



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

“EL JUEGO DE ROLES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA LECTURA EN UNA ESTUDIANTE DE PRIMER CICLO BÁSICO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES”.

Estudio de caso para optar al título de Profesor de Educación Diferencial con Mención Trastornos
Específicos del Lenguaje Oral.
Licenciada en educación.

AUTORES/AS: JARA SALAS, CECILIA

VILLARROEL GONZÁLEZ, JUDITH

PROFESOR/A GUÍA: OTÁROLA CORNEJO, FABIOLA

DEDICATORIAS

Este trabajo en primer lugar se lo quiero dedicar a mi familia, y personas queridas que me han alentado a culminar mis estudios pensando en un mejor futuro. Dedicárselo, además, a todos los niños con Necesidades Educativas Especiales, darles una esperanza de un mejor futuro, como me enseñaron los profesores de la Academia, con una enseñanza a través del amor.

Cecilia Jara Salas

Quiero dedicar este trabajo y esta carrera a mi familia, a mi amado esposo, espero que esta sea una fuente de ayuda a nuestra estabilidad familiar y poder ayudar en la medida que pueda a nuestro proyecto de vida llamado “familia”, así como también poder ayudar a todo aquel que requiera de mí.

También quiero dedicar este logro a todos los niños con quienes espero trabajar en un futuro próximo, más preparada y con mejores capacidades, y esperando poder servir y ser un aporte en sus vidas y de sus familias, si Dios así me lo permite.

Judith Villarroel González

AGRADECIMIENTOS

Agradezco con mucho afecto a:

Mi familia, especialmente a mi hija Daniela que siempre es mi apoyo en todo lo que emprendo, con su sabiduría juvenil y positiva, alentándome en mis momentos de cansancio y estrés laboral, a mis hijos por estar orgullosos de una eterna madre estudiante, a mi padre por sus sabios consejos y a mi madre que con su energía desde el cielo me lleva a tener las fuerzas para culminar todas mis aventuras personales y profesionales.

Agradezco, además, a las personas que han estado junto a mí, que con su amor y paciencia me han apoyado durante todo el proceso.

Agradezco a los profesores de la Academia, que me hicieron ver la enseñanza desde otra mirada, enseñar con amor y a través de ese sentimiento tan grande y tan noble el aprendizaje se torna agradable y significativo en mis estudiantes.

Gracias a nuestra profesora guía Fabiola Otárola, quien con mucho cariño nos acompañó durante la creación de nuestra investigación, dándonos energía para continuar, motivación y cariño por lo que hacemos.

A mi compañera de tesis, Judith, con quien pasamos muchos momentos difíciles, quedando solas y aprendiendo a sobrellevar todo lo que se presentaba en el camino, por su cariño, apoyo moral y su alegría.

Gracias a todos los que pasaron por mi camino y me apoyaron para llegar a la finalización de este proceso.

Cecilia Jara Salas

Quiero agradecer muy especialmente a mi amado esposo Rodrigo, por apoyarme siempre en el crecimiento y desarrollo personal y profesional, agradecerle por toda su ayuda en el período de lactancia de nuestro amado hijo, su ayuda en los trayectos a la academia para que esta hermosa etapa no fuera un impedimento para continuar mi carrera, llevarlo cada sábado cada dos horas para amamantar a nuestro hijo. Mil gracias por su esfuerzo y dedicación.

También agradecer a nuestra hija Maite, quien junto a su padre cuidaban de nuestro amado Gustavo en mi ausencia. Mil gracias por comprender cada vez que me pedía que realizáramos una actividad juntas y yo tuve que decirle que no podía, por cumplir con mis obligaciones académicas. Gracias hija por comprender.

A mis padres, Sonia y Maximiliano, a mi familia en general, mis hermanos Edith y Maxi, quienes han sido parte de mi crecimiento personal y profesional en algún momento de mi vida, lo que permite que hoy este en la academia. A toda mi familia mil gracias.

A nuestra querida profesora Fabiola, quien nos ha guiado en este proceso con gran dedicación y comprensión. Mil gracias.

A la secretaria de carrera, Silvia Jara, por estar ahí cada vez que la necesité en estos tres años dando solución a cada situación que se me presentaba.

Por supuesto a cada uno de nuestros profesores, muy especialmente al profesor Patricio Alarcón.

Como también, quiero agradecer a mi querida compañera y amiga Cecilia Jara, mil gracias por todo su apoyo y comprensión, doy gracias a Dios me puso en mi proceso a una excelente compañera de tesis, responsable, muy trabajadora y además cariñosa. Mil gracias.

A Dios por todo lo bueno que me dio y ayudó en estos tres años de carrera. Mil gracias.

Judith Villarroel González.

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	10
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
2.1 Contextualización	13
2.2. Pregunta de investigación.	15
2.3. Justificación.	15
2.4. Propósito de la investigación.	16
2.5. Objetivo General.	17
2.6. Objetivos Específicos.	17
3. MARCO REFERENCIAL O TEÓRICO	18
3.1. Educación, política pública actual	18
3.2. Necesidades Educativas Especiales	20
3.3. Planes y Programas; Decretos.	22
3.3.1 Adecuaciones Curriculares.	23
3.3.2. Tipos de Adecuaciones curriculares y criterios para su aplicación.	24
3.4. Abordaje de Curriculum de forma inclusiva (Decreto 83).	25
3.5. Metodologías y estrategias de aprendizaje.	26
3.6. Metodologías descontextualizadas	28
3.7. Ambiente de aprendizaje.	31
3.7.1. Ambientes de aprendizaje y modelos educativos	32
3.7.2 Ambientes de aprendizaje: componentes, dimensiones, elementos y condiciones.	33
3.7.3. Necesidades Educativas.	34
3.7.4. Clima de aprendizaje en el aula.	35
3.7.5. Ambientes de aprendizaje constructivista.	36
3.7.6. La calidad educativa y los ambientes de aprendizaje.	37
3.8. Estilos de aprendizaje	37
3.8.1. Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner	40
3.9. Métodos de enseñanza utilizadas en Chile.	41
3.10. Enseñanza de la lectura a través del juego.	49
3.11. Análisis de enfoques teóricos para la enseñanza de la lectura	49
3.11.1 Teorías para la enseñanza de la lectura.	50
3.11.2. Lectura afectiva.	50

