma oral la manera natural de manifestación. Sin embargo, pese a que es el medio de comunicación natural del ser humano, requiere de un entorno verbal para que se pueda desarrollar. Asimismo, partiendo de la idea de que la comunicación supone hacer partícipe a los interlocutores de algo, es decir, compartir algo con alguien, la comunicación oral se convierte en eje de las interacciones entre las personas. Es por esto que ha sido imprescindible para la supervivencia y el desarrollo humano (Avendaño y Miretti, 2006).

El ser humano es un individuo social, por lo que necesita además del sustento básico la posibilidad de comunicarse e interactuar en sociedad, la EO es de gran importancia para su desarrollo, ya que, a través del habla se crean las relaciones con

los demás y se mantienen. Con base en esto, se afirma que la expresión oral es la base de la comunicación.

Ramírez. J. (2002, 57-72), plantea que la EO “consiste en escuchar el lenguaje integrado, estar atento y receptivo a todos los signos que puedan ayudar a interpretar el mensaje y expresar o hablar el mismo tipo de lenguaje, emitiendo toda clase de signos que favorezcan la riqueza comunicativa del mensaje”

La EO se refiere a algo más que interpretar sonidos, o producirlos, es articular una serie de elementos que van de la mano con la comunicación y la enunciación como el tono de voz, la velocidad del habla, silencios, ritmos, etc que sirven como complemento del discurso oral, son significados expresivos propios de los seres humanos que además se complementan con una serie de elementos no verbales, como la kinésica.

Por otro lado, Baralo, M. (2000, p.1), Dice que la EO es “una destreza o habilidad de comunicación que no tiene sentido sin la comprensión, sin el procesamiento y la interpretación de lo escuchado”. Explica que la EO funciona siempre desde la interacción y disposición que tengan los hablantes para comunicarse de forma bidireccional. También hincapié en las destrezas interpretativas y comunicativas como piezas clave para una adecuada expresión oral.

Cuando niños y niñas comienzan a aprender sus primeras palabras suelen limitar su vocabulario, ya que el ritmo en el que van conociendo nuevas palabras es demasiado, ya que incorporan 10 palabras por día aproximadamente a su léxico sin entender el significado de estas. (Pinker, 1994 citado por Baralo, M en el 2000) habla del “*instinto del lenguaje*”, Dando como ejemplo al desarrollo oral de los/las niños/as tal y como las arañas bebés comienzan a hacer sus telarañas, lo que quiere decir es que nadie les enseña a hacerlo de forma correcta.

“La expresión oral acelera el desarrollo integral del niño, facilitando su adquisición en los diferentes campos del aprendizaje. Es por ello que debe ocupar el centro del interés de toda acción directriz docente, brindando frecuentes y sucesivas oportunidades para que el niño la ejercite...” (Martínez, C; Tocto, C; Ladines,L. 2015)

Al ejercitar la EO, los una interacción más óptima entre interlocutores, ya que se trata de aprender a escuchar, de aprender hablar, respetar turnos, expresar sentimientos, acuerdos, desacuerdos y un sin fin de tareas comunicativas.

Cassany, Luna y Sanz (1994) proponen cuatro criterios para la clasificación de las actividades de EO:

- A. Según la técnica: diálogos dirigidos (para practicar determinadas formas y funciones lingüísticas), juegos teatrales, juegos lingüísticos (p. ej., adivinanzas), trabajos en equipo, etc.
- B. Según el tipo de respuesta: ejercicios de repetición mecánica, lluvia de ideas, actuación a partir de instrucciones (p. ej., recetas de cocina), debate para solucionar un problema, actividades de vacío de información, etc.
- C. Según los recursos materiales: textos escritos (p. ej., completar una historia), sonido (p. ej., cantar una canción), imagen (p. ej., ordenar las viñetas de una historieta), objetos (p. ej., adivinar objetos a partir del tacto, del olor...), etc.
- D. Comunicaciones específicas: exposición de un tema preparado de antemano, improvisación (p. ej., descripción de un objeto tomado al azar), conversación telefónica, lectura en voz alta, debates sobre temas de actualidad, etc

Existen elementos y cualidades relacionadas a la expresión oral que deben ser considerados:

