



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

FACULTAD DE PEDAGOGÍA

ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES UTILIZADAS POR LOS PROFESORES DE
EDUCACIÓN DIFERENCIAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN AMBIENTE
PROPICIO PARA EL APRENDIZAJE INCLUSIVO

Alumnas:

Maulén Gómez Katherine

Paredes Figueroa Karla

Pezoa San Martín Maite

Salazar Hernández María

Profesora Guía:

Francisca Navas

Tesis para optar al título de Pedagogía en Educación Diferencial mención TEL

Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación

Santiago, 2018

DEDICATORIAS

Familia Maulén Gómez: Al finalizar este trabajo de investigación, quiero agradecer especialmente a mi familia que me brindó su apoyo, cada día durante los años que duró el programa de segunda titulación. También a mis compañeras del grupo de tesis, que fueron un gran apoyo durante todo el tiempo que duró este trabajo, siempre dispuestas a resolver cada duda que se me presentaba. Por último, agradecer a la profesora guía Francisca Navas por estar siempre pendiente de los avances que se realizan.

María Salazar Hernández: Quiero agradecer a quienes me apoyaron siempre y me dieron sus fuerzas para continuar y concluir esta etapa. Agradezco a mi familia por creer en mí y acompañarme en todo momento; ellos fueron mi pilar, quienes me impulsaron a seguir adelante en este arduo proceso y me hicieron ver lo importante que es enfrentar los desafíos que la vida nos interpone.

Maite Pezoa San Martín: quiero dedicar esta segunda oportunidad académica que me dio la UAHC a mi madre, que siempre me ha inculcado que la educación es lo más importante que puede obtener una persona, por lo que siempre me ha brindado su incondicional apoyo. La dedico también al padre de mi hija que me ha dado la tranquilidad y aliento que necesitaba para seguir avanzando cada sábado de clases o posteriores trabajos. Pero a la personita más importante que dedico esta investigación, es a mi hija, ya que para y por ella intento día tras día adquirir nuevas herramientas que me permitan ser una mejor persona y buena profesional, para así tener un mejor vivir.

Karla Paredes Figueroa: Habiendo finalizado este proceso académico, quiero dedicar y especialmente agradecer a mi familia. A mis padres, quienes siempre me alentaron a seguir adelante y apoyaron en los momentos precisos, cuando necesité tiempo y palabras de aliento. A mi hija, por ser mi pilar, mi cable a tierra y mi impulso a la superación, crecer y creer que siempre se puede más y dar lo mejor en cada una de las metas y sueños propuestos. Gracias a ustedes por permitirme ser una nueva y mejor profesional.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a todas aquellas personas que, de una u otra manera, contribuyeron al término de esta investigación, en forma especial a nuestra casa de estudios superiores la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, la que marcó entre nosotras su sello.

Al mismo tiempo, agradecemos todas las oportunidades que nos brindó nuestro jefe de carrera Juan Núñez Mesina, a nuestro profesor de metodología Hugo Parra y nuestra profesora guía Francisca Navas quienes han sido fundamentales en este proceso para mejorar nuestro trabajo.

ÍNDICE

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
2.1 Contextualización	8
2.2 Delimitación	11
2.3 Justificación	12
2.4 Objetivos de la Investigación	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos	14
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	15
3.1 Estrategias Motivacionales	17
3.1.1 Motivación	18
3.1.2 Disposición	24
3.1.3 Emoción	26
3.2 Clima Propicio	28
3.2.1 Ambiente	29
3.2.2 Bienestar	30
3.2.3 Contexto	31
3.3 Educación Inclusiva	33
3.3.1 Estilos de Aprendizaje	37
3.3.2 Decreto 83 y Diseño Universal de Aprendizaje	44
3.3.3 Planificación	47
3.4 Educación Especial	51
3.4.1 Escuela de Lenguaje	53
3.4.2 Educación Pre Escolar	54
3.4.3 Trastornos Específicos del Lenguaje	57

CAPÍTULO III	
DISEÑO METODOLÓGICO	59
4.1 Propuesta de Investigación	59
4.2 Enfoque	61
4.3 Profundización	62
4.4 Diseño	62
4.5 Sujetos y Escenarios	63
4.6 Instrumentos para la Recogida de Datos	65
4.7 Proceso de Análisis	67
4.8 Triangulación	68
Resultados	69
4.9 Aspectos Éticos	100
REFLEXIONES FINALES	101
BIBLIOGRAFÍA	104
ANEXOS	108

RESUMEN

El objetivo general de este trabajo investigativo, fue analizar las estrategias motivacionales utilizadas por docentes de Educación Diferencial de una Escuela de Lenguaje de la comuna de Melipilla en sus prácticas educativas.

Con ese fin, se describen a partir de lo relatado por las docentes participantes, los conceptos que estas tienen respecto a las estrategias motivacionales, el clima propicio para el aprendizaje, lo que comprenden por educación inclusiva y educación diferencial, todos los cuales se circunscriben y explican lo que es la motivación en el aula por parte del docente y la relación que existe entre este factor y los párvulos en el desempeño escolar.

La metodología utilizada para lograr el objetivo de la investigación, es de tipo cualitativo, donde se utilizó la entrevista y la observación, como técnicas de recolección de información, las cuales fueron aplicadas a docentes de Educación Diferencial y que permitieron analizar críticamente lo dicho con la práctica. Posteriormente, se estudió y reflexionó en torno a los resultados obtenidos, concluyendo finalmente con un discurso reflexivo crítico sobre las Estrategias Motivacionales utilizadas por los docentes de Educación Diferencial en relación a un ambiente propicio e inclusivo.

A modo de conclusión, es posible señalar que uno de los grandes hallazgos de la presente investigación dice relación con el conocimiento y aplicación de estrategias motivacionales específicamente relacionadas con el área del lenguaje verbal (comprensión y expresión) para favorecer las dificultades que presentan los párvulos en estas áreas, existiendo un alto nivel de descuido en la aplicación de estrategias de motivación relacionadas con otros ámbitos que logren favorecer ambientes propicios el aprendizaje.

1.- INTRODUCCIÓN

Desde la experiencia de las tesis investigadoras en el ejercicio docente, se ha podido observar que la educación actual se encuentra carente de atención y motivación hacia la población estudiantil por parte de los docentes, lo que puede deberse a una falta de comprensión de su rol en el aula, entendiendo este solo como la perspectiva de la Unesco quien señaló el 2008 que el rol docente tiene tres grandes dimensiones: aprendizaje de los estudiantes, gestión y políticas educativas, enfocándose entonces principalmente solo en el logro de los aprendizajes. En este ámbito, la escuela y el ejercicio docente surgen como un importante factor en el desempeño escolar; por lo tanto, la motivación y las estrategias que los profesores utilizan para lograr atraer la atención de sus estudiantes y así, guiarlos en la búsqueda de sus aprendizajes establece una relación directa con la generación de ambientes y espacios de bienestar en el aula. En este contexto, el Marco para la Buena Enseñanza, desde ahora MBE, en el año 2008, señaló que:

Las expectativas del profesor/a sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos adquieren especial importancia, así como su tendencia a destacar y apoyarse en sus fortalezas, más que en sus debilidades, considerando y valorizando sus características, intereses y preocupaciones particulares y su potencial intelectual y humano (p.9).

La presente investigación surge ante la necesidad de conocer de qué forma docentes, especialmente de Educación Diferencial, motivan cada una de las experiencias de aprendizaje que planifican, qué estrategias utilizan para favorecer la atención, concentración y disposición para el aprendizaje positivo de sus párvulos, si en ella se consideran los intereses, ritmos y características singulares de cada uno y si se favorece el clima propicio e inclusivo al interior del aula.

Debido a su principal intención, esta investigación está centrada en el trabajo que realizan docentes de aula del Segundo Nivel de Transición de una institución educativa de la comuna de Melipilla, la cual permitió conocer de qué forma se favorece la estimulación y motivación de los párvulos y, si esta se relaciona con ambientes apropiados e inclusivos para desarrollar el aprendizaje escolar.

2.- CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Contextualización:

La investigación aquí expuesta nace de la inquietud de las Tesisistas, en relación a la visión descrita en el Proyecto Educativo Institucional en una Escuela de Lenguaje de la comuna de Melipilla, señalando que:

“Pretende ser líder en la estimulación y tratamiento para el desarrollo integral de niños y niñas con trastornos del lenguaje, rescatando valores y costumbres del medio sociocultural inmediato. Nace entonces con el propósito de habilitar y rehabilitar a los educandos por medio de un tratamiento específico del lenguaje de acuerdo a sus necesidades educativas con la finalidad de mejorar sus capacidades y facilitar el futuro ingreso al Sistema Escolar común. De igual forma, se busca establecer redes de apoyo con los Consultorios y Jardines Infantiles de la ciudad que, dentro de su población, atienden a niños que presenten Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL) y no pueden acceder a un tratamiento de forma particular, ofreciendo nuestros servicios para ello.”

En el contexto anteriormente señalado, la presente investigación tiene como objetivo descubrir las estrategias motivacionales que utilizan docentes de Educación Diferencial de esta escuela especial de lenguaje y, cómo estas se dan en ambientes propicios para el aprendizaje.

Para lograr dar respuesta a los objetivos de esta investigación, el trabajo de campo se ha centrado en la Escuela Especial de Lenguaje ubicada en comuna de Melipilla, de dependencia particular subvencionada, con una matrícula de 130 párvulos la cual atiende a una población infantil entre los 3 y los 6 años de edad y cuenta con Niveles Medio Mayor, Primer y Segundo Nivel de Transición, los cuales están divididos en 10 cursos compuestos por un total de 15 párvulos cada

uno. La mayor parte de sus estudiantes provienen de familias altamente vulnerables, alcanzando un 70% de la población escolar.

Al ahondar en el presente trabajo investigativo, es posible visualizar en la realidad educativa nacional, problemáticas en relación a aspectos sociales, teóricos y económicos tales como la diversidad cultural, la falta de capacitaciones dirigidas a los docentes respecto a actualizaciones en educación, escasez de conocimientos sobre nuevas leyes y decretos de educación e inclusión y, por sobre todo; un aparente desconocimiento de estrategias que favorezcan la motivación del estudiante hacia el aprendizaje. Estos problemas se visualizan en la educación actual de nuestro país y generan tensión entre la labor del docente y las prácticas pedagógicas, en la relación que existe entre el profesor-estudiante debido al rol de poder que hay entre el primero por sobre el segundo y en la relación existente entre la educación emocional y las prácticas docentes que no consideran al ser como singular e integral. Desde este punto, “el alumno percibe tensión por parte del docente ante su falta de forma o capacidad lo cual le genera un gran resentimiento para enfrentar diversos escenarios y el docente percibe tensión ante las instituciones educativas que no le impiden impartir las asignaturas” (Martínez, 2017).

Frente a los elementos anteriormente expuestos, resulta relevante conocer las estrategias que poseen los docentes de esta escuela especial de lenguaje para lograr ejercer su labor de manera eficiente y considerar a sus párvulos como seres integrales, respetando sus costumbres, culturas, intereses y estilos de aprendizaje individuales.

En este sentido, el MBE en su versión del año 2008, busca contribuir al mejoramiento de la enseñanza a través de un itinerario capaz de guiar a docentes jóvenes en sus primeras experiencias y ayudar a quienes son más experimentados a ser más activos. Uno de sus dominios, apunta hacia la “*Creación de un Ambiente propicio para el Aprendizaje*”, en el cual se destaca el carácter de las interacciones que ocurren al interior del aula entre los docentes y los estudiantes y las estrategias motivacionales que utilizan y que contribuyen a la

generación espacios de bienestar, lo cual apunta principalmente al objetivo de esta investigación.

Es cierto que la labor docente es una actividad compleja y debe ser observada con calma; sin embargo, existen ciertas interrogantes que surgen a través de la propuesta planteada por el MBE las cuales llevan a cuestionar la verdadera realidad del docente en el desarrollo de su ejercicio, como lo son: la disposición de tiempos y espacios que propicien una atención personalizada en los estudiantes, la importancia que se le da a la motivación en las clases, las estrategias que se utilizan para motivar y la consideración de un ambiente enriquecedor dentro del aula.

2.2 Delimitación

En relación a la problemática expuesta anteriormente, surgen las siguientes interrogantes:

¿Cómo las estrategias motivacionales utilizadas por docentes de educación diferencial de una Escuela de Lenguaje de la comuna de Melipilla, favorecen ambientes propicios para el aprendizaje?

¿Cuál es la relación existente entre la motivación y el ambiente propicio para el aprendizaje?

Cuando se habla de estrategias motivacionales en el aula, se refiere a cómo el docente inicia sus clases, es decir; las palabras claves que utiliza, acciones, forma de resolver los conflictos que surjan en el aula todo esto de manera que en la sala de clases exista un ambiente cálido y tranquilo, que propicie un aprendizaje motivado por las buenas relaciones dentro del aula, y una buena disposición del docente a resolver dudas, explicar de manera lúdica y en base a diferentes métodos de aprendizajes. Así como para este caso, lo expresa claramente Ospina (2006), mencionando que “cobra importancia el papel del profesor para establecer la relación adecuada entre la motivación y el aprendizaje en la construcción del conocimiento, dada su influencia decisiva en el desarrollo curricular.” (p 159)

2.3 Justificación

Es sabido que la educación día a día se vuelve un desafío, tanto para los docentes como para los estudiantes; frente a esto, los profesores deben estar atentos para asumir cada reto que se les interponga; deben estar dispuestos a *deshacer las problemáticas* que aquejan al estudiante y que lo bloquean al aprendizaje; tales factores pueden ser emocionales, sociales o económicos y, es aquí donde el docente debe asumir la búsqueda de nuevas estrategias didácticas, que les permitan a los estudiantes estar motivados e involucrarse con su entorno escolar.

Pekrun, Condry y Chambers (2010) describen dos tipos de motivación: la intrínseca y extrínseca, las cuales, según los autores, se encuentran estrechamente relacionadas con los procedimientos y experiencias encaminadas hacia la formación integral de los estudiantes; por ello la investigación considera relevante indagar en dicho concepto y así, descubrir la importancia que posee la motivación en el proceso de desarrollo de aprendizajes y las estrategias que se utilizan en aula para atraer la atención de los párvulos.

Si bien estos conceptos se abordan como pilares en la reforma educacional, la investigación pretende justificar la forma en que estas se efectúan en aula y cómo son abordadas por los docentes. Es así entonces como el MBE en su versión del año 2008, plantea que “las estrategias motivacionales se consideran de gran relevancia en aula, en la construcción de ambientes apropiados en la educación actual de nuestro país” (p.8).

La motivación en los estudiantes es de suma importancia en el ámbito escolar, por lo que el docente debe orientar cada vez mejor el aprendizaje de estos y debe conocer y promover en aula estrategias efectivas para elevar su nivel académico, ofreciendo variadas estrategias y habilidades que les permitan a sus

estudiantes aprender significativamente en cada recorrido escolar. Frente a esto, Chiavenato (2012) señala que para que una persona esté motivada, debe existir una relación entre el individuo y la situación que se esté viviendo; si esta es significativa para la persona, mejorará su motivación e interés.

Por ello, esta investigación pretende analizar las diferentes estrategias utilizadas por los docentes en la construcción de ambientes propicios en la educación inclusiva y es así como surge la necesidad de investigar esta posible problemática respecto a la motivación que reciben los alumnos dentro de los ambientes de aprendizaje que se ven comúnmente y más aún, las estrategias que se están otorgando los docentes en la educación al iniciar una clase, develando de esta forma, los conocimientos que poseen los docentes sobre técnicas y estrategias motivacionales y si estos consideran en el aula la importancia de un clima y ambiente propicio e inclusivo dentro de su enseñanza.

2.4 Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Analizar las estrategias motivacionales utilizadas por docentes de Educación Diferencial de una Escuela de Lenguaje de la comuna de Melipilla en sus prácticas educativas.

Objetivos Específicos

- Develar los conocimientos que poseen los docentes sobre las estrategias motivacionales para la educación inclusiva.
- Caracterizar las estrategias motivacionales utilizadas en el Segundo Nivel de Transición de educación preescolar en una escuela de lenguaje de la comuna de Melipilla.
- Describir cómo las estrategias motivacionales inciden en la construcción de ambientes propicios para el desarrollo de los aprendizajes.

3.- CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En la actualidad, Chile está en proceso de una reforma educacional impulsada por la Ex Presidenta Michelle Bachelet Jeria la cual presenta una nueva propuesta hacia los estudiantes, profesores y las condiciones laborales de estos con el fin de mejorar la calidad de la educación, poniéndole fin al lucro, al copago, la selección, mediante la Ley 20.845 de Inclusión escolar y la Nueva Educación Pública (NEP) que implica contar entre otras cosas con educación gratuita. Sin embargo, tomar la decisión de una nueva reforma educacional surge de marchas multitudinarias las cuales comienzan con la revolución pingüina el año 2006, movilización que no dejó a nadie indiferente ya que se caracterizó por evidenciar un problema país, con el liderazgo de estudiantes de educación media donde el principal petitorio de estos eran disminuir la brecha de la educación pública y privada mediante la derogación en la anterior LOCE, lo que culminó con la creación de la nueva Ley General de Educación(LGE), en el año 2009 y entre otras.

Es por esto que la marcha pingüina marca un antes y un después en todo lo que respecta a la educación chilena, dejando en evidencia un estancado sistema en todos los actores educativos, donde obligatoriamente el país debió realizar una crítica reflexiva, de la cual hoy los cambios comienzan con la formación docente entregando becas como la Beca “vocación de profesor” en el que reglamenta el programa de becas de educación superior en el decreto 97 de la ley N° 20.641 el día 22 de febrero del 2013, instaurando ciertos requisitos para la carrera de pedagogía, para así llamar a nuevos profesionales que se logren motivar con la difícil tarea de enseñar. Es por esto que dentro de la Nueva Ley de Carrera Docente (Ley 20.903), creada en abril del 2016, se ofrecen beneficios y mejores condiciones laborales para docentes del sistema municipal y subvencionado, ofreciendo valoración del ejercicio que realizan profesores nuevos o antiguos, aumento de horas no lectivas y aumento en remuneraciones que dependen de la

evaluación docente que cada profesional elija realizar y las cuales serán encasilladas en cinco tramos a lo largo de su vida profesional y de las que se recibirá apoyo para su progresión. Por consiguiente, y de acuerdo a las experiencias vividas por las tesoreras, hubo dicotomías en los profesores, ya que algunos se motivaron con la evaluación para mejorar sus remuneraciones, mientras que otros no quisieron someterse a un “exceso de presión”, como ellos señalan sentirse al ser evaluados. Más tarde, la situación cambió y comenzaron a otorgarle cierto valor a la autoevaluación. Como resultado los profesores se preocuparon de su rendimiento profesional debido a las exigencias del medio, realizando perfeccionamientos, adquiriendo nuevos conocimientos, por consiguiente, se tuvieron que actualizar sus saberes pedagógicos para utilizar nuevas estrategias didácticas en beneficio de los estudiantes y su aprendizaje, siendo estos el foco primordial de crecimiento en sus enseñanzas abordando los estilos de aprendizajes de todos los alumnos. Así como relata el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y Modifica Otras Normas; señalando en el artículo 11 lo siguiente:

Los profesionales de la educación son responsables de su avance en el desarrollo profesional. Su objetivo es contribuir al mejoramiento continuo del desempeño profesional de los docentes, mediante la actualización y profundización de sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos, la reflexión sobre su práctica profesional, con especial énfasis en la aplicación de técnicas colaborativas con otros docentes y profesionales, así como también el desarrollo y fortalecimiento de las competencias para la inclusión educativa. (Ley 20.903, 2006)

3.1 ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES

El propósito de este apartado es entregar una visión general de las estrategias motivacionales analizadas desde la perspectiva escolar y en relación finalmente con la educación especial; además se vuelve relevante mencionar que esta temática es la más importante en esta investigación ya que de aquí se desglosa la idea principal que lleva a las tesis a profundizar en la importancia de aquellas estrategias motivacionales que son utilizadas por otras docentes y la relevancia que estas tienen en el comportamiento de las personas, siendo los párvulos nuestro foco de atención.

Es por ello que se comenzará haciendo referencia a tres sub-temas que parecen relevantes a la hora de conocer las estrategias motivacionales que utilizan los docentes en su intervención pedagógica. Primeramente, se realizará un breve concepto de la motivación y la incidencia de esta en el actuar personal de cada individuo; para luego describir disposición, donde se contraponen el rol del educador y del estudiante dentro del paradigma de la educación y, finalmente, el tema de la emoción.