3.12. El juego como estrategia de enseñanza de la lectura.....	54
3.12.1 Teorías sobre el juego en la escuela.	54
3.12.2 Prácticas Pedagógicas.	56
3.13. Juego de roles.....	60
4. MARCO METODOLÓGICO.....	62
4.1. Paradigma y Enfoque.	63
4.2. Nivel de Investigación/Profundización.....	64
4.3. Diseño de Investigación	65
4.4. Contexto y escenarios de sujetos de estudio.....	66
4.5. Sujetos de Estudio.....	67
4.6. Técnica e Instrumento de Recogida de Información.	69
4.7. Tipo de Análisis.....	70
4.8. Triangulación de la Información.....	72
4.8.1. Teoría y revisión literaria.....	72
4.9. Etapas de la Investigación.	73
4.10. Aspectos éticos y criterios de rigor metodológico de la investigación.	76
4.11. Análisis de datos.....	78
4.11.1 Análisis descriptivo de categorías.	79
4.12. Lineamientos del plan de intervención.....	83
5. RESULTADOS.....	88
5.1. Primera categoría: Dominio Lector.	88
5.1.1. Categoría Dominio lector respecto a resultados grupo curso.	88
5.1.2. Categoría Dominio lector respecto a resultados obtenidos por la estudiante de caso.....	90
5.1.3. Categoría Dominio lector con respecto a información entregada por agentes participantes.	91
5.2. Segunda categoría: Estrategias diversificadas.	93
5.3. Tercera categoría: Estrategias lúdicas.....	94
5.4. Resultados plan de intervención.....	96
6. CONCLUSIONES/REFLEXIONES FINALES	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101
8. ANEXOS.	106
Anexo N°1: Carta Gantt.....	106

Anexo N°2. Autorización director del colegio.	107
Anexo N°3: Autorización de la Madre.	108
Anexo N°4: Entrevista.	109
Anexo N°5: Entrevista aplicada a docente primer ciclo.	110
Anexo N°6: Pauta de observación directa en aula a estudiante de caso.	111
Anexo N°7: Texto de evaluación de Dominio Lector.	112
Anexo N°8. Texto trabajado al inicio de la intervención.	113
Anexo N°9: Texto trabajado al final del proceso de intervención.	114

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadros 1:Modelo de estilos de aprendizaje.	39
Cuadros 2: Análisis descriptivo de categorías, subcategorías y participantes.	68
Cuadros 3: Plan de trabajo.	75
Cuadros 4: Plan de intervención.	84
Cuadros 5: Criterios de logro de la calidad y velocidad de la lectura oral de 3° Básico 2016..	89
Cuadros 6: Extracto de entrevista sobre categoría Dominio Lector.	92
Cuadros 7: Extracto de la información sobre estrategias diversificadas.	93
Cuadros 8: Extracto de la información sobre estrategias lúdicas.	95
Cuadros 9: Resultados Plan de intervención-	96

ÍNDICE DE ESQUEMA

Esquema 1: Análisis descriptivo de datos.	79
--	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Resultados anuales de Prueba Dominio Lector, 3° Básico.	90
Gráfico 2: Resultado anual de evaluación de prueba Dominio Lector de la estudiante.	91

LISTADO DE SIGLAS:

NEE: Necesidades Educativas Especiales.

TDA: Trastorno déficit atencional.

MINEDUC: Ministerio de Educación.

PACI: Plan de adecuaciones curriculares individualizada.

VAK: Test para identificar el estilo de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico).

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

OA: Objetivos de aprendizaje.

UMCE: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

RESUMEN

El juego es una actividad inherente a la vida y en la niñez, aporta grandes beneficios en el desarrollo cognitivo y social. Durante el juego se utiliza la imaginación y se representan diferentes escenarios de la vida real. Vygotsky menciona que *“el juego es útil para comprender la interacción de los roles sociales”* Mera (2013:155).

El juego que posee un objetivo educativo es atractivo y motivador para los estudiantes ya que capta la atención y activa los aprendizajes.

La importancia de esta estrategia en el estudiante radica en que construye su propio aprendizaje y los docentes pasan a ser facilitadores del proceso.

Esto motiva el desarrollo de esta investigación que se realizará con una niña con Necesidades Educativas Especiales que, cursando el tercer año básico, no ha logrado alcanzar la lectura del tipo fluida, dominio esperado para su edad y nivel escolar.

Se utilizará una estrategia lúdica como el juego de roles para potenciar su habilidad lectora, presentándole distintas actividades en diferentes contextos, todos de su agrado, por lo tanto, significativos, para activar su motivación a modo que supere su estado de presión en la que se ve sometida y la sensación de fracaso.

Palabras clave: Juego, didáctica, enseñanza, aprendizaje, lectura.

Abstract: The game is an activity typical of life and childhood, provides great benefits in their cognitive and social development. During the game they use their imagination and represent different real life scenarios. Vygotsky mentions that *“the game is useful to understand the interaction of social roles”*. Mera (2013:155).)

The game that has an educational objective, is attractive and motivating for students, captures attention and activates learning. The importance of this strategy is that the students build their own learning and teachers become facilitators of the process.

This is the motivation of this investigation, in which we will focus on a girl with Special Educational Needs that is studying the third year, because she has not been able to read fluently, level expected for her age and school level.

Playful strategies such as role play for reading acquisition will be used. Introducing different contexts, all of her liking, in order to motivate and remove her from her state of pressure and the sense of failure in which she is subjected.

Keywords: Game, didactic, teaching, learning, reading.

1. INTRODUCCIÓN

“El crecimiento de cada niño es la historia de la Bella durmiente del bosque, el cual el juego representa el papel del príncipe. Existe un cuerpo virtual, pero su existencia en acto depende de su uso, y su uso está prescrito en el Instinto del juego”

Groos, K. (2008).