- a) La voz: Es capaz de transmitir sentimientos, debe ser trabajada para captar el interés del interlocutor o interlocutores, nos permite destacar o aplacar alguna opinión o idea.
- b) Los gestos: Complementa a la expresión oral al momento de dar énfasis o resalte al mensaje emitido.
- c) El vocabulario: Es el que se utiliza y modifica dependiendo del interlocutor, al hablar, debe emplearse un léxico que el receptor pueda comprender.
- d) Postura corporal: La postura que se adopta al momento de emitir un mensaje dice mucho del mismo, ya que comunica si el interlocutor es del agrado o no, o si el mensaje que se quiere entregar es amigable o no.
- e) La mirada: Es un componente muy importante dentro de los elementos no verbales involucrados en la expresión oral. Al entregar un mensaje debe existir contacto visual entre el emisor y el receptor del mensaje para que este llegue con la intencionalidad adecuada.
- f) La dicción: Principalmente se refiere al conocimiento y uso del idioma en el que se está comunicando. Además del uso apropiado de los componentes del mismo.
- g) Estructura del mensaje: Se refiere al contenido del mensaje de aquel que lo emite.

La EO se transforma en el instrumento adecuado que genera la comunicación entre los niños o niñas con sus profesores además de sus pares. Los docentes quien influenciados por los principios del lenguaje están capacitados para la potenciación de dichas habilidades.

5. Definición del área de potenciación

Al momento de definir el área donde se llevará a cabo este plan de potenciación se consideró el gran grupo de la comunidad educativa que se verá beneficiado, las falencias presentes en la escuela y cuál de ellas a través de una implementación sistemática y planificada será potenciada.

5.1 Revisión de antecedentes

En la escuela de lenguaje Nahuel ubicada en la comuna de Quilpué, asisten sólo niños y niñas con diagnóstico de trastorno específico del lenguaje tanto expresivo como mixto en su variedad de niveles que contempla desde medio mayor hasta kinder con una totalidad de matrícula de 110 estudiantes.

Dentro del personal de la escuela es necesario considerar un total de dieciséis personas, seis de las cuales educadoras diferenciales, siendo aquellas las consideradas en la implementación de este proyecto.

De acuerdo a los antecedentes en cuanto a estrategias implementadas dentro de la comunidad educativa estas no han sido enfocadas en el desarrollo de la expresión oral de sus estudiantes, sino más bien dirigidas a potenciar el desarrollo de habilidades cognitivas a través del juego y metacognitivas implementando la escalera de la metacognición la cual genera una constante autoevaluación de sus estudiantes frente a sus aprendizajes.

5.2 Instrumentos aplicados

El instrumento diseñado es una entrevista cualitativa de tipo semiestructurada, la cual fue escogida por ser una herramienta de investigación abierta y flexible que otorga el espacio a los y las involucradas para explicar y manifestar el porqué de su respuesta, permitiendo recopilar la información necesaria desde las respuestas entregadas por docentes de la escuela de lenguaje Nahuel, acerca de las estrategias que utilizan para potenciar la expresión oral de sus estudiantes con TEL. Según Hernández Sampieri (2010), La investigación cualitativa se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ya que, busca obtener las perspectivas y puntos de vista de los y las participantes.

De acuerdo a lo anterior, esta entrevista pretende determinar el conocimiento de estrategias grupales utilizadas por los y las docentes de la escuela de lenguaje Nahuel que favorezcan de manera significativa la expresión oral de sus estudiantes, con el fin de determinar cuáles serían las acciones recomendadas para llevar a cabo un proyecto de intervención orientado al conocimiento de una nueva estrategia por parte de los y las docentes, beneficiando a toda la comunidad escolar. Es importante mencionar que al ser una investigación cualitativa, las respuestas son personales y de experiencias propias.

Dicho instrumento se aplicará previo a la creación de talleres de aprendizaje cooperativo dirigidos a docentes de la escuela mencionada. Una vez aplicado se evaluarán los resultados con sugerencia de formato descrito en el libro Metodología de la investigación, quinta edición de Roberto Sampieri, analizando los datos recopilados.

5.3 Descripción breve y acotada del área de potenciación

El área de potenciación a trabajar se centra en la creación de talleres de aprendizaje cooperativo dirigidos a docentes de educación diferencial de la EDLN de la comuna de Quilpué, con la finalidad de que estas estrategias sean utilizadas como recursos que aporten en el desarrollo de los y las estudiantes con TEL que pertenecen al establecimiento, fortaleciendo su expresión oral.