Las estrategias motivacionales son aquellas herramientas concretas o psicológicas que utilizan los profesores al iniciar una clase o instancia de aprendizaje, la cual tiene un propósito de captar la atención inmediata de los párvulos y abrir sus capacidades de aprendizajes, siendo entonces el profesor el encargado de esta planificación y posterior implementación de acuerdo a los estilos de enseñanza o las estrategias motivacionales (Coutt, 2017):

Se ha observado que las estrategias o métodos que estarían asociadas a un rendimiento superior de los alumnos con aquellas que el profesor, a partir de su propia experiencia como estudiante, utiliza para enfrentar las condiciones que se les presentan en la sala de clases. La mayoría de estas prácticas no son enseñadas en cursos formales, sino que están basadas en la capacidad del profesor para darse cuenta de qué forma sus alumnos puedan aprender mejor, lo cual se lograría gracias a que el profesor es capaz de ponerse en el lugar de sus estudiantes. (Arancibia, 2008)

3.1.1 Motivación

En términos etimológicos, la palabra motivación está compuesta por el latín *motivus* que significa movimiento y por el sufijo-ción que significa *acción y efecto*. Siendo su significado para el diccionario de la Real Academia Española la acción y efecto de motivar; motivo o conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona (RAE, 2017).

Teniendo los anteriores antecedentes, hace pensar que este término está estrechamente relacionado con el desarrollo del ser humano y con las interacciones de las personas con su medio y las diversas situaciones que se viven a diario; por ello, la motivación varía de una persona a otra o puede cambiar para la misma persona en diferentes momentos de su vida. Sin embargo, existe una variedad de momentos en que las personas necesitan de motivación en sus vidas, ya que esta acción parece indispensable en el quehacer de cualquier situación a la que los seres humanos se vean expuestos, estando presente desde la infancia hasta la vejez, pasando así por todas las etapas de la vida.

Para explicar la motivación como primordial en este tema de investigación y en el acontecer de la práctica pedagógica de cada una de las tesoreras concebimos de gran importancia contar con las herramientas necesarias para ejercer esta labor, comenzando por la más importante aclarando que para enseñar hace falta de vocación y deseos de estimular al máximo las potencialidades de los párvulos, encontrándose en la etapa preescolar dispuestos a absorber la mayor cantidad de estímulos ofrecidos. Y, transportando este saber a dimensiones psicológicas, se dará importancia a la psicología cognitiva por ser predominante en el área educativa, ya que se desarrollan procesos de percepción, memoria, atención, lenguaje, razonamiento y resolución de problemas, los que son particulares de cada persona; de los cuales los párvulos pueden vincular sus aprendizajes previos, aprendizaje significativo, su rol activo en el conocimiento y la estimulación, aspectos que serán primordiales a la hora de establecer los

aprendizaje a través de la motivación, por lo que las tesis se apropian de la teoría planteada por Jerome Bruner (1966) y el aprendizaje por descubrimiento, ya que responde directamente a la apropiación del conocimiento para los párvulos mediante la instrucción o modelo de las docentes responsables del proceso educativo. Para profundizar en las características, se sintetizan las principales ideas de acuerdo a los trabajos que han sido revisados por Good Brophy, 1893:

1. El desarrollo se caracteriza por una creciente independencia de la reacción de respeto de la naturaleza del estímulo.
2. El crecimiento se basa en la internalización de estímulos que se conservan en un sistema de almacenamiento que corresponde al ambiente. Es decir, si el niño comienza a reaccionar frente a los estímulos que ha almacenado, de manera que no solo reacciona frente a los estímulos del miedo, sino que es capaz de predecirlos en cierta medida.
3. El desarrollo intelectual consiste en una capacidad creciente de comunicarse con uno mismo o con los demás, ya sea por medio de palabras o símbolos.
4. El desarrollo intelectual se basa en una interacción sistemática y contingente entre un maestro y un alumno.
5. El lenguaje facilita enormemente el aprendizaje, en tanto es un medio de intercambio social y una herramienta para el orden del ambiente.
6. El desarrollo intelectual se caracteriza por una capacidad cada vez mayor para resolver simultáneamente varias alternativas, para atender a varias secuencias en el mismo momento y para organizar el tiempo y la atención de manera apropiada para esas exigencias múltiples.

De acuerdo a lo anterior, se puede decir que en la motivación, como medio de aprendizaje, parece imprescindible la comunicación, trato e interacción del profesor para el abordaje de los estudiantes y que esta sea la principal característica que utilice o deba utilizar en sus clases. Mencionando además que se debe contribuir a que los alumnos se sientan motivados para aprender, implica la existencia de ellos de total claridad y coherencia en cuanto al objetivo del proceso de aprendizaje, que lo encuentren interesante y que se sientan

competentes para resolver el reto (Ospina, 2006). Lo anteriormente planteado entonces, supone que la motivación es más que un mero acto que capte la atención de un grupo de estudiantes, sino que además debe hacerlos consciente de los deseos del docente para con sus aprendizajes, además de esperar que los mismos estudiantes también quieran o al menos estimen importante suscribir a dicho deseo. En los niveles más pequeños, es lógico pensar entonces que esto cobra aún más sentido, ya que dadas las características cognitivas de la población infantil, los docentes deberían sembrar la curiosidad natural en los párvulos, para lo que la motivación es la herramienta, y aquí sí es válida la característica lúdica de las estrategias utilizadas.

Puesto que cada objetivo planteado debe ser de acuerdo a las necesidades y exigencias del grupo con el que se trabaja para que sea un éxito hacia todos los actores de la educación, es necesario precisar que para aprender algo nuevo se debe disponer de las capacidades, conocimientos, estrategias y destrezas necesarias y tener la disposición, intención y motivación suficientes para alcanzar los fines que se pretenden conquistar. Esta idea de que el aprendizaje está determinado por variables motivacionales pero también cognitivas se introduce de lleno en toda compleja variedad de procesos y estrategias implicadas en el acto de aprender. (Núñez, 2007)

En este sentido, siendo ya una descripción bastante antigua y muy utilizada es necesario mencionar la motivación intrínseca y la extrínseca, las cuales muchas veces los estudiantes ni siquiera conocen o saben que están inconscientemente determinados por ellas (Pekrun y cols 1992, en Anaya, 2010).

- a) Motivación intrínseca: se puede definir como aquella que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para auto-reforzarse.

Cuando, por ejemplo, los estudiantes realizan actividades lúdicas que involucren movimientos corporales o aquellas que los sacan de sus rutinas habituales en diferentes interacciones sociales.

- b) Motivación extrínseca: Se define como aquella que procede de fuera y que conducen a la ejecución de la tarea.

Esta motivación se puede ver en los estudiantes con la adquisición de buenas calificaciones para competir y sobresalir entre sus compañeros o premios que quieran conseguir por parte de sus apoderados o profesores

De acuerdo a las definiciones anteriores, se puede decir que la motivación es un proceso estrechamente relacionado con los procedimientos y experiencias llevadas a cabo dentro y fuera del ambiente escolar, pero finalmente encaminadas a la formación integral de los estudiantes. También entonces, es posible pensar, que sí está relacionado estrechamente con la experiencia, existe por lo tanto un componente emocional en la motivación y que, a su vez, esto podría estar definido o no por diferentes contextos.

Por otro lado, continuando con la revisión de lo que es la motivación en los aprendizajes en su infinidad de teorías y explicaciones, emerge la siguiente descripción planteada por Nérici (1991):

En nuestra escuela la motivación sólo se da en el comienzo al llevar a cabo la tarea, en intento de motivar la lección. Motivar para iniciar la clase. Pero después de eso, nada más. Y es usual que momentos más tarde, la clase caiga en un verdadero punto muerto (p, 14).

Sin embargo, García (2001) se refiere al mismo aspecto, en respuesta al ejemplo dado por Nérici al plantear que:

La motivación escolar no es algo momentáneo, va más allá de la preparación y preocupación, por el inicio de una lección, está constituida más bien por un conjunto de elementos que constituyen el ambiente físico, social y emocional de la clase (p, 17).

Barriga (1998) coincide con estos autores, cuando plantea que la motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo-afectivo presente en todo proceso pedagógico, ya sea de manera explícita o implícita.

De acuerdo a lo anterior, vuelve a tener sentido lo señalado por Nérici (1991), quien expresa que motivar es predisponer al alumno hacia lo que se quiere

enseñar; es llevarlo a participar activamente en los trabajos escolares. Así, motivar es conducir al alumno a que se empeñe en aprender, sea por ensayo y error o por imitación y reflexión.

Suárez (1980) indica que motivar el aprendizaje es mover al estudiante a aprender y crear las condiciones necesarias para su logro, quitando las barreras que se oponen para ello.

A la vez, Barriga (1998) concuerda con Suárez al indicar que la motivación significa poner en movimiento o estar listo para la acción, opinión que es importante compartir por cuanto se pudo observar, desde la práctica, que un estudiante motivado presenta energía. En consecuencia, según estos autores la motivación en el plano pedagógico significa proporcionar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender.

Finalmente, Woolfolk (1996) se refiere a la motivación enfatizando que; motivar a los estudiantes hacia objetivos apropiados es una de las tareas críticas de la docencia. A la vez, expone que la motivación se define por lo regular como un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta.

Tomando en cuenta los puntos más relevantes de estos autores se puede evidenciar que la motivación es de suma importancia tanto dentro como fuera del contexto escolar, ya que todo lo que significa la vida está ligado al nacimiento del querer o necesitar hacer; pero que a su vez en el ámbito escolar requiere refuerzos compartidos entre profesor y alumno valorizando el contexto sociocultural y los intereses de los estudiantes. Por lo tanto, desde la edad temprana somos responsables de formar personas conscientes del mundo que los rodea, creativos y con orientaciones al pensamiento crítico con el fin de mejorar la educación y las nuevas generaciones; todo esto debe ser trabajado conjuntamente con la familia, comunidad educativa o instituciones sociales, a fin de crear lazos de socialización. Desde que nacen, los bebés están en vínculo con el medio que los rodea, por ende en constante aprendizaje, para lo cual es primordial la motivación que reciben de parte de sus padres o profesionales de la educación, ya que como menciona la psicóloga educacional Gudenschwager (2014) “se trata de que los

padres y educadores puedan alentar y mantener esa motivación intrínseca, transmitir lo interesante y positivo que es aprender, que el niño pueda ver la exploración, la creación y la investigación sobre distintos temas como algo apasionante, entretenido y mágico” por lo que resulta muy positivo que desde pequeños los párvulos tengan variadas oportunidades de conocer distintos deportes, lugares, idiomas, estilos musicales, instituciones recreativas o culturales entre otras; todo esto de acuerdo a las posibilidades de cada familia y por supuesto brindar el ingreso a la educación de acuerdo a su nivel. Por lo anterior, se destaca que varios autores mencionan que los párvulos son capaces de aprender e imitar absolutamente todo lo que los rodea, pudiendo ser estas situaciones positivas o negativas dentro de su integridad como niños, tal como lo dijo Comenius al expresar que “los niños absorben todo de todo” o al escuchar muchas veces en el estudio de la neurociencia que el cerebro de un niño es como una esponja, siendo la plasticidad cerebral irreplicable en otra edad.

3.1.2 Disposición

Desde la perspectiva laboral del profesor, este tema se impone como primordial a la hora de enfrentar una experiencia de aprendizaje para los párvulos, puesto que el docente será el modelo a seguir, así como dicen las bases curriculares de la Educación Parvularia en el rol de la educadora en sus diferentes funciones:

Supone saber en profundidad cómo aprenden y se desarrollan los párvulos, y el lugar importantísimo que le cabe al juego en estos procesos; supone saber cómo y cuándo promover juegos y otras actividades lúdicas. Supone reconocer y responder pedagógicamente a la singularidad de cada uno en cuanto a ritmos, distintas formas de aprendizaje, género, cultura, contexto social, religión, entre otros. Asimismo, supone comprender cabalmente los objetivos de aprendizaje del currículum de la Educación Parvularia, para diseñar, contextualizar e implementar oportunidades de aprendizaje adecuadas a los objetivos intencionados, desarrollando además procesos de evaluación pertinentes, que permitan observar el progreso de las niñas y los niños, y utilizar sus resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica. (BCEP 2018)

Es así como todo docente se transforma en el referente para los alumnos y de acuerdo a la actitud que este presente, es como se verá reflejada en el comportamiento o en la disposición de los párvulos.

Además se evidencian otras teorías que muestran lo importante del rol del profesor respecto a la disposición detectando en un estudio norteamericano que las variables que más influyen en el aprendizaje de la población infantil eran: las características psicológicas de esta; el manejo de la clases que efectúe el profesor; la interacción académica y social entre este y el alumno y, el ambiente familiar que rodea al niño. (Assael y Soto 1992).

Sin embargo, por otra parte en Chile, investigaciones demuestran que el profesor es un agente que tiene incidencia en el aprendizaje escolar de los niños, pero los resultados demuestran que hay cambios en el rendimiento académico en

alumnos de ciertos profesores, independientemente de los antecedentes familiares del niño y las características de la institución escolar (Arancibia y Álvarez 1994).

De esto se puede inferir que el profesor debe estar presente y ejercer un protagonismo en el proceso de cambio de la educación, dado su impacto en esta.

Para esto es importante que el profesor demuestre actos de cortesía y se sienta totalmente compenetrado con los estudiantes, existiendo además una relación de respeto, sintiéndose ambas partes en un ambiente grato.

Lo anteriormente descrito, de acuerdo a la experiencia de las investigadoras como profesoras, es totalmente cierto, ya que todo acontecimiento pedagógico en la sala de clases está dirigido por el maestro, del que se espera que en todos los casos sea positivo y de máxima relevancia para todos los agentes educativos. Entonces, naturalmente en este ámbito todos los ojos estarán en el profesor, sin embargo se puede dar también escasa disposición de los párvulos, la cual debería ser un desafío para el profesor que, en el nivel de educación parvularia, se podría asociar con el principio de bienestar de las bases curriculares que señala:

Toda situación educativa debe propiciar que cada niño y niña se sienta plenamente considerado en cuanto a sus necesidades e intereses de protección, protagonismo, afectividad y cognición, generando sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud, junto al goce por aprender de acuerdo a las situaciones y a sus características personales. Junto con ello involucra que los niños vayan avanzando paulatina y conscientemente en la identificación de aquellas situaciones que les permite sentirse integralmente bien en su colaboración en ellas. (BCEP, 2005)

Esto se refiere al bienestar que deben sentir los alumnos en conjunto con su grupo de pares; siendo más importante al considerar que el campo de investigación está llevado a la educación preescolar. Además de esto se pretende que los párvulos aprendan con sentido y con conocimiento de los propósitos de los aprendizajes e indiscutiblemente abordar desde lo que los párvulos saben o

conocen, para que se produzca una real aceptación y permanezcan constantemente en un ambiente favorable.

3.1.3 Emoción

En la actualidad, las emociones juegan un rol protagónico dentro de la educación, siendo consideradas cada vez más importantes por profesores en su interacción con los estudiantes, las cuales además tampoco quedan ajenas en el campo de la neuroeducación en el conocimiento que los profesores deben tener del funcionamiento del cerebro, donde dice que:

Sólo la idea puesta en la cabeza del maestro, de que lo que enseña tiene la capacidad de cambiar los cerebros de los niños en su física y su química, su anatomía y su fisiología, haciendo crear sinapsis o eliminando otras y conformando circuitos neuronales cuya función se expresa en la conducta cambia ya la propia percepción que el maestro tiene de la enseñanza. (Mora, 2013)

Considerando el nivel de escolaridad y el campo de estudio de esta investigación, se espera que las docentes entrevistadas tengan en conocimiento la importancia de las emociones ya que hoy son de gran relevancia en la educación; para esto se acoge la definición de emoción vista como “el resultado del pensamiento que efectúan las estructuras de la vida emocional de los cambios corporales frente a las modificaciones internas y/o ambientales” (Céspedes, 2008) por lo que en este sentido surge la necesidad de guiar desde la primera infancia y dejar de manifiesto que es importante en cada acción que desarrollen los párvulos, ya que sería de mayor ayuda para sobrellevar muchos ámbitos de la vida y principalmente para la familia y los profesores que diariamente tratan de lidiar con un sinfín de personalidades o temperamentos que nacen desde la concepción de cada individuo o a las vivencia que cada cual se exponga, para esto se tratará de dar respuesta a solo posibles episodios críticos de los escolares donde se debe conocer de forma generalizada de las características que se

detallan a continuación según la autorregulación emocionales de cada edad (Céspedes, 2008)

Etapas	Características
0 a 18 meses	Las emociones lo desbordan, sin posibilidad alguna de autocontrol. Existe sintonización total con la madre, quien cubre todas sus necesidades.
18 a 36 meses	Regula lentamente sus estados emocionales, aprende que la madre puede ausentarse y pretende tener objetos de transicionales de relajación y confort.
3 a 5 años	La autorregulación es más eficiente. Comienza a construir un aparato cognitivo sustentado en lo emocional. Aparecen los sentimientos y la identificación de los estados de ánimo. Su miedo es muy potente pero padece estrategias para ocultarlo. Requiere la presencia acogedora, serena y cálida de un adulto significativo.
5 a 12 años	El cauce natural de las emociones es el lenguaje. Desarrolla la habilidad de pensar acerca de lo que siente y verbalizar, debiendo tener un adulto que lo oriente, escuche y dé tranquilidad. El refugio que necesita se da generalmente en los brazos del adulto.
12 años en adelante	Desarrollo de áreas cerebrales. Posee reflexión autónoma y autoconocimiento. El adolescente ya no precisa la mediación de un adulto para encauzar sus emociones. La reflexión es en compañía de sus pares, intercambiando experiencias y posibles soluciones. La capacidad reflexiva ha sido exitosa. Gestiona por sí mismo soluciones creativas a los conflictos.

(Fuente: Elaboración propia a partir de Céspedes, 2008)

La autorregulación parece importante, ya que será la tarea más importante frente a un descontrol en determinada etapa del desarrollo.

En el área escolar, la emocionalidad es importante ya que será decisiva a la hora de generar un clima propicio para el aprendizaje, ya que es sabido que por

parte de los alumnos existe mayor aceptación entre el curso o grupo de vinculación más cercana, ya sean los pares o docentes de tal forma de tener un ambiente grato, siendo un factor importante en general para todos los actores del proceso escolar.

3.2 CLIMA PROPICIO

En el presente capítulo, se hablará como conceptualización el clima propicio dentro del aula, principales componentes y subcapítulos vinculados con las dimensiones a indagar en la presente investigación.

Según Mineduc (2008) en el MBE, el clima propicio adquiere relevancia, en cuanto se sabe que la calidad de los aprendizajes de los párvulos depende en gran medida de los componentes sociales, afectivos y materiales del aprendizaje. Esto significa que abarca muchos ámbitos importantes en la vida del párvulo, en lo social hablamos de las expectativas que tendrá el docente de superación de sus estudiantes, los mismos niños perciben cuando el profesor tiene altas expectativas sobre ellos o simplemente no hay preocupación.

Enfocarse en las fortalezas de los párvulos es primordial, más allá de ver sus debilidades o lo que se les hace más complejo, el docente debe potenciar las fortalezas de los estudiantes, tenemos una variedad de niños en el aula y debemos tener una igualdad de oportunidades para todos, es necesario creer en cada uno.

Por otro lado, en lo afectivo, el docente debe mostrarse como un ser cercano, que se interese por sus estudiantes, preocuparse de sus características, de sus diversos estilos de aprendizaje, esto ayudará a que exista un clima grato y de confianza, respeto entre todos.

Respetar las normas establecidas desde el comienzo del año también es un punto importante, ya que los niños se acostumbran a las rutinas y a las normas de convivencia que el docente demuestra al comienzo del año escolar o incluso

crearlas en conjunto y que ellos sean parte de sus propias normas ayuda a tener una mejor convivencia.

Por último, contar con los elementos y materiales de aprendizaje ayuda a crear mayor motivación por aprender, tener elementos llamativos, una buena decoración de la sala, acorde a la unidad temática garantiza que un ambiente sea estimulante para los niños. Y, a la vez, el espacio organizado dentro del aula, distintivos en sillas y casilleros ayuda a que exista un sentido de pertenencia por su lugar de trabajo.

Teniendo en cuenta estos puntos, el docente estará creando un clima de aprendizaje que favorezca la enseñanza y oportunidad de los párvulos, ya que el clima es algo fundamental para obtener buenas, consistentes y significativas experiencias de aprendizaje.

3.2.1 Ambiente

Para referirnos al ambiente que se da en el aula, se debe considerar lo que señala el MBE (2008), donde el ambiente da lugar a la “organización de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes”, es decir el docente como agente activo, inquietante y propulsor del aprendizaje en sus estudiantes, juega un rol importante y muy relevante a la hora de organizar, escoger y utilizar las estrategias necesarias y requeridas para la mantención de este ambiente, acompañado de la estructuración del espacio, permitiendo que este sea flexible y coherente con las actividades de aprendizaje propuestas hacia sus educandos y de la mano con los recursos que coloque a su disposición y lo más importante que sea de forma oportuna y consistente a sus experiencias de aprendizaje vivenciadas.

El ambiente y el clima que se dé en el aula, es algo fundamental para que los párvulos se sientan importantes y desarrollados, deben saber que cuentan con el respeto del docente y sus pares, además del ambiente favorecedor para la estimulación de sus capacidades y habilidades.