El siguiente trabajo de investigación se basa en un estudio de caso realizado a una niña de tercer año básico que presenta Necesidades Educativas Especiales y muchas carencias de tipo socioculturales. Fue elegida por presentar estas características y dentro de su grupo etario y su curso se encuentra desnivelada con respecto a la lectura.

El colegio al cual asiste la niña se encuentra en un contexto sociocultural de alto riesgo. Con el fin de que sus estudiantes adquieran los aprendizajes de la lectoescritura, el colegio utiliza el método de enseñanza denominado “Método Matte”, el cual pretende que el niño en un determinado tiempo sea capaz de leer y escribir. Sin embargo, ¿qué pasa con los niños que se quedan atrás?, ¿qué pasa con los niños que no alcanzan a adquirir las lecciones en ese tiempo?

Para conocer qué sucede con los niños que no logran la habilidad de la lectura en el momento esperado por el colegio, se obtendrá información a través de observación directa en aula común y se investigará la metodología utilizada por los encargados de la enseñanza. Se identificarán las estrategias diversificadas al presentar una actividad o al momento de evaluar y, observar si emplean el juego como estrategia de enseñanza lúdica.

Se realizará el análisis de la información que entrega el colegio con respecto al desempeño de la lectura oral, medida por medio de una prueba estandarizada aplicada a todos sus estudiantes, llamada “Pruebas de Dominio Lector” (Marchant, Recard, Cuadrado & Sanhueza, 2007) para alumnos de Enseñanza General Básica, la cual es aplicada en tres momentos del año (Marzo, Septiembre y Noviembre).

Se utilizará, también, como método de recogida de datos la “entrevista”, la cual será elaborada por las investigadoras y avaladas por profesionales idóneos, desde donde las

profesoras a cargo del primer ciclo y que fueron parte de la etapa de enseñanza de la lectura de la menor, darán respuestas a preguntas sobre tres categorías como son Dominio Lector, Estrategias Diversificadas y Estrategias Lúdicas.

Para la realización de la investigación se buscarán autores que han realizado diferentes estudios sobre el desarrollo del niño, la mediación y el juego como estrategia de enseñanza. Ellos darán fuerza a las bases de nuestro proyecto.

A través de la investigación bibliográfica previamente realizada y del estudio de las metodologías de enseñanza de la lectura utilizadas en Chile, así como de las leyes y decretos vigentes en educación, y de otros temas asociados, se podrá establecer una visión general y así poder dar inicio al plan de trabajo con la menor elegida y se procederá al plan de acción, en el cual se propondrá una estrategia lúdica (juego de roles) asociada a seis actividades, con las cuales la estudiante debería alcanzar los objetivos planteados en un tiempo y espacio determinado.

Se llegará finalmente a la obtención de resultados y generación de conclusiones, lo que nos debería llevar a dar una respuesta a nuestra pregunta de investigación: ¿Cómo una estrategia basada en el juego de roles se relaciona con el desarrollo de habilidades lectoras en una estudiante de primer ciclo con Necesidades Educativas Especiales? y se entregarán sugerencias que podrán ser un aporte a otros docentes que trabajen en la iniciación a la lectura como también, a aquellos que en sus aulas tengan estudiantes con algún tipo de necesidad educativa o simplemente no han logrado alcanzar el nivel esperado por algún otro motivo.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este apartado se explicará la contextualización del problema de investigación donde se expondrán los antecedentes que dan cuenta de los fundamentos, principales asociados a enseñanzas descontextualizadas del espacio educativo donde se implementan desconociendo las características de los estudiantes con los cuales se trabaja.

Por otra parte, las poblaciones de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) como la niña que será elegida para la investigación, parecieran no estar siendo atendidos de acuerdo a sus características particulares, ya que las estrategias de trabajo desarrolladas en el aula se presentan desvinculadas de sus procesos de aprendizaje.

Relacionado con lo anterior, aquellos estudiantes que poseen dificultades con los procesos de aprendizaje, particularmente los de lectura y escritura, no logran alcanzar los objetivos y contenidos mínimos obligatorios de los niveles en los cuales se encuentran.

Finalmente, las estrategias metodológicas diseñadas para la enseñanza de la lectura en los estudiantes parecieran no contemplar espacios lúdicos dentro de sus sesiones de aprendizaje. De acuerdo con Vygotsky, el juego podría aquí ser una de las estrategias para potenciar el aprendizaje en estas comunidades, por lo tanto, la incorporación de actividades lúdicas en los programas de lectura y escritura podrían ser más eficientes en el logro de sus objetivos. (Ledesma, 2014).

En resumen, nuestra investigación pretende describir las problemáticas asociadas a las metodologías descontextualizadas del espacio educativo; a la falta de atención de las poblaciones con NEE, en particular a aquellos que no pueden lograr su desarrollo de habilidad lectora y de escritura; y finalmente, la escasa incorporación de espacios lúdicos durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.1 Contextualización.

En Chile los establecimientos educacionales utilizan diferentes metodologías para que sus estudiantes logren adquirir las habilidades de lecto-escritura, según el estilo de enseñanza, su currículum, misión y visión de cada colegio.

Algunas de las metodologías más utilizadas son los modelos Holístico, Integrado y de Destrezas, provocando distintos resultados o efectos en el aprendizaje de los estudiantes que están expuestos a uno u otro modelo, repercutiendo finalmente en su futuro como lectores.

Las características de estos modelos son:

1) *El Modelo Holístico*, da un giro al aprendizaje de la lectura y escritura, ya que valora al estudiante como un ser que ya lee su entorno, lo vive y por tanto tiene la posibilidad de transformarlo. Se considera que los estudiantes deben y pueden formar parte de una alfabetización para la vida. Se considera que a partir de muy corta edad manifiestan en sus juegos iniciativas para aprender códigos escritos. Muchos aprenden a leer y a escribir de manera natural, sin ayuda de la escolaridad formal. Los niños y niñas preguntan, exploran y formulan hipótesis en su intento de comunicarse con el mundo. (Hare, 2010).