Los talleres se llevarán a cabo en dos sesiones, en una primera instancia se presenta el aprendizaje cooperativo como estrategia de trabajo, y sus beneficios para con los estudiantes. Luego se le invita a las participantes a crear, desde lo aprendido sus propias estrategias de aprendizaje cooperativo, o bien a mejorar algunas estrategias presentadas llevándolas a su realidad dentro del aula.

5.4 Fundamentación del área de Potenciación definida

En primera instancia, se realizará la entrevista mencionada a los y las docentes de la escuela para recopilar información cualitativa respecto a las áreas que se desean potenciar y así tener una visión de base respecto a cómo se comienza la confección de talleres.

Como segunda etapa, se analizarán los datos recogidos de las entrevistas los cuales serán analizados desde el libro *metodología de la investigación* de Sampieri desde una perspectiva no estadística al ser de tipo cualitativa.

Posteriormente, comienzan los talleres de aprendizaje cooperativo los que se dividirán en dos partes. En el primer taller será teórico, donde se entregará claridad respecto a qué es esta metodología inclusiva, mientras que en el segundo se compartirán las distintas estrategias que pueden implementar en el aula docentes y de este modo fortalecer la expresión oral de los niños y niñas con TEL de la escuela así como también incentivar el trabajo grupal en aula y fuera de esta. Se busca que la duración de estos talleres sea en bloques de 90 minutos, ya que permite la confección de material y explicación de este logrando que en conjunto docentes y talleristas puedan crear nuevas estrategias de aprendizaje cooperativo.

Luego, se aplicarán algunas de las estrategias aprendidas en las aulas e irán registrando en bitácoras sus resultados obtenidos. Dicho proceso será redactando observaciones, sugerencias y dudas las que serán entregadas a las talleristas.

Finalmente, se realizará una evaluación de la aplicación de las estrategias de aprendizaje cooperativo. Esta evaluación será desarrollada por los y las docentes y las profesoras diferenciales en formación a cargo del proyecto.

6. Elaboración del Plan de Potenciación

6.1.- Marco Lógico

	ÁRBOL DE PROBLEMAS	ÁRBOL DE OBJETIVOS	
E F E C T O S	<ul style="list-style-type: none"> ● Escasos momentos de interacción entre pares. ● Dificultades en el progreso para superar el diagnóstico. ● Baja adquisición del aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Fortalecer experiencias positivas para el desarrollo de la expresión oral. ● Desarrollar nuevas estrategias que fortalezcan la expresión oral. 	P R O D U C T O S
P R O B L E M A	<ul style="list-style-type: none"> ● Dificultades en la expresión oral de los y las estudiantes. ● Escaso trabajo en equipo, o grupal de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar las estrategias utilizadas por las y los docentes para fortalecer la expresión oral en estudiantes con TEL. 	O B J E T I V O
C A U S A	<ul style="list-style-type: none"> ● Escasa innovación en estrategias pedagógicas que abordan la expresión oral. ● Prácticas pedagógicas no orientadas al fortalecimiento de la expresión oral. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Generar instancias de reflexión pedagógica. ● Compartir experiencias positivas para el desarrollo de la expresión oral. 	A C C I O N E S



ÁRBOL DE PROBLEMAS

ÁRBOL DE OBJETIVOS

E F E C T O S	<ul style="list-style-type: none"> • Bajo rendimiento académico. • Dificultades en habilidades sociales. • Escasa comunicación efectiva entre pares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacciones significativas entre pares. • Incremento del rendimiento académico. 	P R O D U C T O S
P R O B L E M A	<ul style="list-style-type: none"> • Escaso uso de estrategias pedagógicas que fortalezcan la expresión oral de estudiantes con TEL. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las estrategias que utilizan los y las docentes para fortalecer la expresión oral en estudiantes con TEL. 	O B J E T I V O
C A U S A	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos insuficientes para capacitación de docentes. • Carga horaria poco flexible para acceder a capacitaciones profesionales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrega de estrategias pedagógicas innovadoras para el fomento de la expresión oral. 	A C C I O N E S