El concepto ambiente involucra diferentes factores que influyen en el aprendizaje. Según Morales, (2014) “Todo aquello que rodea al hombre, lo que puede influenciarlo y puede ser influenciado por él”, por lo tanto, todo está vinculado con las relaciones que existan entre docente y estudiante, el espacio y los recursos dispuestos. De existir un trato desfavorable, irrespetuoso, sin cordialidad, los niños no verán a su docente como un ser que guíe sus aprendizajes y conducta, que estimule sus capacidades y habilidades y entregue todas las herramientas y estrategias para permitirlo.

Por todo lo expuesto, el docente debe convertirse en un intermediario y facilitador a la hora de entregar y dar disposición de los recursos necesarios para las actividades, estrategias y experiencias de aprendizaje que luego traerá de la mano el ambiente que permita el proceso de enseñanza- aprendizaje de forma agradable, armoniosa y, por ende, significativa.

3.2.2 Bienestar

Cuando se habla de bienestar en el aula, nos referimos a mantener un buen clima de convivencia escolar. Según Céspedes (2017), bienestar es un estado de armonía que se produce del equilibrio entre las demandas que nos llegan del mundo exterior y los recursos emocionales que tenemos para enfrentarlas, de esta manera mantener buenas relaciones con compañeros de curso, un ambiente grato para el trabajo ayudará a tener un lugar que propicie y fomente el aprendizaje.

De la misma manera, mantener un diálogo fluido con los estudiantes permitirá crear un clima de confianza entre estos y los docentes, la confianza es algo importante para mantener buenas relaciones en el aula, creer en las capacidades de nuestros alumnos les da a ellos seguridad. Fundamento relevante para lo que también nos señala el MBE (2008), donde el bienestar involucra las relaciones interpersonales, respetuosas y empáticas, proporcionando oportunidades de participación a todos los estudiantes, promoviendo actitudes de

compromiso y solidaridad entre pares. Todo esto permite asegurar la inclusión de los alumnos, sintiéndose aceptados en los distintos momentos en las experiencias de aprendizaje. Lo ideal de mantener en el bienestar del aula es el respeto de los alumnos hacia el docente y que este logre ganarse la confianza de sus estudiantes siendo amable, cercano y también respetuoso frente a ellos, a sus gustos y preferencias.

Es primordial escuchar a los estudiantes. Dentro de las clases, deben existir momentos de conversación, que hablen de sus problemas, cómo están el día de hoy, cómo se sienten, compartir situaciones agradables y desagradables para así y de esta manera tener una confianza con el grupo curso, que llevará a tener un grato aprendizaje. Es trascendental valorar los aportes y avances de los párvulos ya que en ocasiones de vulnerabilidad, el colegio suele ser uno de los pocos espacios donde existe una preocupación genuina por los estudiantes y que se dé por parte de un adulto.

Según Peña Carrillo, (2005) “En el aula se viven infinidad de rituales impregnados de interacción” esto quiere decir que se debe estar en constante interacción con nuestros pares, ya que de las relaciones se aprende, se vive y se crean los contextos significativos para el aprendizaje y la vida.

3.2.3 Contexto

Al hablar de contexto, debemos considerar que este se define, según (Hativa, 2000; Trevisán, 1995; Cubero, 2005) como “el escenario sociocultural que considera: relaciones, reglas de participación, modos de participación, actividades, estrategias de aprendizaje, modos de comunicación, motivos, metas, etc.”, es decir, algo fundamental en el aprendizaje de los niños, donde las interacciones sociales ayudan a estimular el aprendizaje. Carrión (2010) expresa que los agentes participantes, (docentes, estudiantes y pares entre sí) tienen su propio bagaje e “historia” que de alguna manera los determina, al interactuar entre sí, se recrean a sí mismos y las circunstancias cambian, de esta forma interactuar tanto

con docente y pares ayuda a crear buenos aprendizajes, y también se pueden moldear a los niños, un ejemplo sería cuando sientan a un estudiante desordenado, con un estudiante ordenado y este comienza a copiar las buenas conductas del niño para competir y ser mejor. El papel que cumplen los pares en el aprendizaje y modelaje es primordial.

Cuando hablamos de contexto es muy importante mencionar que no siempre las escuelas o docentes promueven un ambiente adecuado; Carrión (2010) menciona que: “educar no es transferir conocimiento, sino crear las condiciones para su construcción”; un ambiente favorable de relaciones amables entre compañeros y docentes, es importante para obtener aprendizajes significativos, si un niño no está cómodo en su lugar de trabajo no obtendrá los aprendizajes que el docente desea, del mismo modo si el docente no está tranquilo en su lugar y con su labor, tampoco entregará lo mejor de sí mismo.

Por otro lado, Carrión (2010) señala que la práctica educativa está “rodeada” por una serie de circunstancias temporo espaciales, culturales e históricas que la determinan, en cierta medida muchas situaciones intervienen en el contexto ya sean causas temporales como problemas familiares, personales, monetarios, diversas situaciones que pueden interferir en el aprendizaje y que son factores que no dependen únicamente del docente.

En ocasiones y siendo más frecuentes que distantes, la escuela es un espacio donde se dan diferentes tipos de contextos y dependiendo de estos es como los niños logran sentirse, desarrollarse y enfrentarse al aprendizaje, a sus pares y docentes, siendo necesario y urgente que esto se convierta en una gran preocupación y dedicación, considerando que el manejo de estos distintos contextos traen consigo un clima adecuado para los párvulos y su desarrollo integral.

3.3.- EDUCACIÓN INCLUSIVA

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura se refiere a la palabra inclusión que la UNESCO (2008) define como:

El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños(as) del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños(as) (p.2).

Esta se fundamenta principalmente en que cada niño(a) tiene características, necesidades, intereses y capacidades distintos, los cuales deben ser respetados y considerados en todo contexto de aprendizaje y, por ende, las escuelas deben ser las encargadas de propiciar confortabilidad a todos sus estudiantes, teniendo en cuenta la amplia diversidad existente hoy en día.

La UNESCO en su sitio web expresa que “la lucha por una educación inclusiva y de calidad, se basa en el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva aprendizajes durante toda la vida” (2017); por ello la inclusión tiene relación con el acceso, participación y aprendizaje exitoso de todos y cada uno de los estudiantes, disminuyendo las barreras y facilitando el aprendizaje y logros para todos los niños y niñas de igual forma: sin exclusión ni marginación.

En este sentido, las instituciones educativas son responsables de proveer herramientas necesarias para brindar a sus alumnos(as) condiciones óptimas de aprendizaje, posibilitando a cada uno de sus estudiantes accesibilidad a la participación, sin importar sus necesidades. Asimismo, la educación inclusiva debe darse en todo contexto; ya sea en la escuela, en el aula, en la interacción entre pares y entre alumno y docente.

Si bien, el Decreto 83/2015, que es aquel que “aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de educación parvularia y educación básica”, cabe señalar que este, busca avanzar, desde una perspectiva clínica, aún centrada en el déficit, hacia un paradigma de educación inclusiva para responder a la atención de la diversidad, considerando los derechos de las personas, pretendiendo alcanzar resultados óptimos de aprendizaje mediante planificaciones flexibles, que eliminen barreras y brinden mayor acceso hacia una educación inclusiva. Sin embargo, cabe preguntarse: ¿estas normativas son realmente inclusivas?; resulta relevante reflexionar que, la educación regular deberá sufrir un cambio profundo y general, respecto a la metodología tradicional de enseñanza en nuestro país para lograr alcanzar una educación más inclusiva.

Según Echeita (2002), se habla hoy en día de *educación inclusiva*, debido a que se pretende frenar la exclusión social y, de esta forma, cambiar la orientación de las sociedades hacia la igualdad a lo que todos tenemos derecho, favoreciendo así, nuestro bienestar personal y social. Esta definición, hace pensar que dichas palabras: inclusión – exclusión, están en continua tensión, debido a que el avance hacia uno solo se puede producir gracias a la reducción del otro; es decir, progresa la inclusión y disminuye la exclusión.

Con la nueva era educativa, es necesario comenzar a pensar en un cambio profundo y complejo, pero tan necesario en la educación actual que disminuya los problemas escolares que se dan al presente y que influyen negativamente en los estudiantes y docentes en las instituciones educativas, como lo son: deserción y fracaso escolar, la violencia y la desmotivación de los docentes (Cid, et al., 2008).

Para ello, es necesario favorecer el logro de los aprendizajes de los educandos mediante una educación inclusiva consciente, el cual conlleve a determinar las barreras de cada establecimiento y con ello, se generen estrategias y recursos que beneficien a todos los niños y niñas sin importar su condición física, intelectual, social y/o cultural.

Según Prioretti (2015), la realidad actual de las escuelas en Chile, se encuentra en una etapa de transición; es decir, el modelo de escuela hoy en día está entre dos paradigmas: el tradicional o científico y el nuevo modelo: cognitivo e inclusivo.

Paradigma tradicional / científico	Paradigma cognitivo / inclusivo
<ul style="list-style-type: none"> - Inmovilista. Currículum normal y currículum especial, no contempla adaptaciones. - No incluye entre sus objetivos la atención a los menos capaces. - Principios rígidos, homogeneidad, segregación de los pertenecientes a culturas o etnias diferentes, discriminación por rendimiento. - Persigue la formación integral. - Da prioridad a los resultados académicos, computables. - Basada en la acumulación de conocimientos (Educación Bancaria) - Se ocupa de los alumnos más capacitados. - No atiende a las diferencias más notorias. - Genera competitividad y rivalidades. - Cada profesor se ocupa de su aula. - El conocimiento se divide y se separa por áreas. - Los profesionales se especializan en su materia, labor o programa. - Las funciones de los programas están bien diferenciadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Raíz humanista, promueve el desarrollo integral de la persona. - Promueve la igualdad de derechos para todos. - Defiende la diversidad, la heterogeneidad y las relaciones interpersonales. - Refuerza los procesos, enseña a aprender a aprender, a pensar. - Genera autonomía organizativa en el centro y entre el personal. - Ve riqueza en la diversidad y el contraste cultural. - Persigue una educación de calidad, atendiendo las necesidades individuales. - Busca el desarrollo de capacidades cognitivas, sociales y afectivas. - Pretende generar cambio social solidario, cambio de actitudes. - Supone una reforma de la escuela para la integración y promoción comunitaria. - Socializa a los individuos, evitando los riesgos de exclusión. - Evalúa el crecimiento personal en valores como el respeto, la adaptación, la capacidad de adaptación. - Desarrolla proyectos cooperativos y programaciones conjuntas. - Trabaja desde la multidisciplinariedad. - Los profesionales en ella se forman continuamente, actualizando métodos, técnicas, etc., herramientas para dar respuesta a las NEE

(Fuente: Elaboración propia a partir de Modelos Innovadores. Unidad 1. Conceptualizando los modelos en educación. Características y su vínculo curricular. Cuadro comparativo "Los modelos educativos" (Alvarado, 2017)

Aunque escuelas en Chile hoy en día se encuentran en una etapa de “transformación” (MINEDUC, 2015), queriendo convertirse progresivamente en escuelas inclusivas, considerando flexibilizar y aplicar estrategias de inclusión en aula, cuesta concebir a grandes grupos como “heterogéneos” y trabajar en conjunto, viendo a la diversidad no como dificultad, sino como riqueza. Para efectuar un trabajo pertinente a las nuevas políticas educativas, según la Política Nacional de Convivencia Escolar (2015 - 2018) resulta necesario incorporar a todos los agentes educativos en la enseñanza-aprendizaje y contar con los recursos y medios apropiados para eliminar las barreras que puedan existir en el contexto escolar, favoreciendo así los aprendizajes de los educandos de manera significativa, la motivación en los docentes y generando un cambio social, pero surge una interrogante: ¿Los docentes cuentan con los medios necesarios para brindar a sus estudiantes el apoyo requerido? ¿Esta situación motiva o desmotiva a los profesionales de la educación en su ejercicio docente?

En este contexto, la incorporación de los equipos PIE en los establecimientos, consiste en una estrategia educativa con enfoque inclusivo que, de acuerdo a lo establecido en el Manual de Apoyo a la Inclusión Escolar (2016) tiene como propósito “favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes, aportando recursos y equiparando las oportunidades educativas”, generando un cambio de enfoque desde el déficit a la eliminación de barreras, considerando la singularidad de cada estudiante y su estilo de aprender.

3.3.1 Estilos de Aprendizaje

Conocer la forma de aprender de cada estudiante resulta relevante para planificar de modo flexible y obtener mejores resultados en el ámbito escolar; sin embargo, este tipo de estrategias no siempre son consideradas por los docentes.

El concepto de Estilos de Aprendizaje es definido de diversas maneras según distintos autores; sin embargo, en términos generales, y para efectos de la presente investigación, se utilizará el concepto aquel señalado por la Dirección de Coordinación Académica (DCA, 2004) en el Manual de los Estilos de Aprendizaje, el cual señala que consiste en el hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategia para aprender.

Según lo indica este manual, no existe una sola forma de aprender, cada persona tiene una forma o estilo particular de establecer relación con el mundo y, por lo tanto para aprender; por ello resulta relevante considerar a cada niño y niña como seres únicos, con necesidades e intereses individuales particulares, tomando en cuenta sus capacidades, ritmos y formas de adquirir los aprendizajes que se le proporcionan día a día en diversos contextos.

En este sentido, el docente debe conocer a cada uno de sus estudiantes y descubrir su forma de aprender y de apropiarse de los conocimientos que se le brindan dentro de su diario vivir, proporcionándoles adecuadas y significativas experiencias de aprendizaje que, a su vez, se relacionen con sus propias vivencias, de esta manera, el párvulo procesa la información del medio y la transformará en conocimiento.

Bien se sabe que, a lo largo del tiempo, se han desarrollado diversas teorías relacionadas con los Estilos de Aprendizaje, entre las cuales se destacan según la DCA los siguientes modelos:

- Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder (1976)
- Modelo de los Hemisferios Cerebrales, Roger Sperry (1982)
- Modelo de Kolb (1984)

- Modelo de las Cuatro Categorías Bipolares (activo/reflexivo, sensorial/intuitivo, visual/verbal y secuencial/global), Felder y Silverman (1988).
- Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann (1989)

Estos modelos surgen de diferentes marcos conceptuales, sin embargo todos poseen un punto en común: cada uno permite establecer estrategias de enseñanza a partir de los estilos de aprendizaje que predomina en cada individuo.

A continuación, se describen las principales características de los modelos de Estilos de Aprendizaje, según el Manual de los Estilos de Aprendizaje (DCA, 2004):

Modelo de Programación Neurolingüística - PNL (Bandler y Grinder)

Este modelo señala que las personas reciben la información por vía de tres medios:

- Sistema de representación Visual, el cual se utiliza cuando se recuerdan imágenes abstractas como números y letras y también imágenes concretas, al leer o ver la información de alguna manera.
- Sistema de representación Auditivo, permite oír en la mente voces de llamadas telefónicas, sonidos, música. las personas que poseen más desarrollado este sistema, prefieren escuchar las indicaciones o explicar oralmente las situaciones.
- Sistema de representación Kinestésico, el cual se utiliza al probar la comida favorita o lo que se siente al escuchar una canción o sonido especial. Se procesa la información asociándola a movimientos y sensaciones, es decir, al cuerpo.

El autor de este modelo plantea que los sistemas de representación se desarrollarán mientras más se usen y siempre se potencia uno más que el otro por costumbre a recibir la información por ese canal ya sea visual, auditivo, kinestésico.

Modelos de los Hemisferios Cerebrales (Roger Sperry)

Este modelo señala que cada hemisferio del cerebro cumple funciones específicas, siendo el responsable de la mitad del cuerpo situada en el lado opuesto: el hemisferio izquierdo dirige el lado derecho del cuerpo y el hemisferio derecho dirige el lado izquierdo del cuerpo.

El hemisferio izquierdo está más especializado en el manejo de los símbolos de cualquier tipo: lenguaje, álgebra, símbolos químicos, partituras musicales. Es más analítico y lineal, procede de forma lógica. En cambio, el hemisferio derecho es más efectivo en la percepción del espacio, es más global, sintético e intuitivo. Es imaginativo y emocional, sin embargo, este modelo señala que para poder aprender bien necesitamos usar los dos hemisferios, pero la mayoría de nosotros tendemos a usar uno más que el otro, o preferimos pensar de una manera o de otra. Cada manera de pensar está asociada con distintas habilidades(Verlee,1995).

Modelo de Kolb

De acuerdo con Kolb (1976), el aprendizaje se inicia a partir de una experiencia inmediata y concreta que sirve de base para la observación y la reflexión. Estas observaciones se integran en una teoría formando conceptos abstractos y permitiendo su generalización, tras comprobar las implicaciones de los conceptos en situaciones nuevas. Estas implicaciones sirven de base para generar nuevas experiencias.

Según el modelo de Kolb, un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases: *actuar - reflexionar - teorizar - experimentar*, de tal forma que se garanticen actividades que cubran todas las fases de la rueda de Kolb. (DCA, 2004, p.23)

De cada una de estas fases, se desprenden los estilos de aprendizajes de este modelo, los cuales según el autor, vienen caracterizados por un patrón de conductas en la acción de aprender:

- **Divergentes**, este tipo de personas se caracterizan por tener un pensamiento concreto y por procesar la información de forma reflexiva contemplando diferentes puntos de vista. Su punto más fuerte es la capacidad imaginativa.
- **Asimiladores**, son personas capaces de combinar el pensamiento abstracto y el procesamiento reflexivo de la información. Su mayor fortaleza es la capacidad de crear modelos teóricos.
- **Convergentes**, este tipo de personas tienen su mayor fortaleza en la aplicación práctica de las ideas. Esta persona se desempeña mejor en las pruebas que requieren una sola respuesta o solución concreta para una pregunta o problema. Organiza sus conocimientos de manera que se pueda concretar en resolver problemas usando razonamiento hipotético deductivo.
- **Acomodadores**, Estas personas se desempeñan mejor en la experiencia concreta y la experimentación activa. Su fortaleza radica en hacer cosas e involucrarse en experiencias nuevas. Suele arriesgarse más que las personas de los otros tres estilos de aprendizaje. Se lo llama “acomodador” porque se destaca en situaciones donde hay que adaptarse a circunstancias inmediatas específicas.

Modelo de las Cuatro Categorías Bipolares (Felder y Silverman)

Este modelo clasifica los estilos de aprendizaje de los estudiantes de acuerdo a 5 dimensiones relacionadas con las respuestas que se puedan obtener a través de ciertas preguntas:

- 1.- ¿Qué tipo de información perciben preferentemente los estudiantes? (pregunta relacionada con la dimensión: *sensitivos - intuitivos*.)
- 2.- ¿A través de qué modalidad sensorial es más efectivamente percibida la información cognitiva? (pregunta relacionada con la dimensión: *visuales - verbales*)
- 3.- ¿Con qué tipo de organización de la información está más cómodo el estudiante a la hora de trabajar? (pregunta relacionada a la dimensión: *inductivos - deductivos*)
- 4.- ¿Cómo progresa el estudiante en su aprendizaje? (pregunta relacionada a la dimensión: *secuenciales - globales*)
- 5.- ¿Cómo prefiere el estudiante procesar la información? (pregunta relacionada a la dimensión: *activos - reflexivos*)

Estos autores abogan a que el estudiante aprende de diferentes maneras: por el oír y ver, reflexionando y actuando, lógica o intuitivamente, memorizando, visualizando y estableciendo analogías.

De esta forma, el modelo de Felder y Silverman clasifica a los estudiantes en una de las cuatro dimensiones:

- Alumnos sensoriales
- Alumnos visuales
- Estudiantes activos
- Aprendices secuenciales

Modelo de los Cuadrantes Cerebrales (Herrmann)

Este modelo se inspira en los conocimientos del funcionamiento cerebral. Herrmann lo simboliza con una esfera dividida en 4 cuadrantes que representan las 4 formas de operar, de pensar, de crear, de aprender y de convivir con el mundo.

1.- **Cortical Izquierdo** : representa al “experto”, personas que se caracterizan por ser lógicas, analíticas, se basan en hechos y son cuantitativos.

2.- **Cortical Derecho** : representa al “estratega”; caracterizados por ser holísticos, intuitivos, integradores y sintetizadores.

3.- **Límbico Izquierdo** : representa al “organizador”, personas que se caracterizan por ser organizadas, secuenciadas, planeadoras y detalladas.

4.- **Límbico Derecho** : representa al “comunicador”, es interpersonal, sentimientos, estético y emocional.

El autor respecto a este modelo señala que el desarrollo de la corteza cerebral estimula uno de los cuatro cuadrantes, de manera predominante, generando que los individuos tiendan a tener gustos, preferencias, procesamiento mental y esquematización de la personalidad particulares. (p19)

A pesar de que todos estos modelos relacionados con los estilos de aprendizaje difieren en que la información es percibida a través de distintos canales perceptivos, ya sea a través de los sentidos, los hemisferios cerebrales o cuadrantes cerebrales, entre otros, es necesario señalar que todos los autores coinciden en la importancia de potenciar todas las vías por las cuales es percibida la información utilizando distintos medios.