2) *El Modelo Integrado o Equilibrado*, con el cual se trabaja en el marco curricular chileno, utiliza algunas de las estrategias del Modelo Holístico. Se caracteriza porque los estudiantes aprenden a leer a partir de textos completos y significativos para ellos. Desde las primeras etapas del aprendizaje de la lectura los niños son capaces de construir y comunicar el significado de lo que está leyendo. La lectura se da dentro de una situación auténtica, se relacionan con su cultura oral que lo rodea, con sus propias experiencias, con sus intereses y necesidades. Estimula la inmersión temprana, se enseña el código sin prescindir del significado en forma sistemática y cercana, con materiales lúdicos y significativos. Se establece de esta forma, un equilibrio entre la motivación y el descubrimiento para así ser capaces de reflexionar sobre sus aprendizajes de manera individual y colectiva, es decir, es un proceso que debe constituirse como una práctica habitual (Gallegos, 2001).

Se observa que la idea de lector depende de la familiarización con la lectura, pero con lo anteriormente planteado, no se refiere explícitamente al interés de los niños y niñas, más bien, queda reducido a propósitos pedagógicos alejados del sentido de su aprendizaje.

La expresión y la representación nacen en los sujetos mucho antes de empezar a escribir formalmente, y ese aspecto no es tomado en cuenta por la escuela, en la realidad se logra que los niños “hagan” antes de “sentir” la lectura y escritura. El discurso emanado por el currículo chileno es de una comprensión de las necesidades de los niños y niñas la cual no es posible aplicar en las aulas, puesto que aún se siguen reproduciendo estrategias y haciendo uso de materiales que se encuentran desligadas del contexto actual de las escuelas.

3) *El Modelo de Destrezas*, que se implementa en Chile es uno de los principales métodos usados en el sistema educacional. Dentro de este, el Método Matte se caracteriza por favorecer la lectura y escritura a partir de la enseñanza de unidades mínimas, como letras, sílabas y luego llegar a palabras.

El Método Matte fue elaborado por el educador Claudio Matte (1884). Es la fusión de técnicas fonéticas y analíticas. Las técnicas fonéticas implican la enseñanza del sonido de las letras, sin tomar en cuenta el nombre de estas y las técnicas analíticas implican la descomposición de las palabras, siendo el principal objetivo, que el estudiante logre el proceso lecto-escritura dentro de un tiempo determinado. De esta forma, los niños podrían formar palabras y frases en tres meses y leer con fluidez en un período de cinco meses. Sin embargo, por su estructura y rigidez, no permite que los estudiantes aprendan según su estilo de aprendizaje, tiempo y ritmo, desconociendo así las características individuales de los niños y niñas.

Cuando se habla de integración y diversidad, los docentes se sienten ajenos ante estos nuevos enfoques, sienten la necesidad de mayor capacitación y perfeccionamiento para la atención de los alumnos con NEE, mayor cantidad de tiempo para realizar el trabajo extra que supone la atención de estos niños y apoyo de profesionales especializados dentro del aula. Debido a la falta de reconocimiento de la diversidad se manifiesta la discriminación, puesto que el estigma fomenta y promueve las actitudes discriminatorias, las cuales se reflejan en las representaciones y creencias que los docentes se construyen de sus estudiantes. (Hirmas, 2013).

El aprendizaje de la lectura y escritura representa una de las tareas más complejas a la que debe enfrentarse un niño o niña en sus primeros años de vida escolar. Muchos de los estudiantes consiguen adquirir estos aprendizajes en el tiempo esperado, pero algunos muestran dificultades a pesar de no tener problemas de tipo intelectual, ni otras limitaciones que pudieran justificarlas (Jiménez & Artiles, 2001). Es por eso, la importancia de la labor del docente para detectar y corregir oportuna y adecuadamente las dificultades que el niño presenta, y no se quede atrás en el proceso de aprendizaje.

Por otra parte, la escuela primaria es en donde se debe desarrollar el interés por la lectura, sin embargo, como ya se ha mencionado, generalmente no se contemplan espacios lúdicos dentro de las sesiones de aprendizaje. El juego podría ser una de las estrategias para potenciar el aprendizaje de los estudiantes con NEE, logrando con esto que disfruten y comprendan lo que leen y así cambiar la visión que éstos tienen de la escuela, aburrida y tediosa.

2.2. Pregunta de investigación.

De acuerdo a lo antes señalado, esta investigación pretende responder a la siguiente pregunta:

¿Cómo estrategias basadas en el juego de roles se relacionan con el desarrollo de habilidades lectoras en una estudiante de primer ciclo con Necesidades Educativas Especiales?

2.3. Justificación.

Esta investigación se desarrollará en torno a una estudiante de tercer año básico que presenta Necesidades Educativas Especiales (NEE) de un colegio de la comuna de La Pintana, Región Metropolitana. Se elegirá a esta niña porque según evaluación realizada por el colegio en dominio lector su nivel de lectura se encuentra bajo lo esperado, y se investigará, además, si es producto de sus particularidades como estudiante o a la metodología aplicada en su proceso de aprendizaje.

El colegio al cual asiste la estudiante utiliza el Método Matte para la adquisición del proceso de lectoescritura, metodología que no le permitió en sus comienzos de escolaridad lograr los aprendizajes esperados y en los tiempos estipulados por el colegio. Según lo antes señalado, es una de las principales razones que motivan la investigación, por su implicancia con la efectividad en el inicio del proceso de la lectura e identificar elementos que se perciben

descontextualizados al proceso de enseñanza con una estudiante con NEE. Todo ello con el fin de diseñar un plan de intervención que brinde un óptimo aprendizaje de la lectura.

Además, la estudiante con quien se trabajará presenta una baja autoestima, inseguridad en sí misma y bajo rendimiento académico, provocando un efecto dominó en las problemáticas mencionadas anteriormente en relación a su proceso de aprendizaje de la lectura.

Considerando la historia escolar y personal que la estudiante presentó para adquirir la lectura con el Método Matte, un desnivel que se fue arrastrando hasta el tercer año básico el cual cursa, se pretenderá elaborar un plan de trabajo que la ayudará a leer fluidamente, que le permitirá adquirir destrezas lectoras teniendo en cuenta sus intereses, ritmos y/o estilo de aprendizaje.