ÁRBOL DE PROBLEMAS

ÁRBOL DE OBJETIVOS

E F E C T O S	<ul style="list-style-type: none"> • Escasez de actividades grupales. • Estudiantes con habilidades sociales descendidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar instancia para el trabajo grupal. • Desarrollar estrategias que fortalezcan habilidades sociales. 	P R O D U C T O S
P R O B L E M A	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento en estrategias de aprendizaje cooperativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender el aprendizaje cooperativo como herramienta para fortalecer la expresión oral en estudiantes con TEL 	O B J E T I V O
C A U S A	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes poco capacitados. • Estrategias pedagógicas orientadas principalmente a los niveles fonético-fonológico y semántica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar a docentes por medio de talleres de aprendizaje cooperativo. • Evaluar actividades que abarquen el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo. 	A C C I O N E S

6.2.- Matriz de planificación del Plan de Potenciación (Cuadro nº2)

6.2.1.- Objetivo Estratégico:

Elementos del diagnóstico que fundamentan los objetivos	Objetivos Expresan lo que se desea alcanzar	Acciones	Indicadores de logro cuantificables.	Medios de verificación	Plazos	Recursos
Dificultades en la expresión oral de los y las estudiantes.	Conocer las estrategias que utilizan los y las docentes.	Generar instancias de reflexión pedagógica	-Rendimiento académico -Informe de personalidad. -Protocolos de evaluación fonológica y pedagógica.	-Entrevista cara a cara. -Foco group.	Marzo y Abril del 2020.	Humanos: - Talleristas (3 educadoras diferenciales en formación) Materiales: - Sala de clases -Entrevistas impresas
Escaso uso de estrategias pedagógicas que fortalezcan la expresión oral de estudiantes con TEL.	Incorporar estrategias para que los y las docentes puedan fortalecer la expresión oral en estudiantes con TEL	Entrega de estrategias pedagógicas innovadoras para el fomento de la expresión oral.	-Planificaciones de clases. -Carga horaria de Docentes.	- Conversatorio. - Observación en aula.	Mayo y Junio del 2020	Humanos: Talleristas (3 educadoras diferenciales en formación) Materiales: -Sala de clases. -Proyector -Telón
Desconocimiento en estrategias de aprendizaje cooperativo	Crear talleres de aprendizaje cooperativo dirigidos a docentes	Capacitar a docentes por medio de estos talleres	--Planificaciones de clases. -Rendimiento académico. -Recursos digitales para taller.	-Pauta de observación -Pauta de Autoevaluación. -Pauta de evaluación de estrategias.	Julio a Noviembre del 2020	Humanos: Talleristas (3 educadoras diferenciales en formación) Materiales: -Sala de clases -Proyector -Telón

6.3.- Programación: Carta Gantt

A continuación, se presenta el desglose de actividades a desarrollar para la ejecución del proyecto y las fechas de realización para cada una de las tareas planificadas.

Actividad / Mes	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Agos	Sep	Oct	Nov	Dic
Aplicación de entrevistas a docentes.	X									
Análisis de entrevistas	X									
Reflexiones pedagógicas.		X								
Revisión de estrategias pedagógicas utilizadas por docentes.			X							
Incorporación de estrategias que aprendizaje (Sugerencia)				X						
Elaboración de los recursos digitales e impresos para la ejecución de los talleres para profesores.					X					
Realización del primer taller de aprendizaje cooperativo para docentes.						X				

Realización del segundo taller de aprendizaje cooperativo.						X				
Aplicación de las estrategias de aprendizaje cooperativo en aula de clases							X	X	X	X
Evaluación de las actividades de aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo.										X

7. Referencias Bibliográficas.

Acosta, V. Del Valle, G. Ramírez, G. (2018). *La producción gramatical en el discurso narrativo de alumnado con trastorno específico del lenguaje (TEL)*. Revista signos, volumen 51, nº98. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-09342018000300264&script=sci_arttext&tlng=e#B5

Área de acción tutorial y convivencia, Equipo técnico provincial de orientación educativa y profesional (2018). *Alumnado con retraso en el lenguaje y trastorno específico del lenguaje*. Almería, España.

Baralo, M. (2000). *El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE*. Universidad Antonio de Nebrija. Madrid, España.

Carballo, G. Coloma, C. Mendoza, E. (2017). *Desempeño gramatical y narrativo en niños con trastorno específico del lenguaje*. Universidad Complutense de Madrid.

Collazos, C. Guerrero, L. & Vergara, A (2016). *Aprendizaje colaborativo: Un cambio en el rol del profesor*.