El trabajo desarrollado hoy en día en las aulas con los párvulos:

Tiende a caer en una motivación repetitiva, siendo más teórica que práctica y con escasa estimulación al momento de presentar sus clases, utilizando como única herramienta de aprendizaje los cuadernos y láminas, explicando la mayoría de los temas de una forma tradicional a través del tablero (Gaviria, Martínez y Torres, 2014, p.20).

Si la educación inicial busca proporcionar a los párvulos experiencias significativas en su desarrollo presente, es necesaria la implementación de nuevas estrategias de motivación por parte de los docentes, que estimulen todos sus canales sensoriales y que sean atractivos a los ojos de los niños, lo cual les facilite la adquisición de aprendizajes significativos y persistentes en el tiempo.

Como es sabido, esto será necesario efectuarlo mediante la creación de ambientes enriquecidos, seguros y sanos en donde los párvulos puedan desarrollar todas las dimensiones y competencias en compañía de su adulto significativo, en este caso el docente de aula, quien será encargado de propiciar al educando estrategias apropiadas y la adecuada motivación para guiarlo en sus aprendizajes.

Por ello, es necesario que el equipo educador en primera instancia considere y reflexione sobre cómo lograr que los párvulos participen de manera activa en el aula, es decir, que se genere un estado de interés por aprender, de modo que sean capaces de “educarse a sí mismos a lo largo de su vida” (Bandura, 1993).

Por consiguiente, conocer el estilo de aprendizaje que caracteriza a cada párvulo, resulta importante para lograr llevar a cabo una planificación flexible y con significado, que logre responder a las necesidades de la mayoría de los párvulos y también, despertar el interés de estos por aprender mediante variadas formas (presentación, expresión y motivación) y representar lo que aprenden también mediante distintos estilos. En este sentido, queda entonces un desafío importante

para docentes, quienes deberían evaluar en consonancia con estas diferencias. Esta es la idea que subyace en gran parte, en lo señalado por el Decreto 83/2015, que toma como base el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), que inicialmente se estructuró para responder a las necesidades educativas de estudiantes con discapacidad pero hoy es una herramienta que permite flexibilizar la planificación para todos los estudiantes.

3.3.2 Decreto 83 y Diseño Universal de Aprendizaje

El Decreto Exento N° 83/2015 promulgado por el Ministerio de Educación en Chile, aprueba criterios y orientaciones para la elaboración de la adecuación curricular que se debe realizar a estudiantes con necesidades educativas especiales de Enseñanza Básica y Educación Parvularia, con el objetivo de buscar flexibilizar el curriculum para garantizar una educación más equitativa e inclusiva. Estas orientaciones están basadas en el Diseño Universal de Aprendizaje, elaborado por el Center for Applied Special Technology (CAST) de Boston, en el año 1990 a partir de la lógica del Diseño Universal arquitectónico cuando se trabaja en crear accesos para personas con discapacidad (Medina, 2015); con el Diseño Universal (denominado así en ese entonces), se pretendió generar acceso a las personas discapacitadas ofreciendo múltiples productos y entornos que cualquier persona pudiese utilizar, sin hacer mayores adaptaciones. Considerando lo anterior, se desarrolló este modelo de aprendizaje, el cual reúne un conjunto de principios fundamentales para el desarrollo del currículo propiciando a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender.

Este Diseño Universal de Aprendizaje concibe que los currículos de las escuelas suelen ser “discapacitantes” ya que están pensados en el estudiante promedio, sin embargo, la lógica aquella no permite responder a las necesidades de la diversidad de estudiantes que una escuela cualquiera tiene; por tanto, buscó responder a la diversidad de estilos de aprendizaje, por lo que se basó en los siguientes principios:

- **Proporcionar Múltiples formas de Presentación**, tiene relación con el ¿qué? del aprendizaje, siendo aquí la instancia donde los estudiantes difieren el modo en cómo perciben y comprenden la información que se les presenta: visual, auditiva, kinestésica.
- **Proporcionar Múltiples formas de Expresión**, se relaciona con el ¿cómo? del aprendizaje; es el modo en que el estudiante puede expresar lo que sabe.
- **Proporcionar Múltiples formas de Motivación**, corresponde al ¿porqué? del aprendizaje, en donde los alumnos difieren la forma en la cual se sienten motivados e implicados para aprender.

PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE PRESENTACIÓN	PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE EXPRESIÓN	PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE MOTIVACIÓN
Percepción	Actuación física	Búsqueda de los intereses
Lenguaje y los símbolos	Habilidades de la expresión y fluidez	Mantenimiento del esfuerzo y la resistencia
Opciones de la comprensión	Funciones ejecutivas	Autorregulación

(Fuente: Elaboración propia a partir de la Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)* versión 1.0 (CAST, 2008)

Entonces, el DUA se plantea como “una estrategia metodológica que pretende remover todas las barreras y los obstáculos para aprender, y dar a “todos” los estudiantes la misma oportunidad de ser exitosos” (REM, 2015) es decir, nace como una táctica para enseñar en la diversidad, el cual se traduce en la práctica en buscar aumentar las oportunidades de aprendizaje, por medio del diseño e implementación de actividades capaces de atender los tres estilos de aprendizaje, señalados en el modelo de Programación Neurolingüística: Kinestésico, Visual y Auditivo.

“El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permita a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están” (CAST, 2011); es así como el Diseño Universal de Aprendizaje aspira a ser una estrategia que otorgue la posibilidad de que todos los niños y niñas, independiente del estilo de aprendizaje que los caracterice, sean capaces de alcanzar los aprendizajes que se proporcionan clase a clase.

Si bien este diseño que, se ha instaurado de forma paulatina en nuestro sistema educativo actual, mediante la implementación del Decreto 83, pretende ser inclusivo al favorecer los aprendizajes de todos los estudiantes por igual, eliminando las barreras que se interponen en todo contexto y ofreciendo distintas alternativas para acceder al aprendizaje, resulta necesario considerar que, para que este modelo de enseñanza universal sea efectivo y alcanzable, el establecimiento educacional debe facilitar los accesos y ampliar los recursos; los docente deben cambiar su paradigma; es decir, primero entender que, la implementación del DUA requiere de un diseño clase a clase, estimulando con cada actividad todos los estilos de aprendizaje (visual, auditivo y kinestésico) generando instancias de discusión, reflexión y construcción constante y, a la misma vez, creyendo y confiando en las posibilidades de todos y cada uno de sus estudiantes.

Por lo tanto, herramientas como el Diseño Universal de Aprendizaje, permiten hoy planificar experiencias de aprendizajes considerando una serie de estrategias que entre otras cosas, permitirían desarrollar y mantener la motivación de los estudiantes tanto intrínseca como extrínsecamente.

3.3.3 Planificación

La planificación en ámbitos generales podría definirse como un proceso de proyección de un proyecto, el cual conlleva varios pasos que conducen al logro de un objetivo, en otras palabras: “La planificación es un método que permite ejecutar planes de forma directa, los cuales serán realizados y supervisados en función del planeamiento” (Pérez y Gardey, 2012) ; sin embargo, en ámbitos educativos, la planificación se refiere principalmente al “proceso en el que inicialmente se establece el destino al que queremos llegar, los logros que queremos conseguir, y luego se acuerdan los medios para seguir esa dirección y no perdernos por el camino” (Jauraritz, 2007).

De acuerdo a lo señalado por Educarchile (2005), se aconseja la planificación educativa en el quehacer pedagógico porque de esta manera el profesor puede asegurar un uso del tiempo de manera efectiva, permitiéndole esto a la vez, priorizar lo pedagógico por sobre otras demandas administrativas; además plantea que los profesores que preparan bien sus clases, desarrollan una enseñanza más desafiante y demuestran seguridad en su quehacer pedagógico, lo cual les permite establecer mejores relaciones con sus estudiantes y conocer sus ritmos y necesidades en relación a los tiempos que requieren para desarrollar sus trabajos y permitir que se produzcan los aprendizajes deseados.

En educación preescolar, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su versión 2018, desde ahora B CEP, indican que el proceso de planificación ordena, orienta y estructura el trabajo educativo en un periodo de tiempo, lo cual distingue la importancia de la planificación dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, el cual permite al educador dedicar tiempo y espacio a la reflexión, desplegar la creatividad de los profesionales y ponerla al servicio de los intereses reales de los niños y niñas; no obstante, hoy en día esta fase de la tarea educativa queda relegada a una actividad burocrática a la que no se le presta suficiente atención ni tiempo.

Toda planificación efectiva debe considerar un plazo en el que se logren los objetivos y las metas planteadas; para ello, de acuerdo a lo planteado en las BCEP, se reconocen dos grandes tipos: largo/mediano plazo y corto plazo. La importancia de cada una de estas, radica en la propuesta que se genere en torno a los lineamientos y objetivos planteados en el Proyecto Educativo Institucional de cada escuela y es allí donde se refleja el valor de este proceso en la enseñanza aprendizaje.

Las BCEP (2018) señalan que: “las planificaciones alcanzan valor pedagógico efectivo cuando se realiza un trabajo de reflexión profunda, respecto a los criterios de coherencia, pertinencia y flexibilización que deben presentarse en la selección, jerarquización, distribución y organización de los objetivos de aprendizaje” (p.109). Si la planificación se realiza en discordancia con el grupo de párvulos con el que se trabaja, esta no será efectiva lo cual se verá reflejado en los resultados. A continuación, se dan a conocer algunas características y aspectos que se deben considerar en los tipos de planificación según las BCEP:

Planificación de largo y mediano plazo, corresponde a la selección, secuenciación y ordenamiento general de los objetivos de aprendizaje a intencionar o promover durante las prácticas pedagógicas. Puede ser durante el año, de forma semestral o trimestral. En ella, se debe considerar:

- Implementación equilibrada de los núcleos y objetivos de aprendizaje.
- Revisar y jerarquizar los objetivos de aprendizaje de acuerdo al nivel que se está planificando.
- Conocer los intereses, necesidades y características de los párvulos mediante un proceso evaluativo inicial.
- Definir el marco temporal (anual, semestral, trimestral) y priorizar y establecer los objetivos de aprendizaje asignando plazos.
- Seleccionar o proponer experiencias de aprendizaje que consideren el protagonismo, intereses y el juego en los párvulos.

- Integrar a la planificación una propuesta de recursos que se utilizarán para el desarrollo de los objetivos de aprendizaje.
- Considerar durante el proceso de diseño e implementación de la planificación las necesarias adaptaciones que puedan surgir.

Planificación de corto plazo, se refiere al diseño particular de las experiencias de aprendizaje que se desarrollarán en la jornada diaria o en la semana.

Algunos aspectos que se deben considerar en relación al tercer nivel Transición, el cual corresponde al objeto de estudio de la presente investigación:

- Se debe organizar con carácter colaborativo, con el propósito de que los párvulos puedan aprender de sí y con otros.
- Ampliar la participación y autonomía de los párvulos.
- Seleccionar y producir recursos educativos de tipo tangibles e intangibles significativos y pertinentes a los objetivos de aprendizaje.
- Resguardar una alta frecuencia de experiencias en grupo pequeño e interacciones pedagógicas uno a uno entre adulto y párvulos y niños y niñas.

Estos aspectos fundamentales revelan la importancia de la planificación escolar en los centros educativos, la cual debe estar diseñada cuidadosamente para el grupo de párvulos con el que se trabaja, considerando sus intereses, necesidades y sus estilos de aprendizajes. Es relevante considerar en ella diversas formas de presentar la información y estrategias variadas de motivación e implementación lo cual, según el Diseño Universal de Aprendizaje favorecerá el aprendizaje de todos los párvulos.

Por ello, el propósito de la planificación bajo el DUA (D83, 2017):

Se orienta esencialmente a la eliminación de barreras que experimentan muchos estudiantes, a consecuencia de las formas homogéneas y normalizadas de enseñar y organizar el trabajo de aula, enfatizando a su vez en los apoyos que pueda requerir cualquier estudiante, en forma permanente o temporal (p. 27).

La elaboración de la planificación, según el Manual de Orientaciones sobre estrategias diversificadas, publicado en el año 2017, debe eliminar todas las barreras y tomar en cuenta las características personales de los párvulos para avanzar en el aprendizaje y participación de todos(as) los estudiantes. Este Manual hace algunas recomendaciones que si bien están contextualizadas en la estructura de la educación básica, igualmente son atendibles para la planificación en educación parvularia. Estas son:

- Diversificar el tipo de actividades.
- Ofrecer distintas actividades, de diversa complejidad.
- Priorizar por situaciones de aprendizajes auténticas.
- Secuenciar las actividades en pequeños pasos.
- Utilizar recursos didácticos bien diseñados y pertinentes.
- Hacer participar a los estudiantes en las decisiones sobre el trabajo en aula.
- Utilizar diversas estrategias de agrupamiento y distintas modalidades de co-enseñanza.

Es importante que las experiencias de aprendizaje que se diseñen, posean la flexibilidad para realizar las adecuaciones necesarias, a los elementos del currículum o bien al acceso a este, para responder a los párvulos que lo necesiten, especialmente en la educación especial, en donde generalmente se encuentran mayores barreras, las cuales impiden el acceso a una educación más inclusiva.

3.4 EDUCACIÓN ESPECIAL

La Educación Especial es la encargada de potenciar y asegurar las mismas oportunidades de aprendizaje a todos los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales derivadas o no de una discapacidad en todos los niveles y modalidades del sistema escolar (Godoy, 2004). En la actualidad, existe una variada atención a estudiantes con Necesidades educativas especiales, donde se encuentra una mayor cobertura de escuelas especiales que atienden a población con diferentes discapacidades, escuelas especiales de lenguaje y escuelas y liceos regulares con programas de integración escolar, todos estos en beneficio de los niños.

En el país, la primera escuela especial para estudiantes con discapacidad intelectual se crea con la Reforma Educacional del año 1928, fecha en que estos establecimientos pasan a formar parte del sistema educacional chileno (Godoy, 2004), así con el paso de los años se innovó creando planes específicos para las escuelas especiales y un mayor perfeccionamiento docente, en un principio con cursos llamados pedagogía terapéutica para profesores de escuelas normales y luego en los años 60 con la carrera de educación diferencial.

Durante los años 60, con la aparición del principio de Normalización que surge del deseo de favorecer la vida del sujeto con deficiencia mental y, por otro lado, con la emergencia y consolidación del concepto de Necesidades Educativas Especiales, en el informe Warnock de 1978, se inicia una nueva forma de entender la Educación Especial. Los fines de la educación son iguales para todos los estudiantes del país y se deberán trabajar en torno a responder las Necesidades Educativas Especiales que estos presenten, desarrollar las habilidades descendidas y potenciarlas para alcanzar metas a corto plazo.

Según el libro de antecedentes históricos de la educación especial de los autores Godoy, Meza, Salazar, 2004 a partir de 1983 comienza a visualizarse un cambio en el enfoque de la Educación Especial, principalmente en la atención de

los estudiantes con discapacidades visuales y motrices. Se fueron promulgando las leyes que benefician a estos estudiantes con el propósito de favorecer y el acceso y permanencia de ellos en el sistema común por ejemplo utilizando la evaluación diferenciada.

A partir de los años 90, Chile inicia el proceso de la primera gran reforma educacional con el propósito de lograr mayor equidad y calidad en la educación.

En el año 1994, se promulga la Ley N° 19.28416, sobre la Plena Integración Social de las Personas con Discapacidad. Esta ley viene a fortalecer la Política de Integración Escolar, que estaba vigente desde 1990 a través del Decreto 490/90 (modificado por el Decreto N° 1 en 1998). Estas normativas impulsan en los años venideros, la incorporación de estudiantes con discapacidad en las escuelas básicas y liceos a través de la estrategia de Proyecto, posibilitando así el acceso de estos alumnos y alumnas al currículo de la educación regular, con los apoyos especiales adicionales necesarios para que progresen en el plan de estudio común. Gracias a este marco legal, comienzan en forma progresiva a tomar fuerza las nuevas concepciones de la discapacidad, las cuales se orientan hacia la generación de estrategias para el acceso, participación y progreso en el currículo común y en los escenarios de la enseñanza regular (Godoy, 2004, pág. 13). De esta manera, se fueron abriendo oportunidades a todos los estudiantes de ser parte de escuelas regulares y trabajar con el currículum común a través de adecuaciones curriculares. Fue así que integrando a este grupo particular de estudiantes se esperaba que fueran parte de todo el proceso educativo, sin abandonar la educación, ya que existían los recursos y apoyo docente para permanecer en el sistema hasta que fueran adultos y poder egresar sin que ocurra deserción. Con la implementación de los Pie como una estrategia para mejorar la calidad de la educación se integra aún más a los estudiantes con Nee, ya que una docente especialista trabaja con ellos de manera individual y grupal en aula común lo cual permite que se les enseñe los contenidos con diversas estrategias de apoyo. En escuelas regulares, el Pie trabaja con estudiantes de kínder que presentan trastorno del lenguaje o algún déficit intelectual.

Antiguamente, los estudiantes trabajaban fuera del aula con la docente especialista; en la actualidad, la Ley N° 20.422 del año 2010, que establece las normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, permite a la educadora diferencial trabajar colaborativamente con el docente regular en la sala de clases en asignaturas claves.

Hoy, se habla de inclusión, este término en diferentes etapas de la vida de una persona con necesidades, tanto infraestructura, igualdad de oportunidades, no discriminación, mayor acceso a escuelas tanto públicas como privadas e inserción laboral. Con esto se puede ver los cambios que ha tenido la educación diferencial en Chile beneficiando a muchos niños y jóvenes que se pueden sentir incluidos y parte de la sociedad.

3.4.1 Escuela de Lenguaje

Las escuelas de lenguaje (Mineduc, 2016) surgen en Chile desde el año 2002, con la promulgación del Decreto exento N ° 1300 donde se aprueban los planes y programas para niños que presentan trastornos específicos del lenguaje.

En estas escuelas, se atienden párvulos niños entre 3 y 5 años 11 meses, en niveles medio mayor, primer nivel de transición (NT1) y segundo nivel de transición (NT2) que presenten un Trastorno específico del lenguaje (TEL) diagnosticado por un fonoaudiólogo.

Cada escuela trabaja con un plan general basado en los planes y programas de educación parvularia y un plan específico de 4 horas en nivel medio mayor y NT1, a su vez NT2 tendrá un plan específico de 6 horas semanales donde se trabajará específicamente la necesidad individual del párvulo.

Según Mineduc, (2008) las áreas a trabajar en el currículum de las escuelas de lenguaje se componen de tres ámbitos los cuales son: Formación Personal y Social, Comunicación y Relación con el Medio Natural y Cultural, estos se subdividen en núcleos, tales como: Identidad, Autonomía, Convivencia, Lenguaje Verbal, Lenguajes Artísticos, Relaciones Lógico Matemática, Seres Vivos y

Grupos Humanos, en los cuales se va evaluando trimestralmente los avances del párvulo.

Los profesionales exigidos por el Decreto 1300 son docentes de educación diferencial, mención trastornos del lenguaje o audición y lenguaje, también fonoaudiólogos habilitados para trabajar en escuelas de lenguaje mediante registro Mineduc. También el decreto señala los criterios que se utilizarán para el ingreso de los párvulos a la escuela, la atención pedagógica que recibirán, los requisitos de egreso, la función y carga horaria de los profesionales responsables.

Tanto las escuelas de lenguaje como las de educación preescolar regular se rigen por las bases curriculares trabajando en sí los mismos contenidos, se busca llegar a la motivación de todos los estudiantes, lo único que cambia son los profesionales que trabajan en estos lugares ya que como mencionamos son docentes de educación diferencial y en las escuelas regulares son educadoras de párvulos.

3.4.2 Educación Pre Escolar

La educación pre escolar en Chile, es de carácter obligatorio desde el Segundo Nivel de Transición, a partir de la reforma educacional y la promulgación de la ley N° 20.710 artículo único del año 2013. Es de carácter público y privado, sin embargo, para enmarcar el presente trabajo investigativo, solo se expondrá lo referente al ámbito público.

Es preciso primeramente aclarar que al hablar de la Educación pre escolar, se hace referencia a aquel nivel educativo que atiende educativamente a lactantes y párvulos desde los 3 meses hasta los 5 años 11 meses y en el ámbito público está a cargo principalmente de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), Integra y, finalmente con una menor cobertura, el Ministerio de Educación.

El objetivo de este nivel es “favorecer aprendizajes de calidad para todas las niñas y niños en una etapa crucial del desarrollo humano como son los primeros años de vida” (Ministerio de Educación, 2001). Por lo que se ha de

considerar el bagaje cultural y/o experiencias previas, como también las edades cronológicas de los niños(as) con el propósito de determinar los núcleos de aprendizaje a desarrollar de acuerdo a la etapa en que se encuentran. Es esencial destacar que este nivel considera el aprendizaje como un proceso permanente, caracterizado por el cumplimiento de etapas que permitirán un adecuado desarrollo en el niño(a), ha de depender de la estimulación temprana otorgada por la familia como por las Educadoras de Párvulos quienes podrán potenciar sus habilidades a través de experiencias de aprendizaje.