Se espera que esta investigación sea un aporte para profesionales del área de la educación básica, demostrando con evidencias que utilizando una estrategia lúdica (juego de roles) la estudiante alcanzará el nivel lector esperado por el colegio, según estándares de Ministerio de Educación.

Se presentarán, además, algunas de las principales características del Método Matte, así como también del Método Montessori y Método Global principalmente utilizados en Chile para el aprendizaje de la lectoescritura, como también, otras alternativas de enseñanza, como son la utilización de estrategias diversificadas para los aprendizajes y presentaremos el juego como estrategia lúdica dentro del aula y sus beneficios.

2.4. Propósito de la investigación.

La investigación tiene como propósito general describir como pueden influir las estrategias lúdicas en el desarrollo de las habilidades de la lectura. Ello con el fin de hacer su aprendizaje significativo, enfatizar en dos propósitos específicos, identificar las estrategias que utiliza el colegio para potenciar estos aprendizajes y describir el juego de roles como estrategias para desarrollar la lectura en una estudiante con Necesidades Educativas Especiales.

2.5. Objetivo General.

Potenciar el proceso de aprendizaje de la lectura, en una estudiante de tercer año básico de un colegio regular, a través del juego de roles como estrategia pedagógica para el desarrollo de la lectura.

2.6. Objetivos Específicos.

1. Identificar las estrategias que utiliza el colegio para potenciar los procesos de aprendizaje de la lectura.
2. Utilizar el juego de roles como estrategias para desarrollar la lectura en estudiante con Necesidades Educativas Especiales.
3. Identificar las potencialidades de plan de intervención lúdico en el proceso de aprendizaje de la lectura de una estudiante de tercer año básico de un colegio regular.

3. MARCO REFERENCIAL O TEÓRICO

En este apartado se presentarán los principales temas referidos a esta investigación, los que se consideran primordiales para el análisis posterior, dando a conocer distintos aportes de la literatura, conceptos, miradas y/o enfoques de diversos autores, los cuales contribuirán en el desarrollo de este estudio de caso.

Se realizará una revisión bibliográfica sobre el desarrollo de las políticas de educación en Chile, leyes, decretos, planes y programas, que el Ministerio de Educación establece para que todos los estudiantes tengan acceso a estudiar en un colegio regular y disponer que aquellos que presenten Necesidades Educativas Especiales sean incluidos y respetados.

Los temas que se abordarán en el siguiente apartado son la base teórica de la investigación que sustenta este estudio de caso.

3.1. Educación, política pública actual

El concepto de educación viene del latín “*Educere*” que significa *sacar, extraer*, y “*Educare*” que significa *formar, instruir*.

La educación se entiende entonces, como el medio en el que los hábitos, costumbres y valores de una comunidad son transferidos de una generación a la siguiente. Se va desarrollando a través de situaciones y experiencias vividas por cada individuo durante toda su vida. Es un proceso continuo de desarrollo de las facultades físicas, intelectuales y morales del ser humano, con el fin de integrarse mejor en la sociedad o en su propio grupo, es un aprendizaje para vivir. Hojman (2014).

El acceso a la educación escolar formal es parte del proceso de formación de las personas y es un derecho fundamental obligatorio del ser humano que debe ser garantizado por el Estado. La educación formal se divide en educación, Pre Básica, Básica, Media y Superior.

El proceso educativo en las escuelas, institutos y universidades considera que los conocimientos y habilidades son transferidos a los niños, jóvenes y adultos, siempre con el objetivo de desarrollar el pensamiento. Se les enseña a pensar sobre diferentes problemas, desarrollar la

creatividad, ayudarles en el crecimiento intelectual y en la formación de ciudadanos capaces de generar cambios positivos en la sociedad.

A partir de la década de los ´90 la educación en Chile se ha transformado en un factor de desarrollo y principal política pública para favorecer el crecimiento e integración social. Durante este período ha mejorado el logro de los aprendizajes de los estudiantes y disminuido la brecha entre los grupos socioeconómicos (MINDUC, 2004). El desafío que propone la reforma educativa es mejorar la calidad en el aula y elevar la calidad de aprendizaje y las metodologías de enseñanza de los profesores.

Este período se centra en el diseño de políticas educativas y estrategias que promuevan la integración de los niños y niñas con discapacidad a la escuela regular. El Decreto N°490/90 establece normas para implementar proyectos de integración escolar. Posibilita que los establecimientos educacionales perciban una subvención especial por cada alumno integrado. Se promulga, además, la ley 19.284/94 que aborda la integración social de las personas con discapacidad.

En el año 2005, el Ministerio de Educación publicó el primer compromiso con la diversidad, este es, asegurar que niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales tengan acceso a la educación regular, progreso y egreso del sistema educacional con las competencias necesarias para integrarse a la sociedad.

En el año 2007, la ley N°20.201, incrementa los recursos financieros a los sostenedores otorgando financiamientos diferenciados, e incorpora los conceptos de Necesidades Educativas Permanentes y Transitorias. El reglamento de esta ley es el Decreto N°170, publicado en año 2010. Ese mismo año, se promulga la Ley N°20.422, que establece normas sobre igualdad e inclusión social de personas con discapacidad.

En Chile cerca de un millón de niños estarían siendo discriminados del sistema educativo por presentar Necesidades Educativas Especiales. Se trata de un gran problema y se elaboran propuestas de cambio a mediano y largo plazo, para lograr dichos objetivos.

Se deben adoptar nuevas iniciativas de modo que las acciones directas actúen sinérgicamente con toda la política educativa.

3.2. Necesidades Educativas Especiales

Como antecedente podemos decir que el concepto de Necesidades Educativas Especiales surge a partir del informe Warnock, es un documento creado por una comisión de educación británica en el año 1978, el cual redefine los conceptos de discapacidad y deficiencias. Son manifestaciones relativas porque surgen de la dinámica que se establece entre las características personales del alumno y las respuestas que recibe de su entorno educativo. (Godoy, M., Mesa, M. & Salazar, A., 2004).