Decreto 170, Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiados de las subvenciones para educación especial. Ministerio de educación. Chile. (21-04-2010)

Decreto 1300 EXENTO Aprueba planes y programa de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje. Ministerio de educación. Chile (21-04-2010)

El aprendizaje cooperativo: beneficio para los niños. (2016). Recuperado el 10 de septiembre de 2018 de: <http://www.hacerfamilia.com/educacion/aprendizaje-cooperativo-beneficios-ninos-20161019114159.htm>

Fachelli, S. & López-Roldán, P. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: UAB.

Gros, B. (2000). *El ordenador invisible*. Barcelona: Gedisa.

Hernández, R. Fernández, C. Baptista, M (2010) *Metodología de la investigación*, quinta edición.

Johnson, C. (1993). *Aprendizaje Colaborativo*, referencia virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México. En: <http://campus.gda.itesm.mx/cite>

Johnson D. (1998) *Cooperation in the Classroom*. Interaction Book Company. Seventh Edition.

Johnson, D.W. Johnson, R.T., & Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.

Martínez, C; Tocto, C; Ladines, L. (18 de Diciembre del 2015). La expresión oral en los niños y los cuentos. Revista de investigación y cultura, volumen 4, nº2. pp 116-120. Universidad César Vallejo. Chiclayo, Perú.

Mendoza, E. (2016). Trastorno específico del lenguaje (TEL), Avances en el estudio de un trastorno invisible. Editorial, Pirámide.

Miranda, B. (2011) La escuela de lenguaje desde la mirada de sus actores principales (tesis de grado magister). Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Muñoz, C. (2017) *Paradigmas de la Educación y evolución del Aprendizaje. Manuscrito no publicado*. UNAB, Facultad de Educación. Santiago: Chile.

Neira, D. (2018). PPT de clases y apuntes del curso TIP I. UAHC.

Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. Hekademos, revista educativa digital.

Pujolás, P. (2013). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. Universidad de Vic. En: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/149151/132141>

Pujolás, P. y Lago, J.R. (2007). La organización cooperativa de la actividad en el aula. J. Bonal y M. Sánchez-Cano (Coord.): Manual de asesoramiento psicopedagógico (pp. 349-391). Barcelona: Graó.

Rodríguez, C. (2015) *Ambientes de aprendizaje colaborativo en comunidades artístico-pedagógicas*. Tesis para optar a grado académico de Doctor en Educación por la Universidad Complutense de Madrid. Madrid: España.

Rodríguez, C. (2016). Aprender colaborando: Experiencias educativas para mentes colaborativas. En: <http://www.aprendercolaborando.com/aprendizaje-colaborativo-vs-aprendizaje-cooperativo/>

Slavin, R. (2002). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Buenos aires: Aique grupo editor.

Slavin, R. (2002). Manual de aprendizaje cooperativo. Buenos aires: Aique grupo editor.

Vilameá, M. y Pereiró, M. (2014) Trastorno específico del lenguaje: Guía para la intervención en el ámbito educativo. Asociación de logopedas de Galicia: España.

Zañartu, L.M. (2011). *Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en red*. En Revista digital de educación y nuevas tecnologías. Contexto educativo. Nueva Alejandría Internet.

8. Anexos

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUECES

Identificación del Juez:

NOMBRE COMPLETO	Paula Malicett Fernández
TITULO PROFESIONAL	Psicopedagogca / Educadora Diferencial
UNIVERSIDAD	UNAB/ HELEN KELLER
GRADO ACADEMICO	Magister © en Educación Inicial UNAB
INSTITUCION(ES) DONDE SE DESEMPEÑA	Escuela Especial de lenguaje San José
CARGO	Docente de aula
FECHA DE REVISION	Noviembre 2019

Marque con una X su preferencia en la siguiente pauta de validación

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
<u>SUFICIENCIA</u>	1.- No cumple con el criterio <input type="checkbox"/>	La encuesta no es suficiente para medir las variables o indicadores.