Chile, “desde comienzos del siglo XX, empezó a invertir recursos en este nivel subvencionando y actuando directamente en los primeros "Kindergartens" que se instalan, formando además a las primeras profesionales del sector, en las Escuelas Normales” (Peralta, 2001). Así a través de los años ha logrado una gran cobertura y se ha enfocado en mejorar e implementar las bases curriculares con las que se trabajan en la actualidad.

Mejorar la educación parvularia es fundamental ya que es el comienzo de la educación para un párvulo e influye el apoyo de la familia, la calidad de las interacciones educativas, el contexto y los materiales con lo que se trabajara.

Chile tiene las condiciones básicas para este nuevo desafío: sus instituciones especializadas, sus profesionales y técnicos, la experiencia y saber pedagógico desarrollado en esta área; sin embargo, para favorecer este reto de calidad en parámetros más exigentes, se requiere la concurrencia de la sociedad entera con sus mejores bienes de amor, dedicación y conocimiento para que los párvulos aprovechen en plenitud sus potencialidades, y vivan esta etapa en las mejores condiciones que podamos. (Peralta, 2001)

Aún falta que las familias le vean la importancia a la educación preescolar, ya que en ocasiones los niños no asisten a la escuela porque no es obligatoria en niveles como medio mayor y primer nivel de transición, pues antes de la promulgación de la ley 20.710, los niños ingresaban directamente a primero

básico, sin conocimientos y habilidades previas adquiridas en los niveles de transición con esta ley se establece la obligatoriedad del segundo nivel de transición y que será un requisito para ingresar a educación básica. De esta manera, se pueden ver los avances que ha tenido la educación parvularia en el país.

3.4.3 Trastornos Específicos del Lenguaje

Dentro de esta tesis, un tema fundamental será hablar del trastorno específico del lenguaje, ya que se trabaja en una escuela con esta NEE.

Para comenzar, se describe lo que es la comunicación, “Comunicar, es reconocer la existencia del otro, es intercambiar pensamientos, sentimientos y deseos, es, en definitiva, tener algo que comunicar, es poner cosas en común” (Zamorano, 2006, Trastornos de la comunicación).

“Todo comportamiento humano tiene el potencial de ser comunicativo” (Zamorano, 2006), desde que nace el ser humano tiene la capacidad de comunicar sus deseos y necesidades a través de diferentes etapas tales como etapa prelingüística (0-9 m) donde los bebés realizan los primeros juegos vocálicos, la etapa de comprensión y expresión del habla (9-18 m) donde existe comprensión de habla y de gestos de adultos y, por último, etapa del pensamiento concreto (18-36 m) donde aumentan sus palabras y comienzan a comprender órdenes simples. Pero en ocasiones, ocurre que los niños presentan dificultades para expresarse o comprender, muchas veces niños no hablan o hablan de manera incomprensible, poco inteligible, utilizan frases cortas, no comprenden preguntas ni las realizan ya que presentan escaso vocabulario, esto se denomina Trastorno del Lenguaje que se caracteriza por un retraso notorio en la adquisición y utilización del lenguaje.

Según Zamorano 2006, se considera Trastorno Específico del Lenguaje, las alteraciones que afectan a uno o varios componentes del lenguaje, sin que haya déficit sensorial, cognitivo o motor, que afecte solo al lenguaje (se descartan así los trastornos del lenguaje propio de la discapacidad auditiva, motora o psíquica) y que suponga un trastorno duradero y persistente al tratamiento.

Dentro de los componentes que se pueden ver afectados, se encuentra el nivel pragmático, semántico, fonológico y morfosintáctico, si estos niveles no son trabajados será perjudicial para el niño a futuro cuando ingresa a educación regular, a su vez, si el trastorno no es superado en segundo básico, es probable

que sea por otra causa y el niño necesite otra evaluación, ya sea psicométrica o realizada por algún neurólogo.

Existen dos tipos de trastornos del lenguaje: se encuentra el Trastorno del Lenguaje Expresivo el cual se puede manifestar a través de síntomas como errores de producción de palabras, incapacidad para utilizar los sonidos del habla en forma apropiada para su edad, un vocabulario sumamente limitado, cometer errores en los tiempos verbales, o experimentar dificultades en la memorización de palabras o en la producción de frases de longitud o complejidad propias del nivel evolutivo. Las dificultades interfieren con el rendimiento académico o comunicación social (Educación Especial, 2017).

Luego está el Trastorno del Lenguaje Mixto el cual “incluye los síntomas propios del trastorno del lenguaje expresivo, así como dificultades para comprender palabras, frases o tipos específicos de palabras, tales como términos espaciales. Las dificultades interfieren con el rendimiento académico o comunicación social” (Educación especial, 2017). Es muy importante que sea detectado a tiempo ya que puede afectar otras áreas de aprendizaje, ya sea la lectura o escritura cuando son mayores, de ahí la importancia de que asistan a escuelas de lenguaje donde la necesidad educativa especial será tratada oportunamente. A su vez, es importante que las docentes manejen estrategias adecuadas para motivar a los niños cuando no comprendan lo que tienen que hacer ya que las dificultades del lenguaje en ocasiones hace que los niños se desmotivan al no comprender o que no comprendan lo que él quiere realizar o expresar

4.- CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación corresponde a una propuesta cualitativa, debido a que la realidad es una construcción *inventada* por quien observa; corresponde a información que se ha construido con base a las percepciones de las investigadoras y datos empíricos; según Sandoval (2002), necesariamente requiere, para su existencia, de un sujeto cognoscente, el cual está influido por una cultura y unas relaciones sociales particulares, que hacen que la realidad epistémica dependa para su definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar, propias de esos sujetos cognoscentes.

De este modo, en el presente trabajo, se asume un paradigma de tipo hermenéutico el cual, parafraseando a Ricoeur (2001), pretende explicar las relaciones existentes entre un hecho y el contexto en el cual se investiga; con ciertos aspectos críticos, que involucra el análisis y la crítica en la construcción del conocimiento sobre la realidad. En este caso, la investigación no pretende encontrar explicación a los fenómenos, sino que busca la comprensión de los mismos.

Según Ricoeur (2001), el relato tiene una importancia fundamental, lo cual lo relaciona con la experiencia humana; es decir, cuando el sujeto narra, está expresando su experiencia personal, de este modo la vida es vivida y la historia es relatada; y la competencia para seguir un relato constituye una forma elaborada de comprensión (Ríos, 2005). Por ello, a través de entrevistas aplicadas al objeto de

estudio, algunas observaciones directas y respectivo análisis crítico, se intenta dar respuesta a la problemática expuesta.

El diseño de investigación corresponde a un estudio de caso debido a que se pretende comprender la realidad social y educativa, estudiando el fenómeno desde su contexto real, para luego, explorar, explicar y describir la realidad, produciendo conocimientos nuevos o bien, confirmando teorías.

Robert E. Stake, en su libro “Investigación con estudio de casos” (1999), explica que el estudio de caso “es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”, por ello en la presente investigación, se pretende conocer las estrategias motivacionales que utilizan los docentes de Educación Diferencial en una escuela de lenguaje. Este diseño de investigación, permitirá investigar el fenómeno y buscar una respuesta a la problemática a través de múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable.

En el estudio de caso, el objeto de estudio puede ser un caso único o múltiple: “puede ser una sociedad, una comunidad, una subcultura, una organización, un grupo o fenómenos tales como creencias, prácticas o interacciones, así como cualquier aspecto de la existencia humana” (Sandoval, 2002); en esta materia, la unidad de análisis es un grupo de docentes de Educación Diferencial, de la comuna de Melipilla, los cuales ejercen en una Institución Educativa.

4.2 ENFOQUE

El enfoque abordado para este caso, corresponde a una investigación cualitativa, debido a que en la presente investigación, el investigador se relaciona con los sujetos de estudio y estudia las relaciones humanas, a través de una entrevista en profundidad y la observación directa del ejercicio docente; desde ahí, analiza los casos concretos en su particularidad.

La unidad de análisis en el enfoque cualitativo, puede ser un individuo, una pareja, una familia o un sistema; en el caso de esta investigación, corresponde a un grupo de docentes de Educación Diferencial de una escuela de lenguaje, de Segundo Nivel de Transición de la comuna de Melipilla.

La investigación cualitativa posee ciertas características y rasgos propios, parafraseando a Taylor y Bogdan (1992), entre las cuales destacan que:

Es inductiva, debido a que se relaciona con el hallazgo y el descubrimiento; es holística, se ve el campo y sujeto de estudio desde su totalidad; es interactiva y reflexiva, investigador sensible hacia los efectos que causa sobre su objeto de estudio; es naturalista, se centra en la lógica interna de la realidad que investiga; no impone visiones previas, el investigador se aparta de sus creencias y perspectivas; es abierta, todas las perspectivas, escenarios y sujetos de estudio son valiosos; es humanista, busca acceder a lo privado y personal del protagonista y, por último, es rigurosa, analiza detallada y profundamente los antecedentes recabados.

También, este enfoque de investigación posee distintos momentos del proceso metodológico, según Sandoval (2002) como: *la formulación, el diseño, la gestión y el cierre*.

Respecto a estos procesos, cabe señalar que en esta investigación en la etapa de formulación se ha reflexionado sobre qué es lo que se va a investigar y porqué; luego, se ha diseñado un plan que orienta el camino a seguir, planteando objetivos y métodos respondiendo a cómo se desarrollará la investigación y en

qué circunstancias de modo, tiempo y lugar se llevará a cabo. Posteriormente, se han considerado variadas estrategias de contacto con la realidad del objeto de estudio: diálogo mediante entrevistas en profundidad, observación en el ejercicio docente y la reflexión y, en el proceso de cierre, se pretende sistematizar de manera progresiva el proceso y los resultados del trabajo investigativo.

4.3 PROFUNDIZACIÓN

El nivel de profundización es de tipo descriptivo; este pretende caracterizar y describir una situación concreta, indicando sus rasgos más propios y diferenciadores, en este caso, pretende analizar las estrategias motivacionales utilizadas por los docentes, dado que el objetivo consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos y personas, aquí el investigador recoge datos sobre una base de teorías, analiza los resultados y finalmente extrae generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento. (Castillo, 2005).

4.4 DISEÑO

El diseño de la investigación es de tipo semiestructurado. Según Sandoval (2002) “Los procesos de investigación cualitativa son de naturaleza multi cíclica o de desarrollo en espiral y obedecen a una modalidad de diseño semiestructurado y flexible”; es decir, las deducciones serán de carácter emergente y cada descubrimiento en relación a ellas, se convierte en un punto de partida de un nuevo ciclo de investigación. En este caso, a partir de la triangulación de la información que supone la etapa de análisis se dará validez a la emergencia de los hallazgos.

4.5 SUJETOS Y ESCENARIOS

El desarrollo de la presente investigación tiene su escenario en una Escuela Especial de Lenguaje de la comuna de Melipilla. Este es un establecimiento educacional Particular Subvencionado, que cuenta con 10 cursos. La escuela está emplazada en el sector urbano sur poniente de dicha comuna. Con un 70% de población escolar vulnerable y con familias en su mayoría de sectores urbanos periféricos y una cantidad considerable provenientes de sectores rurales de difícil acceso a la comuna. La actividad económica de los padres es variada, siendo mayoritariamente trabajadores dependientes e independientes (algunos agricultores).

La vía de comunicación hacia el sector donde está situada la escuela es a través de dos Avenidas principales de la localidad, por ende, son ambas vías de alto tráfico vehicular ya que conectan con la ruta G-60 (Ruta Rapel) y, a la vez, son arterias que comunican a los habitantes con el Hospital Comunal, un Consultorio y con el Estadio Municipal de la ciudad.

La Escuela presta servicios a la comunidad desde Marzo del año 2009. Actualmente, cuenta con una matrícula de 130 estudiantes, y posee 3 niveles de atención Pre escolar: Niveles de Medio Mayor, Primer Nivel de Transición y Segundo Nivel de Transición, contando en definitiva con 10 cursos, cinco de ellos funcionan en la jornada de la mañana y cinco en la jornada de la tarde. Lo conforman una planta Docente Directiva (Una Directora, una Jefa de UTP y una Subdirectora), cinco Profesoras Diferenciales, dos Fonoaudiólogas, cinco Técnicos de Educación Parvularia, una Administrativa, una auxiliar de servicio, tres choferes de furgón escolar y un nochero.

En cuanto a la ideología, sello e impronta de la Escuela podemos detallar que tiene como Metodología Pedagógica centrarse en las habilidades de sus estudiantes y que estas sean la base de su plan de trabajo individual y grupal, que le permitan un mejor desempeño en su formación escolar.

Bajo esta metodología e ideología se han basado para orientar su Visión y Misión y del cual las tesoristas han decidido realizar esta investigación, puesto que en la primera se hace referencia a la pretensión de ser líder en la estimulación, motivación y tratamiento para el desarrollo integral de los niños y niñas con Trastornos Específicos del Lenguaje, desafío que llama la atención y que permitirá conocer las Estrategias Motivacionales que utilizan las docentes en las salas de clases.

En cuanto a los sujetos de investigación, el foco central corresponde a Docentes de Educación Diferencial del Segundo Nivel de Transición (Kínder A- B- C) de la escuela descrita. Cada una de las profesoras trabaja hace cinco años en el establecimiento, pero con una carrera profesional de muchos años más. Las Profesionales docentes poseen distintas especialidades, dentro de estas, Especialistas en Trastornos del Lenguaje y discapacidad intelectual, por lo que sus formas de trabajo son variadas.

Cada uno de los niveles del kínder cuenta con 15 párvulos presentes en sala, donde las dificultades del Lenguaje en su mayoría son de TEL Expresivo, siendo minoría aquellos que presentan un TEL Mixto.

Las docentes realizan trabajo colaborativo, compartiendo estrategias y experiencias frente a situaciones, como también actividades que les han resultado favorecedoras en distintos contenidos y momentos de aprendizaje.

Es por este motivo que la investigación sobre las estrategias motivacionales que utilizan docentes de Educación Diferencial de una Escuela de Lenguaje se vuelve tan enriquecedora, ya que ellas deben asumir su rol y la búsqueda de nuevas estrategias motivacionales y didácticas para encantar a sus estudiantes y sus distintos estilos de aprendizaje.

4.6 INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS

Para la presente investigación, se utiliza como instrumento la entrevista semi estructurada, la cual ha sido diseñada y posteriormente validada de acuerdo a los criterios de interés del estudio. Se ha escogido este instrumento en correspondencia al enfoque cualitativo descrito en apartado sobre el diseño de investigación. Cabe señalar que la entrevista semi estructurada presenta un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados: se asocia con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista de manera relativamente abierta, que en una entrevista estandarizada o un cuestionario. (Paideia, 2007)

En este orden, la entrevista propiamente tal posee como característica recopilar información de manera cualitativa, permite además obtener antecedentes detallados sobre las dimensiones de estudio las que han sido sustentadas en las estrategias motivacionales utilizadas por el docente, el clima propicio que debe existir en el aula, educación inclusiva y educación diferencial cada uno de estos puntos se considera necesario para la realización de la entrevista y posterior observación de las prácticas docentes y análisis de los resultados obtenidos. Desde esta perspectiva, para la presente investigación se aplica en específico una **entrevista de tipo en profundidad**, esta última permite, a partir de una categoría central, conocer las estrategias motivacionales que utilizan los docentes de la escuela de lenguaje, como también, permite relacionar los conceptos que puedan entregar y que han de ser de interés del estudio, para posteriormente contrastar con sus prácticas.

Por otra parte, a través de la entrevista como se menciona anteriormente se espera conocer la percepción de las docentes de acuerdo a cuatro categorías, cada una de ellas será evaluada mediante interrogantes (total 11), tres interrogantes por categoría, efectuadas entre las entrevistadoras y las entrevistadas, esto último, orientado a conocer su percepción personal con

respecto al tema en específico, no obstante brindando la posibilidad de ampliar su respuesta de ser necesario de acuerdo al parecer de la entrevistada . Por último, se considera que el presente instrumento escogido, cumple con los requerimientos propios de la investigación, puesto que permitirá profundizar en sus respuestas, otorgando la posibilidad de flexibilizar el proceso de obtención de información.

Para validar la entrevista, primeramente se sometió a proceso de pilotaje con estudiantes de la universidad el sábado 20 de mayo del 2017, esto fue realizado bajo la supervisión del Profesor Hugo Parra Muñoz, teniendo como fin la validación de la entrevista, que fue revisada y corregida por las docentes magíster en educación Fabiola Otárola Cornejo, Profesora de Educación Diferencial mención Trastornos de Audición y Lenguaje, quien actualmente se desempeña como docente en el programa de segunda titulación de Pedagogía en Educación Diferencial en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, pero quien además posee experiencias laborales y curriculares en Instituto de la sordera, docente de la asignatura de lenguaje en educación diferencial, docente de pre-grado en educación diferencial y docente en el post-título, adicionalmente, en la actualidad cursa un doctorado en lingüística. La segunda Docente y Magíster en educación a cargo de la validación de la entrevista fue María Alejandra Osorio Lomeña, quien es Educadora Diferencial y Magíster en Pedagogía Universitaria Docente, por lo que igualmente en la actualidad, se desempeña como docente del programa de segunda titulación en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Otra de las docentes que participaron en la validación de la entrevista es Ángela Pinto Flores, quien es Profesora en Educación Diferencial mención en Deficiencia Mental y Trastornos de la Visión, Magíster en Educación y, la cual se desempeña en la actualidad como Docente del Programa de Educación Diferencial.

El segundo instrumento de evaluación que se utiliza en este trabajo es la observación no participante, definida según Sandoval (2002) como aquella observación en donde el investigador busca ubicarse dentro de la realidad sociocultural que pretende estudiar y así contar con un registro estructurado sobre

ciertos elementos básicos para comprender la realidad humana; lo cual permitirá al investigador conocer aspectos básicos sobre el conocimiento que poseen las docentes sobre las estrategias motivacionales y contrastar lo expresado por el objeto de estudio en las entrevistas.

4.7 PROCESO DE ANÁLISIS

Para analizar los datos recolectados de la entrevista, se realizará la categorización e interpretación de las respuestas obtenidas con las dimensiones de estrategias motivacionales, clima propicio, educación inclusiva y educación diferencial en conjunto con las observaciones realizadas, instrumento que permitirá complementar la información entregada por las docentes participantes. Para el análisis de información, se trabajará sobre una matriz de datos que es “una estrategia metodológica valiosa que permite diseñar de forma general el proceso investigativo que va a emprender. Garantiza que cada uno de los elementos o la información que usará para la investigación, se correlacionen entre sí” (García, 2012); en ella, se transcribe la información entregada por las docentes al responder las interrogantes planteadas en la entrevista.

A continuación, se realizará el levantamiento de categorías, este último, consistirá en la matriz donde se encontrará definido el objetivo general y específicos de la investigación, además de las interrogantes por cada dimensión y categorías que ha de representar las respuestas generales expresadas por las docentes que participan en las entrevistas, complementando con las observaciones realizadas. El presente análisis del discurso con levantamiento de categoría, será efectuado en función de las tres entrevistas realizadas, estableciendo relaciones entre cada una de las respuestas entregadas en contraste con lo observado, destacando los elementos esenciales y que han de ser fundamentales en la presente investigación.

4.8 TRIANGULACIÓN

La triangulación se define como el uso de múltiples fuentes de datos para obtener visiones acerca de un tópico para el propósito de validación. Representa la recolección de datos del mismo fenómeno en diferentes puntos en el tiempo, “consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos (Patton, 2002); en este caso, la triangulación se realizará a través de la recolección de datos cualitativos como: las entrevistas aplicadas a las docentes, los datos recolectados durante la observación no participante y la teoría.

RESULTADOS

ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES

Motivación

Considerando el primer subtema abordado en la investigación, y para dar respuesta a la articulación que se genera entre la motivación y el aprendizaje de los niños y niñas, la primera docente entrevistada menciona que la motivación es la base del aprendizaje, de tal forma que si la primera no está, la segunda tampoco, asimismo se sustenta a continuación señalando que “La motivación se constituye en el motor de aprendizaje; es esa chispa que permite encenderlo e incentiva el desarrollo del proceso” (Ospina, 2006). Por lo anterior, se desprende que en la etapa de aprendizaje juega un rol fundamental la relación que se genere entre la profesora y los párvulos, para lo que la misma docente afirma que:

“Una de las formas de motivar también es teniendo uno un carácter afable, siendo dulce y cercana a los niños. Tener disposición a enseñar una y otra vez, a explicar una y otra vez”

(Docente 1)

En cuanto a este mismo subtema, las otras dos docente coinciden en sus estrategias utilizando recursos materiales que se relacionen con los contenidos, los cuales siempre son lúdicos o llamativos, además una de ellas considera los estilos de aprendizaje en sus clases diciendo que:

“Tenemos que ver la clases de niños que tenemos porque hay estilos de aprendizaje, no todos aprenden de la misma forma, entonces mediante las rutinas podemos ver el tipo de motivación de cada uno, cantar, seguir instrucciones, ver imágenes, videos, música, todo eso les gusta mucho”

(Docente 3)

En el siguiente, sentido complementando lo anterior y de acuerdo a las observaciones vistas en ambas, se puede mencionar que efectivamente las docentes entrevistadas preparan y realizan sus clases con variedad de materiales

didácticos, visuales, auditivos y concretos, por lo que sus alumnos se ven totalmente motivados descubriendo dimensiones, tocando, escuchando, observando y palpando cada uno de estos objetos para su mayor aprendizaje. Todo esto, se visualiza en los niños y niñas ya que ellos frente a sus experiencias de aprendizaje se muestran felices e interesados por cada experiencia de aprendizaje, mostrándose participativos en cada momento de la clase así como en la adquisición de nuevos aprendizajes significativos.