Se considera que un estudiante presenta NEE cuando muestra dificultades mayores que las del resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que le corresponden a sus edad o curso y requiere compensar dichas dificultades, con apoyos especializados con el fin de no limitar sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

En relación a las Necesidades Educativas Especiales, Gallardo & Gallego (1993) señalan que es un término más amplio, general y propicio para la integración escolar, su característica principal es la relatividad conceptual. Admite como origen las dificultades de aprendizaje y/o desarrollo a una causa personal, escolar o social. Sus implicancias educativas son de carácter positivo, fomenta las adaptaciones curriculares individuales, que parten del currículum ordinario.

En opinión de Marchesi & Martín (1998), el concepto implica el reconocimiento de que el estudiante presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización, que demanda atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para lograr los mismos aprendizajes que sus compañeros de edad y nivel.

El cambio sustancial que subyace a este nuevo enfoque no solo tiene repercusiones en aquellos alumnos con Necesidades Educativas Especiales permanentes, los que pueden representar del orden del 2% de la población escolar, sino que entrega nuevas luces sobre las múltiples y variadas dificultades de aprendizaje que afectan a una proporción mucho mayor de alumnos.

En este sentido, no se trata de desconocer la problemática de los niños, sin embargo, más allá de la influencia de factores hereditarios, físicos y emocionales y de los condicionantes familiares, sociales o culturales en las necesidades educativas de los niños, lo cierto es que “en

la escuela”, en el proceso de Enseñanza Aprendizaje, es donde en unos casos se originan, se manifiestan y se intensifican las distintas situaciones problemáticas que viven los alumnos.

Las Necesidades Educativas Especiales surgen de la interacción entre las características del estudiante y las barreras del contexto escolar, familiar y social en que vive. Esto quiere decir que cualquier persona, en diferentes edades y momentos de su educación, puede necesitar que lo apoyen para tener éxito escolar. Estas NEE pueden ser por un tiempo determinado (Transitorias) o durante todo el tiempo de permanencia en el sistema escolar (Permanentes).

Un estudiante que presentó severas dificultades para aprender a leer en su niñez no necesariamente requerirá apoyos especializados durante toda su trayectoria escolar. Llegará un momento que con las estrategias de aprendizaje adquiridas y con la mediación que implementen los profesores en la escuela y profesionales especialistas logrará nivelarse con sus compañeros.

Para la certificación de una discapacidad, déficit o trastorno asociado a NEE corresponderá a un profesional médico especializado del sistema público o privado.

Si el estudiante presenta barreras permanentes como son, visuales, auditivas, motoras o su familia pertenece a una comunidad en que habla otra lengua como de señas, o de pueblos originarios, deben tener una evaluación integral, en la cual se ha de considerar:

- a) Evaluación psicoeducativa.
- b) Evaluación especializada no médica de NEE.
- c) Evaluación de salud,

A través de estos 3 tipos de evaluaciones, se podrán definir las NEE que presenta el estudiante, la existencia de un déficit o discapacidad y los apoyos que requiere en el contexto escolar y familiar para progresar en sus aprendizajes.

Esta valoración general se identificará si la NEE está asociada a:

- Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) - Fonoaudiólogo/a.
- Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) – Profesor de educación especial/diferencial o psicopedagogo/a.
- Rendimiento de coeficiente intelectual del rango limítrofe – Psicólogo/a.
- Discapacidad intelectual – Psicólogo/a.

El examen médico especializado de la NEE (Permanente), deberá siempre realizarse para el diagnóstico de:

- Discapacidad visual – Oftalmólogo/a.
- Discapacidad auditiva – Otorrinolaringólogo/a
- Discapacidad motora – Fisiatra o Neurólogo/a
- Disfasia – Psiquiatra o neurólogo/a.
- Autismo – Psiquiatra o Neurólogo/a.
- Discapacidades múltiples – depende de la discapacidad asociada.
- Trastorno por Déficit Atencional con o sin hiperactividad (TDA) – Neurólogo, psiquiatra o pediatra.

Si la evaluación diagnóstica determina la presencia de Necesidades Educativas Especiales, el estudiante tiene derecho a una intervención psicoeducativa a través del cual se dará respuesta educativa y los apoyos especializados que necesita para poder participar y progresar en sus aprendizajes escolares junto con sus compañeros. MINEDUC (2014).

3.3. Planes y Programas; Decretos.

El principal propósito de los planes y programas es garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la Constitución Política de la República de Chile, brindar la posibilidad de educación a lo largo de la vida y procurar requerimientos específicos de aprendizaje, con la intención de confirmar el Derecho a la educación.

- El Plan de Estudio. Es la organización del tiempo escolar para el logro de los objetivos de aprendizaje determinados en las Bases Curriculares, definido para cada curso y sus respectivas asignaturas.
- El Programa de Estudio. Entrega orientaciones didácticas que facilitan el proceso de enseñanza - aprendizaje y evaluación de los objetivos de aprendizaje, tanto en la enseñanza básica como en la enseñanza media. Se individualizan por asignatura, incluyendo orientaciones que se relacionan con la metodología, la evaluación y los recursos educativos involucrados, pudiendo incluir actividades que ejemplifiquen el proceso didáctico, de manera de apoyar el proceso posterior de planificación de clases.

De acuerdo a la Ley General de Educación, el MINEDUC debe elaborar planes y programas de estudio, los que son obligatorios para aquellos establecimientos que no cuenten con los propios.

Fueron formulados considerando que el profesor/a asume un rol activo y autónomo en la tarea de aplicar dicha propuesta gestionando el currículum de manera pertinente.

Los Objetivos de Aprendizaje (OA) son estructurados en tres dimensiones:

- Conocimientos
- Habilidades
- Actitudes

El docente debe tomar en cuenta las múltiples maneras de aprendizaje de sus estudiantes, sin hacer discriminaciones por sus orígenes o características culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, de estilos de aprendizaje y de niveles de conocimientos y habilidades de la asignatura.