<p>Las preguntas o ítemes que apuntan a las variables o indicadores bastan para obtener la medición de estos</p>	<p>2.- Bajo nivel</p> <p style="text-align: center;"><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta mide algunos aspectos de las variables o indicadores, pero no corresponden con su dimensión general</p>
	<p>3.- Moderado nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>Se deben incrementar algunos ítemes para poder evaluar el objetivo completamente.</p>
	<p>4.- Alto nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta es suficiente</p>
<p style="text-align: center;"><u>CLARIDAD</u></p> <p>Las preguntas o ítemes se comprenden fácilmente, es decir, sus sintaxis y semántica son</p>	<p>1.- No cumple con el criterio</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>Las preguntas o ítemes no son claras.</p>
	<p>2.- Bajo nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo a su significado o por la ordenación</p>

<p>adecuadas.</p>		<p>de los mismos.</p>
	<p>3.- Moderado nivel <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Se requiere una modificación muy específica de algunos términos de la encuesta</p>
	<p>4.- Alto nivel <input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta es clara, tiene semántica y sintaxis adecuada.</p>
<p><u>COHERENCIA</u></p> <p>La encuesta tiene relación lógica con el indicador que se está midiendo.</p>	<p>1.- No cumple con el criterio <input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta puede ser eliminada sin que se vea afectada la medición del objetivo</p>
	<p>2.- Bajo nivel <input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta tiene una relación tangencial con el objetivo en estudio</p>

	3.- Moderado nivel <input checked="" type="checkbox"/>	La encuesta tiene una relación moderada con el objetivo que está midiendo
	4.- Alto nivel <input type="checkbox"/>	La encuesta tiene una relación con el objetivo.
<p style="text-align: center;"><u>RELEVANCIA</u></p> <p>La encuesta es esencial e importante, es decir, debe ser incluida.</p>	1.- No cumple con el criterio <input type="checkbox"/>	La encuesta puede ser eliminada sin que se vea afectada la investigación
	2.- Bajo nivel <input type="checkbox"/>	La encuesta tiene alguna relevancia, pero hay otro ítem que ya incluye la medición de lo que mide este.

3.- Moderado nivel <input type="checkbox"/>	La encuesta es relativamente importante
4.- Alto nivel <input checked="" type="checkbox"/>	La encuesta es muy relevante y debe ser incluido.

Aportes y sugerencias para enriquecer el instrumento:

Considero importante en primer lugar revisar el objetivo general de la investigación, ya que de la manera que está planteado señala el plan de trabajo o fin último a realizar como parte de la investigación, pero no como un objetivo del que luego se desprenden los específicos.(jerarquía de conocimiento) Para esto revisar taxonomía de Marzano. Luego de revisados los objetivos se pueden hacer mejoras en las preguntas del instrumento de manera tal que aporte información más específica de lo que se quiere investigar.

Por ejemplo : ¿Qué habilidades serían importantes potenciar para el desarrollo de la expresión oral...?

La idea según mi parecer sería desprender más en detalle lo que involucra el desarrollo de la expresión oral y así mismo el aprendizaje cooperativo

Identificación del Juez:

NOMBRE COMPLETO	GONZALO ANDRES SEPULVEDA GUAJARDO
TITULO PROFESIONAL	EDUCADOR DIFERENCIAL
UNIVERSIDAD	UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA
GRADO ACADEMICO	MAGISTER EN DESARROLLO COGNITIVO
INSTITUCION(ES) DONDE SE DESEMPEÑA	ESCUELA INDEPENDENCIA
CARGO	JEFE UNIDAD TECNICA
FECHA DE REVISION	Noviembre 2019

CATEGORIA	CALIFICACION	INDICADOR
<p><u>SUFICIENCIA</u></p> <p>Las preguntas o ítemes que apuntan a las variables o indicadores</p>	<p>1.- No cumple con el criterio</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta no es suficiente para medir las variables o indicadores.</p>
	<p>2.- Bajo nivel</p> <p style="text-align: center;"><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta mide algunos aspectos de las variables o indicadores, pero no corresponden con su dimensión general</p>

<p>bastan para obtener la medición de estos</p>		
	<p>3.- Moderado nivel</p> <input type="checkbox"/>	<p>Se deben incrementar algunos ítemes para poder evaluar el objetivo completamente.</p>
	<p>4.- Alto nivel</p> <input type="checkbox"/>	<p>La encuesta es suficiente.</p>
<p><u>CLARIDAD</u></p> <p>Las preguntas o ítemes se comprenden fácilmente, es decir, sus sintaxis y semántica son adecuadas.</p>	<p>1.- No cumple con el criterio</p> <input type="checkbox"/>	<p>Las preguntas o ítemes no son claras</p>
	<p>2.- Bajo nivel</p> <input type="checkbox"/>	<p>La encuesta requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo a su significado o por la ordenación de los mismos</p>
	<p>3.- Moderado nivel</p> <input checked="" type="checkbox"/>	<p>Se requiere una modificación muy específica de algunos términos de la encuesta.</p>
	<p>4.- Alto nivel</p> <input type="checkbox"/>	<p>La encuesta es clara, tiene semántica y sintaxis adecuada</p>