Disposición

Dando paso al segundo subtema dentro de las estrategias motivacionales, de acuerdo a la que revelan los desafíos que se plantean las docentes, al percibir un escaso nivel de disposición por parte de sus párvulos durante la motivación y en el desarrollo de actividades de aprendizaje, es posible observar que las tres docentes entrevistadas revelan que la desmotivación del alumnado en general es recurrente, viéndose involucrada la falta de interés en las actividades por parte de ellos, lo que las ha mantenido en constantes desafíos, realizando adaptaciones curriculares, potenciando las áreas de desarrollo de cada uno de los párvulos y sus fortalezas, entregando constante refuerzo positivo, matices en el tono de la voz y escuchándolos en sus manifestaciones más recurrentes o actuales. Lo que de acuerdo a la observación de los párvulos resulta bastante motivante, ya que ellos están expectantes a nuevas formas de ser abordados por sus profesoras, notándose lo que más da resultados para la atención de los niños y niñas es la manipulación de materiales concretos nuevos y novedosos.

En otro sentido, y por lo anteriormente descrito, es necesario mencionar que la primera docente asegura desde su perspectiva, que el bajo nivel de disposición de los estudiantes en la escuela es debido a la vulnerabilidad de los padres y apoderados, señalando lo siguiente:

“Bueno, en esta escuela es bastante recurrente, por el bajo nivel socio-económico de los niños con los que trabajamos” (Docente 1)

Respecto a lo anterior, es preciso indicar que estudios como el de Satin señalan que, “existirá o no igualdad de oportunidades educativas dependiendo de si la sociedad considera o no legítimas estas diferencias.” (Satin, 1997) demostrando que las diferencias socioeconómicas las hace visibles la sociedad. Sin embargo, volviendo a la declaraciones de la docente entrevistada, no se evidencian las labores como docente que ella debiera implementar ante una situación de vulnerabilidad para disminuir las barreras del aprendizaje de toda la escuela, considerando que ella debe ser la primera en crear planes de trabajo correspondiendo a su rol como docente y doblando la realidad de los casos para entregar igualdad de oportunidades a todos los párvulos de la misma manera.

Todo lo anterior, llevado a las observaciones de las tres docentes participantes, deja en evidencia que en algunas de ellas sus discursos no tenían un correlato directo en su práctica pedagógica y que en el análisis general de sus actividades la primera docente, por ejemplo, no modificó ninguna de sus estrategias ante un bajo nivel de disposición de su grupo de párvulos, tampoco cambió la forma en cómo llevó la realización de sus actividades, recurriendo permanentemente a la repetición una y otra vez de las indicaciones o explicaciones frente a los niños y niñas que presentan alguna dificultad para enfrentar el contenido que pretendía interiorizar. Frente a esta situación, los párvulos se mostraron desmotivados, descontentos y desconcentrados, lo que los llevaba a gritar, conversar e interrumpir la clase.

Por el contrario, la observación de la segunda docente deja en evidencia que ella utiliza diversas estrategias y recursos para la motivación de su grupo de párvulos, como por ejemplo interpretar canciones, mostrar dibujos y videos educativos animados; en general, demuestra siempre una actitud positiva, alegre, enérgica y satisfecha con su trabajo en su nivel educativo en el que trabaja, así entonces, los niños y niñas responden a esto de igual forma, ya que se muestran felices, motivados y participativos en las clases, siendo capaces de captar los nuevos conocimientos que se pretenden en su educación.

Finalmente, la tercera docente observada también logra identificar las necesidades e intereses de sus párvulos planteando nuevos desafíos en su quehacer pedagógico y buscando diversas estrategias para lograr captar la atención para los párvulos, como por ejemplo repetir instrucciones, utilizar recursos vocales, preguntas inesperadas o ser dinámica en sus acciones. Frente a esto, su grupo de párvulos refleja buenos resultados académicos y buen nivel de disposición al aprendizaje en las clases, ya que se generan ambientes de confianza siendo escuchados y atendidos en todo sentido por su profesora.

Emoción

Por último y para dar fin a las estrategias motivacionales, surge el subtema referido a la emoción en donde las docentes entrevistadas responden a la interrogante respecto a la relación que se origina entre la emocionalidad del docente y la motivación en el desarrollo de la experiencia de aprendizaje. Para lo que, en términos generales, existe consenso entre las tres entrevistadas en que todo sentimiento o emoción que sientan en sus vidas personales, ya sea negativo o positivo dentro de los parámetros establecidos como tales, serán transmitidos a los estudiantes, entonces habrá que aprender a canalizarlos y, de esta manera, no alterar ni afectar el proceso de la educación, con ello el aprendizaje de los párvulos.

En cuanto a esto, una de las docentes particularmente menciona que es un tema difícil de manejar en algunos casos, ya que estima que tanto la profesión como el trabajo con párvulos son difíciles; aclarando que la docencia está estrechamente ligada con la paciencia, el autocontrol, la tranquilidad, y el ser una persona abierta de mentalidad. La docente manifiesta que lo esperado para el correcto desarrollo del aprendizaje en una sala de clases sería estar alegre y concentrada para alcanzar la motivación y posterior experiencia de aprendizaje:

“Esta profesión es bastante difícil, pero uno siempre tiene que estar dispuesta hacia los niños aunque cueste dejar las dificultades y los problemas personales afuera. Pero una docente tiene que ser alegre y concentrada para que el aprendizaje esté bien orientado”.

(Docente 1)

Esto se relaciona con lo señalado por Céspedes (2008) respecto a que el maestro parte igualmente del sentir, desde el plano emocional, buscando promover a su alumnado la armonía a través del permanente fomento de ambientes emocionalmente seguros. Esto quiere decir que ambos, alumnos y profesores, son protagonistas en el desarrollo del aprendizaje, vivenciando la venida de diferentes emociones en su interactuar, pero de lo cual el maestro debe ser el guía para la creación de instancias de crecimiento para los alumnos.

Una segunda docente, de acuerdo a su experiencia personal, considera que la emocionalidad es un tema importante para potenciar la motivación, ya que muchas veces ha tenido que sobrellevar su propia desmotivación para no afectar la de los párvulos en ninguna instancia dentro de la jornada escolar:

“Aprender a canalizar mis emociones ha sido importantísimo ya que si mi actitud y disposición es negativa, de la misma forma afectará a los niños, y esta es positiva así también será para ellos”

(Docente 2)

Por último, se hace importante evidenciar que la última docente entrevistada coincide plenamente con las anteriores entrevistadas y es categórica en afirmar que en algunas ocasiones es difícil dejar la totalidad de los problemas personales de lado, ya que la vida íntima está llena de dificultades, sean estas; enfermedades, preocupaciones, y un sinfín de acontecimientos negativos que pueden ocurrir. Para lo que cree que si esto sobrepasa a un docente, la

planificación de las actividades se verá arruinada, no habiendo aprendizaje significativo ni tampoco motivación en los estudiantes:

“Depende de lo que uno transmite, es lo que los niños van a aprender de uno y de los conocimientos que deseas entregarles. Si bien es sabido que esta profesión es difícil, es un desafío que ganamos con la educación y que debemos saber enfrentar”

(Docente 3)

A modo de complemento, es posible precisar, de acuerdo a la observación de las docentes entrevistadas y a los párvulos de cada una de ellas, que las tres profesionales son afectivas con sus párvulos, capaces de mantener un trato cordial, contenedoras y preocupadas de las necesidades de todos los niños y niñas; inclusive en ocasiones de problemas infantiles, estos son solucionados rápidamente conociendo las necesidades de sus párvulos, aún dentro de las mismas instancias de aprendizaje, por lo que se considera que la actitud del docente en el aula es la más importante dentro del aprendizaje de los estudiantes, siendo el modelo y referente a seguir para ellos; y respecto a esto los párvulos también demuestran gran apego y cariño por sus profesoras, estando muy cercanos constantemente, dando abrazos y mostrando señales de afecto, logrando lo que se espera según el principio de relación de las bases curriculares de la educación parvularia al decir que “La interacción positiva de la niña y el niño con pares y adultos, permite la integración y la vinculación afectiva y actúa como fuente de aprendizaje e inicio de su contribución social.” (BCEP, 2018)

Respecto lo anterior, queda de manifiesto que las relaciones que se generen en el aula serán importantes en la experiencia personal de cada párvulo y el estado emocional de las docentes puede tener un impacto importante en el desarrollo de la motivación para el aprendizaje de estos..

CLIMA PROPICIO

Ambiente

Considerando el desarrollo de la investigación realizada de acuerdo con la presente subcategoría y el análisis realizado en base a las entrevistas aplicadas a las docentes participantes, se puede señalar que para ellas es fundamental el ambiente que se genera en el aula, ya que este puede favorecer y también puede resultar ser un distractor si no es el adecuado para las experiencias de aprendizaje que vivencian los estudiantes. De manera importante mencionar que el ambiente está relacionado principalmente con la motivación. Con aquella motivación que la docente transmite, con la forma de motivar a su curso en los aprendizajes y con la motivación que la sala de clases les entrega de acuerdo con la disposición y material de apoyo para conseguir de mejor manera la adquisición de conocimientos. “La creación de un ambiente propicio para el aprendizaje es el que hace referencia al entorno del aprendizaje en su sentido más amplio; es decir, al ambiente y clima que genera el docente, en el cual tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje” (MINEDUC, 2003). Es decir, en su sentido más amplio involucrando al docente, a los estudiantes y el aula de clases, participantes activos en un clima de aprendizaje favorecedor.

En relación con esta subcategoría entonces, la primera docente manifiesta que el clima que se da en la sala de clases depende de la motivación que presenten los niños, señalando que:

“Cuesta mantener la motivación porque son niños, en mi curso son dispersos. Económicamente son muy diferentes y cuesta mantener el nivel o situación”.

(Docente 1)

Es posible señalar que esta docente relaciona el ambiente y la motivación con la situación socioeconómica de sus estudiantes siendo realidades muy

diferentes, por lo que conseguir o mantener un clima de y para el aprendizaje resulta dificultoso. Por lo mismo, resalta que para lograrlo se debe disponer de las herramientas necesarias. Situación compleja que demuestra y se da a diario de acuerdo con las observaciones realizadas en sus periodos de clases.

Los estudiantes del curso son niños provenientes de realidades cuyas situación socioeconómica y cultural generan una gran brecha, mencionando que hay niños con una familia detrás que los estimula y apoya en cada uno de sus logros y dificultades y que en la escuela están presentes en cada actividad que se requiere. Sin embargo, existen niños en lo que sus padres y/o apoderados no se presentan durante todo el año en la escuela, resaltando que ni siquiera envían materiales, cuadernos y colación a sus hijos. Esto hace aún más difícil la labor de la docente ya que ella no solo debe preocuparse o dedicarse al contexto educativo y en favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje, sino que también en la emocionalidad del alumno cuando llega a la sala de clases, específicamente aquellos estudiantes que no toman desayuno o simplemente tampoco almuerzan y que la colación que entrega la docente es muchas veces la única comida que reciben durante en el día. Estos detalles conocidos en el proceso de entrevista y observación tanto de la docente como de sus estudiantes, es lo que justifica la falta de motivación de los niños al que hace alusión la profesora.

Al igual que la experiencia anterior, la segunda docente indica que los factores que influyen en el ambiente de aprendizaje son las diferentes realidades que viven los niños y las realidades propias y personales de cada uno de ellos, resaltando principalmente a “niños con déficit atencional, hiperactivos”, de lo cual si no se logra una adecuada motivación en ellos y el resto del curso, resulta ser un ambiente distractor que afecta la experiencia de aprendizaje en los estudiantes.

“Yo creo que puede influir el hecho de que hay niños que son un tanto dispersos... algunos presentan déficit atencional y eso no sólo los perjudica a ellos, sino que a todos los niños del curso, ya que el hecho de llamarles la atención a algunos saca de foco al resto, entonces es complejo hablar de un clima cuando se dan distintas condiciones al tratar de mantener un buen ambiente para el aprendizaje o para el juego.” (Docente 2)

De acuerdo con las observaciones realizadas de su práctica diaria, esta dificultad se hace notoria en su aula, si bien la docente maneja distintas estrategias de motivación el ambiente que se da no es el propicio para el desarrollo de actividades, por lo cual debe buscar el apoyo de otros especialistas dentro de la escuela que colaboren en la mantención de un ambiente adecuado y satisfactorio.

Por otro lado, cuando la docente llama la atención a uno o más niños durante el desarrollo de su clase, el resto del curso se distrae con mayor facilidad, puesto que el foco son los niños que están siendo sancionados por su conducta, esto hace que la profesora pierda el dominio de los niños y le sea dificultoso el volver a retomar su clase, esto provoca que el ambiente necesario y favorecedor para la experiencia de aprendizaje no se dé nuevamente en el aula, siendo perjudicados de forma notoria todo el curso en sí, a lo que deben intervenir otros especialistas como Fonoaudiólogas o técnicos de otros niveles, provocando que tantas personas en el aula se transforme en un distractor. Los alumnos, por ende, no logran terminar sus actividades, estas no sean revisadas por la docente ya que en ocasiones no se encuentra en la sala por la situación dada y que la clase no se culmine como corresponde haciendo un cierre o retroalimentación del contenido y aprendizaje desarrollado y adquirido.

La tercera docente habla de la motivación que les puede entregar la sala de clases a los estudiantes, haciendo referencia a la disposición de utensilios dentro de esta y de acuerdo con los materiales de apoyo que hay en el espacio físico del aula. Factores potenciadores que favorecen el aprendizaje de los estudiantes si son recursos bien utilizados y dispuestos para la experiencia, por lo que señala:

“En la sala tiene que haber en cuanto a lo que vamos haciendo durante cada clase, lo que vamos colocando para que ellos vayan aprendiendo de una mejor forma, si bien, si la sala está con mucho contenido, muy recargado los niños se van aburrir, se van a desmotivar y eso de la mano va a provocar que los niños no aprendan, no tengan ni adquieran un mayor y mejor aprendizaje”. (Docente 3)

Este tipo de estrategia manejado por la docente resulta ser óptimo para el clima que se da en su aula, este es un lugar tranquilo que permite a través del día a día el desarrollo de las actividades a los niños, situación que se observa en su labor diaria. Además de ser un lugar tranquilo favorece enormemente el ambiente que se espera lograr dentro de las aulas para que los niños puedan participar de sus clases, dar sus opiniones, defenderlas y ayudar a sus pares si es necesario, ambiente que por sobre todo permite la experiencia de aprendizajes en los niños, por lo que es válido destacar que es uno de los cursos con mejor disciplina y mayor aprendizaje alcanzados por lo alumnos, permitiendo hacer y demostrar una estrecha relación entre el ambiente y el aprendizaje.

Por consiguiente, y de acuerdo con las entrevistas aplicadas y las observaciones de aula realizadas, cabe destacar que todas las docentes coinciden en que un buen ambiente se da a partir de la motivación que se permita para las experiencias de aprendizaje, motivación que transmite la docente, motivación de los estudiantes y la motivación y disposición que entrega la sala de clases. Tal como se señala “una buena motivación se basa al parecer en el establecimiento de un clima de confianza entre estudiantes y entre los estudiantes y el profesor” (LLECE, 2002)

Bienestar

De acuerdo con la información obtenida en la presente subcategoría y las respuestas dadas por las docentes a la pregunta formulada, con respecto a las estrategias motivacionales que consideran al momento del aprendizaje y las características personales de sus estudiantes, se puede observar que cada una de ellas da prioridad a los intereses, gustos y preferencias de cada niño, y desde ahí buscan las estrategias y recursos motivacionales que permiten a los estudiantes una participación activa durante el desarrollo de las actividades, en un ambiente

favorecedor, enriquecedor y de confianza, que permita la experiencia de aprendizaje de manera segura para los alumnos y sin miedo a equivocarse.

En su labor diaria y de acuerdo con las observaciones, las docentes manejan distintas estrategias y recursos que permiten potenciar el bienestar dentro de la sala de clases.

La primera docente utiliza como estrategia fundamental según su criterio el lenguaje verbal, la expresión hacia sus estudiantes, por lo que recurre constantemente al refuerzo positivo verbal de ella hacia sus alumnos como primera estrategia motivacional para el aprendizaje, señalando que;

“Bueno, para empezar el refuerzo positivo. ¡Eh! En forma verbal, ¡Tú puedes!, ¡Tú lo vas a conseguir!, ¡Tú lo puedes lograr!”

(Docente 1)

De acuerdo a la observación realizada, estas palabras tienen mucho sentido para los alumnos, ellos demuestran mayor y mejor motivación cuando su profesora les entrega este tipo de refuerzo, ellos se sienten considerados y logran terminar sus actividades alcanzando el objetivo propuesto por la docente en ellos y para ellos.

Como segunda estrategia utiliza las tutorías entre pares, da el espacio necesario para que los alumnos con la confianza que entre ellos se da, puedan traspasar sus conocimientos y aprendizajes de una forma más fácil y cercana, manifestando;

“Tutoría en el mismo curso, mira tú lo haces muy bien, tú te destacas en esto, tú puedes ayudarles a tus compañeros y eso también ayuda a la autoestima de los niños.”

(Docente 1)

La primera docente, con estas estrategias logra motivar a sus estudiantes, los conoce y de acuerdo a ese conocimiento puede llegar a ellos y si se da alguna dificultad recurre a los mismos niños para que todos alcancen y vivencien la experiencia de aprendizaje preparado para cada uno de ellos.

La segunda docente coincide con la primera en el refuerzo positivo hacia los estudiantes siendo este no solo verbal, sino que también agrega algún otro estímulo como dulces o un juguetito (pequeño). Sin embargo, utiliza otras y diversas estrategias para buscar la motivación de los niños de su curso, señalando:

“Bueno, estrategias donde los estudiantes se sientan cómodos para poder desarrollarlas. ¡Eeeh!... ¡Eeeh!... por ejemplo, como lo son las instancias grupales donde se participan de igual manera entre sus pares, o en otros casos de manera individual, pero dando la confianza de expresarse sin presiones o miedos al error.”

(Docente 2)

De acuerdo con la observación y la práctica diaria de esta docente, se puede mencionar que ella no solo busca la forma de motivar a sus alumnos seleccionando las estrategias más convenientes, sino que ella demuestra también estar consciente que la motivación de sus niños permite la confianza entre ellos y hacia ella, el apoyo entre todos y que en el fondo es eso lo que genera el bienestar en la sala de clases y en las relaciones que se dan dentro de esta.

Los estudiantes reflejan una tranquilidad y participación activa durante las clases, ellos dan sus opiniones, realizan preguntas sin miedo a equivocarse y solicitan ayuda si es necesario, esto demuestra la confianza, seguridad y bienestar que se da en su aula.

Por último, la tercera docente desarrolla estrategias un tanto distintas a las utilizadas por la primera y segunda docentes, pero siempre considerando los gustos, intereses y preferencias de cada uno de sus alumnos, donde señala que;

“Recurso a lo que a ellos les gusta, que es la música, siempre cantando y relacionando en cada contenido que vamos a explicar, a trabajar, porque a ellos de forma particular es lo que les gusta más, les llama más la atención.”

(Docente 3)

Según lo realizado en su labor diaria, la docente demuestra conocer muy bien a sus estudiantes, ella logra motivarlos y llamar su atención utilizando recursos que ellos conocen y les gusta, así los relaciona con los contenidos a desarrollar durante la jornada escolar y asegura así la participación activa de la experiencia de aprendizaje.

Esta docente no solo busca recursos que sean de preferencia de los párvulos, sino que interviene y focaliza la atención de ellos con su expresión corporal, verbal y gestual, manifestando:

“Bueno, dependiendo el contexto y la situación, bajo el tono de voz o lo subo, cambio rápido de una posición a otro para ellos logren seguirme y no aburrirse”

(Docente 3)

Esta estrategia es muy bien manejada por la docente, al conocer tan bien a sus estudiantes ella sabe cuándo es necesario intervenir utilizando este recurso, así llama la atención de los niños y logran seguirla en cada movimiento que ella da. La clase va cambiando en todo momento y los alumnos se mantienen activos y concentrados, permitiendo un bienestar que favorece el aprendizaje y motivación en ellos.

Para concluir, se puede decir que cada una coincide en el refuerzo positivo, en la contención de ciertas situaciones y contextos que sea necesario, la libertad de expresión sin obligación y opresión, las tutorías que permiten una mejor y mayor relación entre pares, instancias que permitan el trabajo colaborativo en actividades grupales, donde se designan responsabilidades y respeten los turnos. Cada una de estas estrategias con un mismo propósito, que es el generar un

ambiente de aprendizaje de bienestar, de comodidad, de confianza y seguridad en la relación para cada uno de los estudiantes entre sí y en relación con la docente.