El Consejo de Educación, aprobó los criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes de Educación Parvularia y Básica con Necesidades Educativas Especiales a través del acuerdo N°073/2013. A partir de esos criterios y orientaciones se garantiza la flexibilidad de las medidas curriculares de estos estudiantes con el propósito de asegurar sus aprendizajes y desarrollo a través de propuestas educativas pertinentes y de calidad.

Con el Decreto 83/2015, se aprueban finalmente los criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica. Entrará en vigencia de manera gradual a partir del año 2017, pudiendo implementarse a partir del presente año, aquellos establecimientos que lo deseen y cumplan con las condiciones necesarias.

3.3.1 Adecuaciones Curriculares.

Las adecuaciones curriculares son el conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, indicadores de logro, metodología y evaluación para atender a las dificultades que presenten los niños y niñas. Constituyen una estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza, deben tener en cuenta los intereses, motivaciones y habilidades de los niños/as con el fin que tengan un impacto significativo en sus aprendizajes. Se debe organizar un Plan de Adecuaciones Curriculares Individualizado (PACI), el cual tiene la finalidad de orientar la

acción pedagógica que los docentes implementarán para apoyar el aprendizaje del estudiante y un seguimiento de la eficacia de las medidas.

La decisión de implementar adecuaciones curriculares para un estudiante debe tener presente:

- Las prácticas educativas (enseñanza). Se debe considerar el punto de partida de la información previa recabada durante evaluación diagnóstica integral.
- Asegurar también, que a los estudiantes se les permita desarrollar sus capacidades de forma integral y de acuerdo a su edad.
- Se debe favorecer o priorizar aquellos aprendizajes que se consideran básicos para su desarrollo personal y social.
- La implementación debe realizarse con la participación de los profesionales (docentes, docentes especialistas y profesionales de apoyo) en conjunto con la familia.

3.3.2. Tipos de Adecuaciones curriculares y criterios para su aplicación.

Para la aplicación de adecuaciones curriculares en estudiantes con NEE transitorias, sólo se realizan si fuese necesario, sin embargo, en aquellos que presentan NEE permanentes es de tipo obligatoria. Estos son:

- a) Adecuaciones curriculares de acceso. Son aquellas que intentan reducir o eliminar las barreras a la participación, acceso a la información, expresión y comunicación, facilitando así el progreso de los aprendizajes equiparando las condiciones sin disminuir las expectativas de aprendizaje.
 - Criterios para las adecuaciones de acceso:
 - Presentación de la información.
 - Formas de respuesta.
 - Entorno
 - Organización del tiempo y el horario.
- b) Adecuaciones curriculares en los objetivos de aprendizaje. Pueden ser ajustados en función de los requerimientos específicos de cada estudiante en distintas asignaturas. Expresan las competencias básicas que todo alumno debe alcanzar en el transcurso de su escolaridad. En consecuencia, deben adoptarse como resultado de un proceso de evaluación interdisciplinario.

- Criterios fundamentales para la decisión del uso de adecuaciones en los objetivos:
 - Graduación del nivel de complejidad.
 - Priorización de objetivos de aprendizaje y contenidos.
 - Temporalización.
 - Enriquecimiento del currículum.
 - Eliminación de aprendizajes.

Las adecuaciones curriculares a utilizar para los estudiantes con NEE no deberán afectar los aprendizajes básicos imprescindibles. La promoción de los estudiantes se determinará en función de los logros obtenidos con relación a los objetivos establecidos en el Plan de Adecuación Curricular Individual (PACI).

Respecto a la obtención de la licencia de estudios al finalizar Educación Básica, ésta se debe otorgar a todos los estudiantes con o sin adecuaciones curriculares. Deben recibir una certificación si han completado los años de estudio establecidos en cada etapa educativa.

3.4. Abordaje de Currículum de forma inclusiva (Decreto 83).

La ley de Inclusión plantea que todo chileno tiene derecho a la igualdad de oportunidades no importando su condición. Frente a este desafío, se debe brindar una respuesta educativa basada en la individualidad de los estudiantes, identificando y eliminando las barreras con las que se pueda encontrar en el proceso educativo a lo largo de su trayectoria escolar. El Decreto 83, establece un plan de mejoramiento en la que se espera una planificación intencional y sistemática para responder a las necesidades individuales de los estudiantes con o sin discapacidad.

El abordaje del currículum tiene que proporcionar oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes para que logren adquirir los contenidos necesarios y desarrollen al máximo sus capacidades.

Lo que se enseña en el aula se moldea a las características de cada estudiante, sus experiencias previas, valores y todo su capital cultural que traen a la escuela de forma informal.

Las oportunidades de aprendizaje también deben estar influenciadas por las interacciones entre alumnos y profesores, los recursos, las actitudes, expectativas y comportamientos de la familia, profesores y compañeros.

Los docentes deben proporcionar un currículum para todos, aportando objetivos coherentes y experiencias de aprendizaje que permitan que cada uno desarrolle al máximo su potencial, y continúe aprendiendo a lo largo de la vida.

La diferenciación curricular es, por lo tanto, el proceso de modificar o adaptar el currículo según los distintos niveles de capacidad de los estudiantes de una clase (UNESCO, 2004).

Para llevarla a cabo es necesario diferenciar:

- a) los objetivos específicos dentro del objetivo general.
- b) los contenidos a aprender.
- c) las estrategias metodológicas.
- d) las tareas a realizar.
- e) los recursos y materiales que se utilizan.
- f) la evaluación de los aprendizajes.

El docente y profesionales descritos en el Decreto 83 (educador diferencial, fonoaudiólogo, psicólogo, etc.), son los encargados de modificar el currículum si fuera necesario dependiendo de la particularidad del o los estudiantes con el fin de lograr que éste adquiriera al menos los contenidos mínimos propuestos por el Ministerio de Educación.

3.5. Metodologías y estrategias de aprendizaje.

La metodología de enseñanza es el conjunto de momentos y técnicas coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos. Zamora (2011).