<p style="text-align: center;"><u>COHERENCIA</u></p> <p>La encuesta tiene relación lógica con el indicador que se está midiendo.</p>	<p>1.- No cumple con el criterio</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta puede ser eliminada sin que se vea afectada la medición del objetivo</p>
	<p>2.- Bajo nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta tiene una relación tangencial con el objetivo en estudio</p>
	<p>3.- Moderado nivel</p> <p style="text-align: center;"><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta tiene una relación moderada con el objetivo que está midiendo.</p>
	<p>4.- Alto nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta tiene una relación lógica con el objetivo.</p>
<p style="text-align: center;"><u>RELEVANCIA</u></p> <p>La encuesta es esencial e importante, es decir, debe ser incluida</p>	<p>1.- No cumple con el criterio</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta puede ser eliminada sin que se vea afectada la investigación</p>
	<p>2.- Bajo nivel</p> <p style="text-align: center;"><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta tiene alguna relevancia, pero hay otro ítem que ya incluye la medición de lo que mide este</p>
	<p>3.- Moderado nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta es relativamente importante</p>

4.- Alto nivel

La encuesta es muy relevante y debe ser incluido.

Aportes y sugerencias para enriquecer el instrumento:

Estimado

Agradeciendo la confianza entregada para poder ayudar en este proceso de formación. Considero que podrías replantear la forma de obtener la información, podría ser por medio de preguntas cerradas, y con una cantidad de alternativas.

También, el tipo de pregunta podría tener otra estructura, como desde la práctica cotidiana, más que de tener conocimiento sobre estrategias o conceptos.

INSTRUMENTO DEFINICIÓN ÁREA DE POTENCIACIÓN

Objetivo General:

Crear talleres para el desarrollo de la expresión oral de los y las estudiantes con Trastornos Específicos del Lenguaje a través del aprendizaje cooperativo.

Objetivos Específicos:

1. Identificar las estrategias utilizadas por las y los docentes para fortalecer el lenguaje oral en estudiantes con TEL.
2. Analizar las estrategias que utilizan los y las docentes para fortalecer el lenguaje oral en estudiantes con TEL.
3. Comprender el aprendizaje cooperativo como herramienta para fortalecer la expresión oral en estudiantes con TEL.

Esta entrevista cualitativa de tipo semiestructurada, pretende determinar el conocimiento de estrategias grupales utilizadas por los y las docentes de la escuela de lenguaje Nahuel que favorezcan de manera significativa la expresión oral de sus estudiantes, con el fin de determinar cuáles serían las acciones recomendadas para llevar a cabo un proyecto de intervención orientado al conocimiento de una nueva estrategia por parte de los y las docentes, beneficiando a toda la comunidad escolar.

El aprendizaje cooperativo es una estrategia didáctica en la cual se utilizan diversas actividades grupales, donde los y las estudiantes se ayudan entre sí, intercambiando información relevante, intentando mejorar su propio aprendizaje junto al de sus pares. Con su implementación se busca superar barreras generadas con la aplicación exclusiva de técnicas tradicionales de aprendizaje. El aprendizaje cooperativo potencia la participación, facilita la atención a la diversidad y favorece el aprendizaje de todos los y las estudiantes proporcionando un clima de respeto hacia las diferencias, permitiendo de esta forma un aula inclusiva.

A continuación, la entrevista:

ENTREVISTA

1.- ¿Conoce estrategias para favorecer el desarrollo de la expresión oral de estudiantes con TEL?

Si, ¿Cuáles conoce?

No, ¿Por qué?

2.- ¿Ha participado de algún tipo de capacitación (Curso, taller, magister u otro) que aborde el desarrollo de la expresión oral en estudiantes con TEL?

Si, (Menciona)

No, ¿Por qué no ha participado?

3.- ¿Realiza actividades que requieran organización grupal?

Si, ¿Cuáles?

No, ¿Por qué no realiza?

4.- ¿Qué entiende usted por aprendizaje cooperativo?

5.- ¿Utiliza estrategias de aprendizaje cooperativo?

Si, ¿Cuáles?

No, ¿Por qué?