Así entonces, un ambiente de bienestar es posible lograrlo cuando se consideran todos estos factores que lo permiten, siendo primordial el sentimiento de confianza entre las relaciones humanas que se dan a diario en el aula, permitiéndoles disfrutar de las emociones que se producen entre los actores participativos del aprendizaje y el ambiente en el que se permite, tal como se señala “No hay acción humana, sin una emoción”. (Maturana, 1997)

Contexto

En su labor diaria, cada docente maneja distintas estrategias para apropiarse del contexto en el que se encuentran, de acuerdo al día, el contenido, la experiencia de aprendizaje, la emocionalidad y el disfrute de los párvulos a cada una de estas, para así construirlo desde su mejor propósito. Esto es lo que manifiestan las docentes entrevistadas al momento en que se refieren a lo apropiado e importante que resultan ser las estrategias que ellas utilizan.

En concordancia, las primera y segunda docente declaran que las estrategias escogidas son fundamentales para el desarrollo de los conocimientos, ya que sin estas no habría logros ni aprendizajes. Ambas vinculan estas estrategias con la emocionalidad del docente, estar contentas, tener la disposición para enfrentar las situaciones de aprendizaje, contener en los distintos contextos y en aquellos que son necesarios, esto es lo que cada una señala y en lo que relacionan su labor:

“Si, porque si no, no habría logros. Trato siempre de estar contenta, hablarles que el aprendizaje es importante, que a ellos los va a ayudar el día de mañana y que es apropiarse del mundo.”

(Docente 1)

“Si, sobre todo cuando el contexto donde se encuentra la escuela y el hogar son lugares precarios, también mi disposición y conversarles sobre la importancia de estudiar.”

(Docente 2)

Como se ve reflejado, ambas docentes entregan gran importancia en la conversación y concientización de los estudiantes hacia el estudio, esta estrategia permite que el contexto que se dé para la experiencia de aprendizaje sea más significativo y acorde a la realidad vivida por cada párvulo. Si bien son pre escolares, ellos consideran bastante lo que las profesoras desean transmitirles, ya que este tipo de instancias no se dan de forma regular y espontánea en sus hogares, por lo que resulta ser algo nuevo e interesante para ellos.

La primera docente señala, *“Trato siempre de estar contenta”*, ella demuestra atención y dedicación a sus alumnos. Del mismo modo les habla y aconseja haciendo hincapié en la importancia del aprendizaje y del estudiar ya que así se le abrirán las puertas a un mejor futuro, ellas les comenta;

“El aprendizaje es importante, les va a ayudar el día de mañana y que es apropiarse del mundo”.

(Docente 1)

Sin embargo, en su práctica diaria, la docente no cambia o busca nuevas estrategias para enfrentar y desarrollar el aprendizaje de sus estudiantes, no realiza o no los hace partícipes de distintas instancias de motivación, aun teniendo conocimiento del carácter fundamental de estos recursos para permitir un ambiente, bienestar y contexto significativo y adecuado para el desarrollo de las experiencias de aprendizaje, pero si les habla en todo momento resaltando la importancia de su asistencia a clases y del valor del estudio y aprendizaje para cada uno.

Según las declaraciones de la segunda docente y las observaciones de su labor diaria se puede confirmar que ella busca nuevas y variadas estrategias que logren motivar a su curso y de acuerdo con la diversidad de estudiantes en gustos y preferencias. Relaciona estas estrategias y recursos haciéndoles conocer las distintas realidades en niños que se encuentran en riesgo y vulnerabilidad, para así concientizar la gran posibilidad que tienen de poder estudiar y ser más:

“Se deben implementar las estrategias adecuadas para esta situación, tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes y los recursos con los que se cuenta para el desarrollo de los aprendizajes.”

(Docente 2)

Particularmente esta docente transmite a sus alumnos un gran entusiasmo, ellos se incentivan gracias a ella y la disposición para enfrentar las experiencias de aprendizajes creadas y seleccionadas para ellos definitivamente es la mejor. Aquí se observa que el contexto que ellos crean es el necesario para la situación de aprendizaje que evidencian, involucrando ambiente y bienestar para su propio contexto. Tal como señala (Rajadell 1992) “Una estrategia de enseñanza equivale a la actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional en educación, del proceso de enseñanza en su triple dimensión de saber, saber hacer y ser”

Esta misma cita hace referencia y se relaciona con el pensamiento y actuar de la tercera docente. Ella logra dar una respuesta mucho más profunda y que se deja ver en su labor diaria como docente. Busca en primera instancia conocer a sus estudiantes ya que de esta forma obtiene de ellos mismos la respuesta a los intereses, gustos y preferencias de cada uno y desde ahí comenzar a seleccionar las estrategias y recursos que utiliza para cada una de sus clases y para cada uno de los alumnos. Logra también mantener una actitud positiva frente a las experiencias de aprendizaje, transmitiendo y asegurando un ambiente adecuado para el desarrollo de conocimientos, señalando;

“Si porque cada niño es diferente, en cada niño y con cada niño se pueden hacer distintas cosas, no con todos va a resultar la misma estrategia, entonces siempre hay que buscar distintos métodos de aprendizaje. Algunos pueden aprender con la música, otros pueden aprender con el juego, con alguna imagen que se les muestre...siempre varía, por lo mismo se debe considerar a diario lo que a ellos les gusta, les llama la atención... y son los mismos niños los que te muestran y te indican cómo hacerlo.”

(Docente 3)

Esta aconsejable práctica se evidencia notoria y positivamente en sus estudiantes, ellos asisten con agrado a la escuela, desarrollan satisfactoriamente sus actividades, participan activamente de ellas y así logran apropiarse del contexto que desean para su sala de clases, sus relaciones y aprendizajes.

De acuerdo con las respuestas dadas por las docentes entrevistadas, se puede deducir la gran importancia que significa para ellas la buena, adecuada y congruente elección de las estrategias escogidas para sus estudiantes en la participación de ellos en su propio aprender. Dejan claro también que el contexto adecuado no se da solo por las estrategias y recursos utilizados, sino que se involucran y con igual importancia el ambiente que se da entre la relación de pares y de los alumnos con la docente, del bienestar que este ambiente y contexto permiten en un clima de confianza, comodidad y seguridad para cada niño, sin sentir la presión de enfrentar situaciones y sin miedo a equivocarse. Es decir, el docente procura buscar las condiciones necesarias para la construcción de conocimientos. (Carrión,2010) “Educar no es transferir conocimiento, sino crear las condiciones para su construcción, Paulo Freire”.

EDUCACIÓN INCLUSIVA

Estilos de Aprendizaje

Respecto a la consideración de los estilos de aprendizaje de los niños y niñas para favorecer la educación inclusiva en aula y llevar a cabo con mayor efectividad estrategias motivacionales en el trabajo diario, cabe señalar que para las docentes entrevistadas, resulta indispensable potenciar todos los estilos de aprendizaje existentes, como: visual, kinestésico y auditivo, los cuales expresan, favorecen mediante el uso de diversos materiales en la ejecución de sus planificaciones de manera diaria.

La primera docente manifiesta la importancia de conocer a sus alumnos por lo cual considera que es de suma relevancia favorecer todos los estilos de aprendizaje, sin dejar de lado uno de ellos, ante lo cual expone que:

“...No todos aprenden de la misma forma...Conocer a tus alumnos te abre las puertas para poder dirigirte hacia ellos. Hay que buscar el estilo de aprendizaje general, pero nunca dejar de lado los demás estilos.”

(Docente 1)

Lo anteriormente indicado por la docente, tiene relación con quienes afirman que: “conocer los estilos de aprendizaje facilita un diagnóstico sobre el alumno de una forma más técnica y objetiva que la simple observación asistémica” (Alonso, Gallego & Honey, 1994), lo cual favorece que la ejecución de las estrategias de aprendizaje sean mayormente significativas.

Coincide con el anterior relato la segunda docente, quien expresa que el material con el cual trabaja es de amplia gama lo cual favorece los distintos estilos de aprendizaje que caracterizan a cada uno de sus estudiantes:

“Intento utilizar más de un recurso para un contenido, y así potenciar distintos estilos de aprendizaje”

(Docente 2)

No obstante, de acuerdo a lo observado en sus prácticas diarias, la primera docente se basa principalmente en el diálogo, utilizando bastantes recursos de lenguaje verbal como explicar, preguntar, comentar, y recurriendo solo en ciertas ocasiones a recursos visuales como láminas, lo cual genera una discrepancia entre lo dicho y la práctica.

Durante la observación realizada a la segunda docente, es posible visualizar que conoce muy bien a sus estudiantes, debido a que en su práctica docente, utiliza variados materiales y considera los intereses de cada uno de sus niños y niñas, demostrando durante las observaciones realizadas que sus clases siempre son diferentes y entretenidas para su grupo curso, lo cual favorece todos los estilos de aprendizaje. En su discurso, existe una correlación entre lo dicho y lo hecho y expone que:

“Considero los estilos de aprendizaje en los materiales que utilizo, ya sea videos, láminas, música, actividades lúdicas, etc. Intento utilizar más de un recurso para un contenido, y así potenciar los distintos estilos de aprendizaje”

(Docente 2)

La tercera docente dice conocer el estilo de aprendizaje que caracteriza a cada uno de sus niños y niñas, identificando en ellos un curso con un estilo de

aprendizaje predominante: el kinestésico, por lo cual sus planificaciones se realizan en base a este estilo en particular, buscando siempre desarrollar actividades manuales que potencien sus aprendizajes.

“...los niños de mi curso son kinestésicos... busco variados estímulos manuales, donde puedan tocar, rasgar, moldear, pegar, recortar... principalmente les llama la atención eso. En todas mis clases, los hago que desarrollen una actividad manual... siempre coloco todos los recursos que tengo a disposición de cada uno de ellos...”

(Docente 3)

Dentro de las observaciones realizadas, se destaca la interacción lúdica que existe entre los estudiantes y la docente al interior del aula, incentivándolos a participar. Presenta sus actividades con canciones, imágenes y videos para cautivar la atención de los niños y niñas, lo cual logra considerablemente. Presenta variados materiales que favorezcan el estilo de aprendizaje predominante de su curso (kinestésico) y además considera sus intereses al momento de trabajar con los distintos recursos.

En relación a las entrevistas aplicadas y las observaciones de aula realizadas, es indispensable señalar que, si bien todas las docentes consideran los estilos de aprendizaje que predominan en sus estudiantes, a algunas de ellas les resulta difícil llevarlo a cabo en la práctica diaria y/o conocerlos. En congruencia con lo anterior, Saldaña (2010) señala que “en el proceso de enseñanza-aprendizaje es primordial que el docente conozca los estilos de aprendizaje que poseen sus alumnos ya que cada uno de ellos aprende de manera diferente, por lo que detectarlo sirve para poder crear ambientes de aprendizaje en donde se utilicen estrategias didácticas que le permitan ir construyendo su aprendizaje y que propicien el aprender a aprender”.

Diseño Universal de Aprendizaje

En relación a la pregunta formulada a las docentes para conocer la forma en la cual proporciona múltiples formas de representación a sus estudiantes durante la motivación y la relación de estas con el Diseño Universal de Aprendizaje, es posible observar que, en general, lo ven como algo nuevo, manifestando no poseer mucho conocimiento de este diseño al respecto, aludiendo a que es una estrategia útil y buena, la cual sería posible llevar a cabo en cursos con menor cantidad de niños que en grupos más amplios; sin embargo, y, de acuerdo a lo observado, en sus prácticas diarias, la segunda y tercera docente presentan variedad de recursos usando en sus clases múltiples formas de presentación, de expresión y motivación como recursos audiovisuales, verbales, corporales, entre otros, intentando relacionarlos con el DUA, lo cual hace que sus clases se tornen entretenidas y lúdicas, logrando captar la atención y el interés de sus alumnos(as).

Respecto a la primera docente, la cual expresa no poseer conocimiento alguno del Diseño Universal de Aprendizaje, en la observación demuestra cierta monotonía en sus clases las cuales se basan en explicaciones verbales y luego actividades a desarrollar, siendo siempre de la misma forma.

“Dua para mi es algo nuevo, ya que llevo años ejerciendo, pero pretendo interiorizarme de que se trata”

(Docente 1)

Esto, en contraste con la teoría, nos indica que la primera docente limita la motivación a la totalidad de sus alumnos, entregando solo un método en sus clases: el medio verbal, sin considerar los intereses del resto de los niños y niñas,

por ejemplo, mientras ella motiva y entrega información, un grupo de niños(as) mantienen su atención en otros estímulos que le son de mayor interés al interior del aula.

Respecto a la segunda y tercera docente, las cuales manifiestan no manejar por completo el Diseño Universal de Aprendizaje generan en sus motivaciones diarias variedad de recursos de interés para los niños y niñas.

“Me apoyo en recursos audiovisuales, videos, ppt, canciones, cuentos, mímicas o ejercicios corporales. Todo esto lo relaciono con el DUA y el hecho de trabajar un tema de variadas formas en una misma planificación realizando 3 actividades sin perder el objetivo”

(Docente 2)

Esto, de cierta forma, permite a los estudiantes avanzar de acuerdo a sus intereses y estilos de aprendizaje, ante lo cual se refleja el interés por proporcionar diversas opciones en sus estrategias. En concordancia con el discurso de las docentes, el CAST (2011) señala que “el marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están”

Planificación

Respecto a la planificación y la consideración de las necesidades de los estudiantes, en las distintas etapas de una clase (inicio, desarrollo, cierre), la primera docente expresa que todos los estudiantes aprenden de distintas formas y es dependiendo del área que se trabajará cómo se realizará la respectiva planificación.

“Todos los niños aprenden de diferentes formas. Depende el área que voy a trabajar es la planificación y haciendo evaluaciones en forma verbal. Se hace la activación de conocimientos previos, el desarrollo y un cierre o resumen pequeño”.

(Docente 1)

Realiza sus planificaciones de acuerdo a lo solicitado, siguiendo las pautas correspondientes a tiempo y contenidos. Menciona que siempre activa los conocimientos previos de sus estudiantes y, en su práctica, de acuerdo a lo observado, esto siempre lo realiza considerando las necesidades educativas transitorias de los niños y niñas de su nivel (TEL) favoreciendo el lenguaje verbal, hablando claro y fuerte, manteniendo contacto visual y repitiendo las veces que sea necesario. En la práctica y ejecución de sus planificaciones, no se visualizan las distintas etapas de una clase: inicio, desarrollo, cierre.

Al inverso, la segunda y tercera docente manifiestan realizar en la etapa de inicio de la planificación activación de conocimientos previos a través de interrogantes y agregando a su vez recursos de interés para los niños(as). A continuación, en la etapa de desarrollo dan a conocer el objetivo de su clase, explicando y motivando a sus educandos a participar mediante la implementación de recursos de interés y finalmente comentan.

“Marco las etapas de la clase con interrogantes, activando conocimientos previos, utilizando distintos materiales y al final comentan.”

(Docente 2)

En relación a lo observado en ambas docentes, es necesario destacar el carácter lúdico que destacan sus planificaciones y el inicio y desarrollo de las mismas, ante lo cual, los niños y niñas se muestran muy motivados y manifiestan mucho interés en las clases; no obstante, en la práctica docente no se observa un cierre significativo de estas, en donde los alumnos(as) logren manifestar los conocimientos tratados en la clase en mayor profundidad y con la utilización de medios que lo verifiquen; sin embargo, ellas reconocen que esta falencia se produce por falta de tiempo.

“Trato de todo esto se dé de manera fluida, nunca obligando o imponiendo... debo reconocer que, en ocasiones por un tema de tiempo, porque se entretuvieron más en alguna actividad no logro hacer metacognición o terminar mi clase como lo desearía o como la tenía planificada”

(Docente 3)

Tal como lo indica Educar Chile (2005), “Cuando se planifica se asegura un uso efectivo del tiempo, priorizando la tarea pedagógica por encima de las actividades administrativas que interrumpen el proceso y dispersan el trabajo escolar”, por ende, es necesario establecer cada una de las etapas de la planificación y ejecutarlas, debido a que cada una de ellas (inicio, desarrollo, cierre) conducirá de manera más clara y significativa los aprendizajes que se pretenden alcanzar. He ahí que los programas de estudio del Ministerio de Educación constituyen una herramienta de apoyo al proceso de planificación. Para estos efectos, han sido elaborados como un material flexible que los docentes pueden adaptar a su realidad en los distintos contextos educativos del país.

EDUCACIÓN DIFERENCIAL

Escuela de Lenguaje

La primera entrevistada considera que la mayor dificultad al momento de la motivación de los niños con necesidades educativas transitorias, radica en la dificultad que presentan en la comprensión y al seguir instrucciones, más aún en niños que presentan hiperactividad, por lo que expresa:

“Las dificultades las presentan los niños hiperactivos o que tienen algún tipo de trastorno asociado al lenguaje. En TEL lo complejo es la falta de comprensión y expresión, en seguir instrucciones o comprender textos”

(Docente 1)

En relación a lo observado a esta docente en su labor diaria, hace notar que las instancias de complejidad que se dan en su sala, es la falta de comprensión por parte de los niños. Ella, frente a esta situación, repite las veces que sea necesario una instrucción o explicación y en ocasiones guía a los niños a realizar las actividades por imitación.

Tanto la segunda y tercera docente coinciden con dificultades para enfrentar un niño con cierto grado de timidez o mutismo selectivo.

“Desarrollar o potenciar habilidades en un niño que tenga mutismo selectivo, timidez, asociado a un bajo nivel de vocabulario y bajo apoyo familiar. También en el nivel comprensivo, repetir las instrucciones, las interrogantes más de un vez retrasa la entrega de contenidos”

(Docente 2)

De acuerdo a lo observado, la segunda docente hace visible lo complejo que le resulta la dificultad en la expresión de sus estudiantes, el que ellos no respondan ante diversas interrogantes y que estas sean constantes en distintos contextos. La profesional no logra manejar y encontrar solución por sí sola estas situaciones.

Por último, la tercera docente aunque encuentra complejo que los niños no comprendan, busca las estrategias para que los niños comprendan la clase.

“Eso se relaciona con los distintos niños, como es su carácter, su personalidad, ya que hay niños que presentan problemas de expresión por un tema de timidez, o de mutismo selectivo... entonces ganarse su confianza y llegar a tener una relación, entablar una conversación se vuelve un desafío... Todo esto es un proceso en el cual debemos entregar las instancias y buscar las estrategias necesarias, en este caso...”

(Docente 3)

Según lo observado con esta docente para ella resulta complejo la dificultad en la expresión de sus estudiantes. El que ellos no puedan contestar, decir lo que quieren o necesitan hace que la clase se vuelva más compleja tanto para los niños como para ella. Para las instancias de comprensión, la docente recurre a diversas estrategias como preguntar las veces que sea necesario y de distintas forma, repetir instrucciones y hablar de manera clara y precisa.

Esto nos dice que en general presentan una buena disposición para trabajar en el aula con estos niños; sin embargo, cuando es algo más que un TEL, no encuentran las estrategias para trabajar con los párvulos, ya sea en un déficit atencional con hiperactividad o en un mutismo selectivo donde deben trabajar para ganar la confianza del niño. También todas coinciden con que repetir las instrucciones es lo más adecuado para lograr la comprensión, sin embargo; no utilizan otro medio para lograrlo. Podemos deducir que las metodologías utilizadas no van acordes a todos los estudiantes del grupo curso.

En términos de la teoría referente al mutismo selectivo que es en lo que coinciden podemos decir, “Entonces este comportamiento ya no es adaptativo,

deja de ser una ventaja que preserva la integridad física y psíquica y pasa a convertirse en un inconveniente, es un comportamiento que desajusta las relaciones entre el niño y su medio y , por tanto, se convierte en algo desadaptativo, en algo que en vez de permitirle prevenir y superar con éxito dificultades empieza a crearlas (Olivares,1994.p 57). Podemos decir que es importante que las docentes trabajen desde el comienzo con estos estudiantes ya que con el paso del tiempo esto generará un problema para el niño y su entorno. De esta manera, es fundamental que la docente genere estrategias para trabajar con los diferentes tipos de necesidades que existen en el aula de clases.

Pre escolar

De acuerdo a la pregunta con hitos y desarrollo de la etapa preescolar como motiva a los alumnos, la primera docente refiere que es difícil lograr motivación cuando no hay apoyo por parte de la familia; sin embargo, busca las maneras de llamar la atención de sus estudiantes.

“Es difícil motivar a un niño que no tiene el apoyo en su casa, pero hay que buscar las formas de cómo hacerla. Los niños en la sala tienen las mismas oportunidades y derechos. Se motiva de acuerdo a los estilos de aprendizaje. En esta etapa comienza la plasticidad y absorbe la mayor cantidad de información en los niños. Tienen que ver el aprendizaje como algo divertido, no como una imposición”

(Docente 3)

De acuerdo a lo que fue observado durante las clases, esta docente permite el juego, el canto y las dinámicas a sus estudiantes dentro de la sala de clases, pero en estos no se visualiza relación o contextualización con el tema estudiado.

Para continuar, la segunda y tercera docente creen que lo principal es aprender a través de actividades lúdicas y el juego ya que ganarán experiencias y se creará mayor comunicación entre pares.

“Por medio de la diversión, comprender la capacidad de cada uno para adecuar la implementación de actividades lúdicas, para adquirir y desarrollar sus aprendizajes”

(Docente 2)

De acuerdo a lo observado, las primera y segunda docentes dan momentos de juegos y de cantos, pero estos no tienen relación con los contenidos que se van trabajado en el aula, es una actividad aparte fuera del contexto educativo, esto puede ser positivo en cuanto a que los niños pueden desenvolverse solos y tener momentos de diversión, pero a la vez negativo ya que los contenidos se dejan de lado y se introducen estas actividades que no tienen relación.

Para finalizar con la pregunta de hitos de desarrollo y cómo motivan a sus estudiantes, la tercera docente utiliza el juego y materiales didácticos como parte de sus experiencias de aprendizaje a trabajar.

“Más que nada a través de distintas actividades lúdicas. El juego es muy importante en la edad de ellos. Porque a través del juego ellos ganan experiencias nuevas, se van relacionando, van teniendo más comunicación con sus otros amigos, sus otros compañeros. la estimulación temprana que se les de en el hogar es primordial y nosotros como docentes continuamos con estos estímulos en la escuela, por lo que la transición es importantísima... “

(Docente 3)

Según lo observado a esta docente durante su clase, incentiva a los niños a jugar. En sus clases, permite el juego con materiales didácticos, que conozcan de esa manera el contenido que estudiarán. La docente contextualiza los materiales didácticos y la situación del juego con la experiencia de aprendizaje que desea transmitir a sus estudiantes.

En cuanto a la teoría según las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018), "El juego es, en la Educación Parvularia, un concepto central. Se refiere tanto a una actividad natural del niño o niña como a una estrategia pedagógica privilegiada. El juego es, a la vez, expresión de desarrollo y aprendizaje y condición para ello. Son innumerables las actividades que pueden llamarse juego en los párvulos a diferentes edades"

. El juego es fundamental en todas las etapas de la vida preescolar y es adecuado que las docentes den estas instancias para que los niños tengan momentos de esparcimiento dentro del aula, deben enfocarse en realizar juegos que tengan relación con los contenidos a trabajar para de esta manera potenciar los aprendizajes propuestos.

Por último, en relación a la baja expectativa que se aprecia por parte de la primera docente por bajo apoyo familiar, es necesario decir según la transmisión de radio "Educación en el aire" Céspedes (2017)

"El niño debe estar en armonía emocional, debe estar sereno, sentirse protegido. Debe sentir que las personas que están a su alrededor, especialmente los adultos que son sus educadores, son personas que le quieren y que le respetan. Eso es clave para poder aprender"

Es fundamental que la docente presente las mismas expectativas para todos los educandos y, a la vez, buscar estrategias de motivación para todos, de esta manera se sentirá querido, lo cual influye en la motivación que este tenga para aprender y con las ganas de estar en la escuela.

TEL

Por último dentro de nuestra investigación, tenemos la pregunta referida al trastorno del lenguaje y cómo las docentes enfrentan las dificultades de sus estudiantes en la expresión y comprensión durante la experiencia de aprendizaje. En relación a esta pregunta, las docentes coinciden que una buena manera de enfrentar las dificultades es hablarles fuerte y claro, repitiendo las veces que sea necesario y el contacto ocular es importante en todos los momentos de la clase.

“Hablando fuerte y claro, repetir una y otra vez y mantener el contacto ocular permanente”

(Docente 1)

Según lo que se observa con esta docente ella frente a las necesidades transitorias de sus estudiantes, utiliza recursos puntuales como repetir instrucciones varias veces, hablar claro, mantener contacto ocular con el niño, facilitando la comprensión y expresión en ellos, esto coincide con lo que ella refiere.

Para nuestra siguiente docente entrevistada:

“Trabajar de forma grupal o individual, implementando nuevo vocabulario, repitiendo órdenes e instrucciones de forma clara y concisa, además de simplificar cada una de estas”

(Docente 2)

Según lo que se pudo observar, esta docente utiliza recursos como repetir las veces que sea necesario una instrucción o explicación frente a los niños con necesidades transitorias de su curso; sin embargo, no maneja otras estrategias para sobrellevarlas, por lo que recurre al apoyo de otros profesionales del establecimiento. Lo cual dificulta su quehacer diario.

Para finalizar con las preguntas, esta docente refiere lo siguiente sobre el actuar con los párvulos:

“Hay que hacerlos partícipes de la clase para que ellos respondan y así vayan comprendiendo y expresándose...”

En resumen a los niños con dificultad de comprensión y expresión se les debe hablar fuerte y claro, repetir las veces que sea necesario y de forma positiva y mantener contacto ocular” (Docente 3)

De esta manera, la tercera docente maneja estrategias puntuales para las dificultades de lenguaje de sus estudiantes, como hablar de forma clara, precisa y fuerte, mantener el contacto ocular durante las conversaciones e interrogantes, repetir y/o reformular instrucciones.

Se aprecia que las docentes sí llevan a la práctica lo de hablar más fuerte, repetir las instrucciones y mantener contacto visual, no obstante la segunda docente necesita mayores estrategias para llegar a su curso, presentando bajo dominio de grupo. La tercera docente maneja estrategias con su grupo cursos similares a las otras y no presenta dificultades.

En cuanto a la teoría a la hora de trabajar con niños con TEL, según Gibson (2011) “Verbalizar las acciones que están desarrollando en conjunto con el niño: describir, explicar y comentar hechos de la vida cotidiana.” De esta manera, es importante ir incorporando palabras nuevas que ellos vayan comprendiendo y, a la vez, comentarles todo lo que realizarán durante el tiempo que están en la escuela y lo que ellos van observando con esto se ayudará al niño a tener a una mejor comprensión. También es importante utilizar un vocabulario comprensible para el niño en cuanto a la cantidad de palabras y la velocidad con la que se intenciona la comunicación. Según lo que las docentes dicen hablar más fuerte no es la única forma de enfrentar las dificultades, estas deberían buscar nuevas estrategias y alternativas para trabajar con estos niños como emplear apoyos visuales para la comprensión, utilizar recursos audiovisuales, que los niños con mayores dificultades estén ubicados en lugares estratégicos de la sala para lograr un contacto visual, con las respuestas de las docentes se puede inferir que les falta

una mayor comprensión del trastorno del lenguaje y deberían actualizar las estrategias que utilizan.

4.9 ASPECTOS ÉTICOS

Para la presente investigación, se creyeron esenciales las siguientes consideraciones éticas:

1. Informar a las docentes partícipes del proceso todos los aspectos que conformaron la investigación, como: los objetivos de la investigación y la metodología utilizada, y dentro de esta última, los aspectos sobre la aplicación de entrevista, grabación de audio durante la entrevista y observación de aula no participante durante tres períodos.
2. Las investigadoras debieron ser transparentes con toda la información brindada a las docentes y además responder a todas las inquietudes que las docentes involucradas tenían, respecto a las consecuencias que esta puede traer y/o algún efecto.
3. Se solicitó formalmente su consentimiento para la participación en la investigación (ver anexo)
4. Se resguardará la identidad de los participantes durante el proceso de realización, refiriéndose a estas en la presente investigación como primera docente / Docente 1, segunda docente/ Docente 2, tercera docente/ Docente 3.
5. Los sujetos involucrados serán protegidos de cualquier tipo de daño físico o psicológico.
6. Para las observaciones en aula, las investigadoras sostuvieron una conversación previamente con los niños y niñas para contarles en lenguaje comprensible de acuerdo a su edad, de qué se trataba la actividad y de manera amigable, pedirles su autorización.

REFLEXIONES FINALES

De acuerdo al análisis realizado, se puede concluir que en general, las docentes entrevistadas poseen conocimiento sobre estrategias motivacionales que favorecen el aprendizaje en aula; algunas de ellas utilizan estrategias como: el lenguaje verbal, especialmente para favorecer las dificultades del Trastorno Específico del Lenguaje ya sea en su expresión y/o comprensión. También se observa la utilización de apoyo con recursos didácticos (láminas, tarjetas y material concreto) y recursos no tangibles (música, videos, canciones, entre otras), los cuales las docentes seleccionan de acuerdo a las necesidades específicas de su curso.

La consideración de la motivación y disposición con sus estudiantes en el trabajo diario, es difícil de efectuar debido al escaso dominio que poseen las docentes y carencia de estrategias en la resolución de problemas que se presentan en aula; a pesar de que ellas expresan poseer conocimientos tales como la contención, muestras de afecto y empatía en aula, intentan llevarlos a la práctica pero estos no generan los resultados esperados.

Respecto a la consideración de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, se refleja que las docentes consideran estos en el desarrollo de sus clases; conocen los estilos de aprendizaje que caracterizan a sus alumnos y la mayoría de ellas los aplican en el trabajo diario utilizando materiales acordes a sus necesidades y poniendo a disposición recursos que sean de la preferencia individual de cada párvulo. Sin embargo, las docentes demuestran no manejar teóricamente el Diseño Universal de Aprendizaje, por lo cual estas estrategias no se evidencian en sus planificaciones diarias.

Las estrategias motivacionales utilizadas por las docentes de la escuela de Lenguaje de Melipilla, se centran específicamente en el uso del lenguaje en su totalidad, ya sea de manera expresiva, comprensiva y gestual, enfocándose principalmente en la adecuada modulación, puntos de articulación y contacto visual con el alumno, con el propósito de favorecer sus necesidades educativas transitorias (TEL).

Los recursos que las docentes tienen a disposición para la estimulación del lenguaje se basan principalmente en indicaciones verbales, uso de interrogantes, formulación de hipótesis, replanteamiento de instrucciones, entre otras. Para llevar a cabo estas estrategias, se consideran recursos como láminas, tarjetas, pictogramas, adivinanzas, juegos verbales, rimas, canciones, señales, videos, etc. Otra de las estrategias utilizadas por las docentes de forma innata es la empatía para comprender a aquellos estudiante que presentan mayores dificultades en la expresión oral, para de esta forma sentirse incluidos al grupo curso.

Respecto a la vinculación que se da en el clima propicio dentro del aula, es necesario mencionar que la incidencia del nivel socio económico que existe dentro de cada nivel limita el adecuado desarrollo de ambientes favorables y con ellos las estrategias motivacionales utilizadas resultan difícil de llevar a cabo, logrando que todos los estudiantes se sientan estimulados de la misma manera; no obstante las docentes muestran disposición por generar ambientes de bienestar en cada jornada escolar, en ocasiones sin obtener resultados ante lo cual surge la búsqueda de apoyo y derivación a especialistas que puedan ayudar en el proceso.

Una de las estrategias que apoya la mantención de ambientes propicios, consta de la observación de videos infantiles educativos , lo cual genera apoyo en las docentes para captar la atención de los niños y así favorecer la confianza, la seguridad, el diálogo y compartir experiencias vivenciales. Además en estos grupos se logra incentivar y focalizar la atención mediante inflexiones de la voz, dirigidas a los alumnos y de esta forma, captar su atención

Finalmente, considerando las estrategias motivacionales utilizadas por las docentes de educación diferencial en sus prácticas educativas, resulta un factor importante la actualización de contenidos que propicien ambientes inclusivos para abarcar las necesidades de todos los párvulos, ya que si bien se utilizan estrategias, estas no abarcan las necesidades de todos en el curso, además se refleja que las docentes del Segundo Nivel de Transición carecen de instancias de retroalimentación y trabajo en equipo en el cual puedan compartir sus estrategias y evidenciar las que propician el aprendizaje de sus niños y niñas y de esta forma favorecer sus prácticas educativas y mejorar en forma progresiva las relaciones interpersonales y la comunicación, de tal forma que se pueden optimizar las estrategias motivacionales y el ambiente inclusivo en aula.

BIBLIOGRAFÍA

Arancibia, V. (2008). *Manual de psicología educacional*. Santiago: Ediciones suc. p.97

Ainscow, M. (2006) From special education to effective schools for all: a review of progress so far. En L. Floiran (Ed.), *The Sage handbook of special education* Londres: Sage.

Armstrong, F. y Moore, M. (2004). *Action research for inclusive education: changing places, changing practices, changing minds*. Londres: Routledge.

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Londres: CSIE Mark Vaughan.

Caribe, O. R. (2005). Protagonismo docente, en el cambio educativo. *PRELAC*, 11.

Carlos Sandoval, "*Investigación Cualitativa*", año 2002, Bogotá Colombia.

Carrión, r. o. (2010). *Fimpes*. Obtenido de <http://www.fimpes.org.mx/phocadownload/Premios/2Ensayo2010.pdf>

Carrión, r. o. (s.f.). *Fimpes*. Obtenido de <http://www.fimpes.org.mx/phocadownload/Premios/2Ensayo2010.pdf>

CAST (Center for Applied Special Technology) (2011). *Universal Design for Learning guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Traducción al español versión 2.0 (2013): Alba Pastor, C., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Texto completo (versión 2.0).

Céspedes, A. (2008). *Educación de las emociones, educar para la vida*. Ediciones B Chile S. A. Santiago, Chile.

Céspedes, A. (2008). *Educación de las emociones, educar para la vida*. Santiago, Chile: Ediciones B.

Céspedes, A. (31 de mayo de 2017). *Portales mineduc*. Obtenido de Programa de bienestar en la escuela: <http://portales.mineduc.cl/usuarios/basica/doc/201504061106500.ManualBienestar.pdf>

Chiavenato. (29 de marzo de 2012). *la motivación*. Recuperado el 06 de 05 de 2017, de la motivación: <http://motivaciongrupob.blogspot.cl/2012/03/motivacion-segun-varios-autores.html>

Chile, E. L. (2007). *Las etapas del desarrollo evolutivo según distintos modelos teóricos*. <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/etapas%20del%20desarrollo%20evolutivo.pdf>.

Chile/BCN, B. d. (12 de septiembre de 2009). *Ley Chile*. Recuperado el 07 de 05 de 2017, de Ley Chile: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043&idParte=>

Cid H, Patricia, Díaz M, Alejandro, Pérez, Maria Victoria, Torruella P, Matilde, & Valderrama A, Milady. (2008). Agresión Y Violencia En La Escuela Como Factor De Riesgo Del Aprendizaje Escolar. *Ciencia y enfermería*, 14(2), 21-30.

Echeita S. Gerardo, M. Ainscow (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Tejuelo, nº 12. La educación inclusiva.

Educación especial. (27 de noviembre de 2017). Obtenido de Trastornos del lenguaje: <https://dianagracee.wordpress.com/tel-tea/>

Escuela, P. d. (31 de mayo de 2017). *portales mineduc*. Obtenido de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/basica/doc/201504061106500.ManualBienestar.pdf>

Fingermann, H. (04 de 12 de 2012). *La Guía, educación*. Recuperado el 25 de 05 de 2017, de <http://educacion.laguia2000.com/general/factores-del-exito-escolar>

Godoy, P. (2004). ANTECEDENTES HISTÓRICOS, PRESENTE Y FUTURO DE LA. En *Ministerio de educación, Programa de educación especial* (pág. 6).

González, H. (2017). *Escuelas de lenguaje*. Obtenido de <http://escuelaslenguaje.cl/>

Ibáñez, N. (2002). Las emociones en el aula. *Estudios pedagógicos No. 28 versión on-line ISSN 0718-0705 Valdivia*.

Jorge Valenzuela, C. M.-P. (2015). motivación escolar: clave para la formación motivacional de futuros docentes. *Estudios pedagógicos vol. 41 No. 1 versión on-line ISSN 0718-0705 Valdivia*.

José Herrera Soria, N. Z. (2014). ¿Sabemos realmente qué es la motivación? *Correo científico médico, versión on-line ISSN 1560-4381, vol. 18 no. 1*.

La motivación y su importancia en la formación de las futuras generaciones (31 de agosto del 2014). Obtenido de Proyecto Asociativo Regional <https://www.explora.cl/araucanía/noticias-araucania/2936-la-motivación-y-su-importancia-en-la-formación-de-las-futuras-generaciones>

María Victoria Coutt, Cambios para mejorar el aprendizaje en el aula. Obtenido de <http://www.eligeeducar.cl/mejorar-el-aprendizaje-en-el-aula>

Martínez M. La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas; 1998. p. 65-68.

Merino, J. P. (2012). *Definición de*. Obtenido de <http://definicion.de/motivacion/>

MINEDUC. (2018). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. Subsecretaría de Educación Parvularia. Santiago

MINEDUC. Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas (2016). Obtenido de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1087343>

Mineduc. (2008). *Programa pedagógico*. Obtenido de http://portales.mineduc.cl/usuarios/parvularia/doc/201308281105270.programa_pedagogico_NT1.pdf

Mineduc. (s.f.). *Comunidad educativa*. Obtenido de

http://www.comunidadescolar.cl/marco_legal/Decretos/Decreto%201300%20Planes%20y%20programas%20TEL.pdf

- Mineduc. (s.f.). *portales mineduc*. Obtenido de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/File/Documentos%202011/MBE2008.pdf>
- Mora, Francisco. (2013) ¿Qué es neuroeducación?. Neuroeducación cerebro. Área de comunicación. Obtenido de <http://www.info.upv.es/jo/2014/documentos/4.Neuroeducaci%C3%B3n%20y%20cerebro.pdf>
- Morales. (2014). *gracia chato*, pág. 64.
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Cienc. Salud.*, 158-160.
- Peña Carrillo, m. (2005). El ambiente de aprendizaje. *REICE*, 4.
- Peralta, M. v. (2001). *La educación Parvularia en Chile*. Obtenido de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0>
- REICE, (2005) Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación , Vol. 3, No. 1
- Rodríguez Mena, García Ivet (2002). *Autorregulación del Aprendizaje I. Fundamentos teóricos y estrategias de desarrollo*. CIPS, La Habana.
- Saldaña, G. M. P. (2010) *Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico en los alumnos que cursaron genética clínica en el periodo de primavera 2009 en la Facultad de medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*. Revista Estilos de Aprendizaje.
- Salgado, N. I. (2011). aprendizaje-enseñanza: mejora a partir de la interacción de los actores. 459, 460.
- Santander, O. A. (26 de enero de 2010). *Revista de psicología*. Recuperado el 05 de 06 de 2017, de revista de psicología: <https://revistadepsicologiagepu.es.tl/El-Estudiante-y-sus-Problemas-en-la-Escuela.htm>
- Satín, D. (1997). *Influencia de los factores socio-económicos en el rendimiento escolar internacional: hacia la igualdad de oportunidades educativas*. España
- Zamorano, M. C. (s.f.). *Trastornos de la comunicación y lenguaje*. Murcia.

ANEXOS

Durante el proceso de validación, la entrevista sufrió algunos cambios en cuanto a redacción y reestructuración de ciertas preguntas (ver anexos)

Pauta de validez de temas de Entrevista

Categoría	Sub-categoría	Preguntas	Pertinente	
			SI	NO
Estrategias motivacionales	Motivación	¿De qué manera considera usted que se articula la motivación con el aprendizaje de los niños?		
	Disposición	¿Qué desafíos se plantea cuando percibe un nivel de disposición escaso en sus estudiantes?		
	Emoción	¿De qué manera considera usted que se relaciona la emocionalidad del docente y la motivación en el desarrollo de la experiencia de aprendizaje?		

Clima propicio para el aprendizaje	Ambiente	¿De qué manera cree usted que incide el tipo ambiente de aprendizaje en la motivación?		
	Bienestar	Considerando las características personales de los alumnos ¿Qué estrategias motivacionales considera en el momento de aprendizaje?		
	Contexto	¿Considera usted importantes las estrategias que utiliza para el desarrollo de los aprendizajes?		
Educación inclusiva	Estilos de aprendizajes	¿De qué forma considera usted los estilos de aprendizaje de sus estudiantes en las estrategias motivacionales que utiliza?		
	DUA	¿De qué manera proporciona a sus estudiantes múltiples formas de presentación durante la motivación? Y estas ¿De qué formas las relaciona con el DUA?		

	Planificación	Respecto a su planificación ¿cómo considera usted los intereses y necesidades propias de sus estudiantes, en el inicio, desarrollo y finalización de una clase?		
Educación Diferencial	Escuela de lenguaje	. Considerando las necesidades de apoyo transitorias de sus estudiantes ¿Cuáles han sido las instancias más difíciles de motivación?		
	Pre escolar	. De acuerdo a los hitos del desarrollo de la niñez y la etapa pre-escolar ¿De qué forma motiva a sus alumnos?		

		¿Cómo cree usted que se favorece el desarrollo escolar con la motivación oportuna por parte del docente, siendo la etapa pre-escolar decisiva en el futuro escolar de la vida escolar??		
	TEL	¿Cómo enfrenta usted las dificultades de lenguaje de sus estudiantes en la expresión y comprensión durante una experiencia de aprendizaje?		