Para que el aprendizaje escolar tenga éxito, es necesario que los profesores establezcan interacciones verbales y prácticas, destinadas a transmitir a sus alumnos los conocimientos que deseen enseñar. El cerebro infantil es fuertemente moldeable, lo cual permite que la interacción efectuada penetre las estructuras cognitivas y facilite su readecuación.

Feuerstein (2014) estima que la modificabilidad que se produce en las estructuras cognitivas no depende solamente del aprendizaje como resultado de la estimulación. Considera que hay muchas diferencias individuales que hacen variar el aprendizaje entre cada niño.

Las estrategias, los métodos y las técnicas seleccionadas hacen la diferencia en la enseñanza aprendizaje y es responsabilidad del profesor seleccionar y utilizar las apropiadas y efectivas para atender la diversidad de sus alumnos.

Las metodologías se basan en el constructivismo (el niño construye su aprendizaje), conductismo (asociación estímulo – respuesta), cognitivismo (alumno protagonista del aprendizaje, el maestro es el facilitador). De ahí se van desarrollando diferentes formas de enseñanza en las escuelas. La elección del más adecuado debe enriquecer el desarrollo de pensamiento, capacidad autocrítica, creatividad, aprendizaje afianzado, contextualizado y funcional.

Hay una gran variedad de metodologías, en la etapa infantil. Son clases dinámicas, participativas, se aprende jugando, los niños trabajan en grupo todos aprenden a la vez, se ayudan y respetan opiniones y respuestas.

En educación primaria, educación media y formación profesional se realizan:

- Clases magistrales, de tipo expositiva. El maestro llega al aula y explica el temario, realiza la tarea y la corrige.
- Clases participativas, la cual se realiza a través de las prácticas. Se propicia el debate, expresan ideas, se resuelven dudas en conjunto. Aquí el profesor es un guía u orientador de la enseñanza, no la impone.

Se conocen cinco tipos de estrategias de aprendizaje:

1. Estrategia de ensayo. Se basa principalmente en la repetición de los contenidos. Utiliza la táctica de la repetición para recordar.
2. Estrategia de elaboración. Se basa en crear uniones entre lo nuevo y lo anteriormente aprendido.
3. Estrategias de organización. Consiste en agrupar la información para que sea más sencilla para estudiarla y comprenderla. Es efectivo, es un aprendizaje duradero.

4. Estrategia de comprensión. Se basa en guiar a que los alumnos sean capaces de dirigir su conducta hacia el objetivo del aprendizaje utilizando una gran variedad de estrategias de comprensión.
5. Estrategia de apoyo. Se basa en mejorar las estrategias de aprendizaje, mejorando las condiciones en las que se produce. Los esfuerzos del alumno junto con la dedicación de su profesor serán esenciales para su desarrollo.

3.6. Metodologías descontextualizadas.

Como esta investigación trata de una estudiante que no logra leer fluidamente con un método específico, se ha considerado pertinente recopilar material bibliográfico que dé cuenta del problema de la metodología descontextualizada.

A continuación, se presenta un ensayo del profesor Rigoberto Marín, profesor de la Universidad de Chile, quien, junto al apoyo teórico de otros autores relacionados, expone acerca de la contextualización y descontextualización, ambas en un equilibrio que, según Marín, facilitarían el proceso de aprendizaje.

Marín (2011), señala que el concepto de aprendizaje significativo en la educación es la base de la teoría del conocimiento contextualizado. Indica que el conocimiento es el resultado de una relación activa entre el alumno y su entorno (comunidad local). Cuando el estudiante se encuentra envuelto en un contexto complejo y real, se produciría desde la misma identidad y cultura del alumno. En otras palabras, desde lo que él sabe, le interesa y que fuese adaptable en su diario vivir.

A partir de esta idea, la didáctica de la enseñanza se ha centrado y organizado en adaptar los ambientes o contextos educativos como biológicos, tecnológicos o sociales, de modo que representen situaciones reales. Estos contextos o espacios permitirían que el alumno se interese en aprender, beneficiando su disposición hacia el aprendizaje. Por otro lado, la forma de ver la enseñanza y el aprendizaje no ha sido tema que genere debate, por lo que, se estaría manteniendo la forma tradicional y empírica de la educación en que la enseñanza está controlada sobre el **qué, cuándo, y cómo** enseñar, restando importancia a todas las necesidades y demandas reales del estudiante como lo que aprende y en qué comunidad se encuentre.

Con esta concepción se reproducen las prácticas pedagógicas informativas e instructoristas, con mayor énfasis en procesos de enseñanza rígidos y conductistas, en que la memorización de información o hechos es más importante, lo cual genera un tipo de pensamiento lineal y

reduccionista, y por lo tanto restringe la libertad de pensamiento del estudiante. También se percibe un enfoque centralizado en la atención de la población, por lo que se considera a la sociedad como imperfecta e indiferenciada que consume información.

A su vez, los contenidos siguen siendo descontextualizados. Las metodologías se consideran como una reproducción de lo que ya ha sido predeterminado y la evaluación poco formativa, de tal forma que, el resultado del proceso formativo coincide con el concepto establecido por Paulo Freire (1970), “Educación Bancaria”, quien establece que la educación es “productora de seres incompetentes, incapaces de pensar, de construir y reconstruir conocimientos, incapaces de enfrentar su propio destino y de posicionarse de forma autónoma, responsable y crítica frente al mundo y a la vida”.

Como consecuencia de esta descripción surgen las siguientes interrogantes:

¿Cómo se entiende el proceso de aprendizaje más actualizado? ¿De qué manera el estudiante puede desarrollar un pensamiento reflexivo, crítico, creativo e innovador? ¿Qué aporte puede hacer el proceso de descontextualización en el proceso de aprendizaje? ¿Cómo se pueden crear ambientes de aprendizaje donde no sólo tenga espacio la “contextualización”, sino también la “descontextualización”?

Actualmente, el aprendizaje se sustenta en la teoría del aprendizaje de construccionismo donde se acentúa la importancia del proceder activo al proceso de aprendizaje.

Esta teoría propone que para que se produzca el aprendizaje, el conocimiento debe ser construido o reconstruido por el estudiante por medio de la acción.

El proceso se puede comprender como un ciclo continuo que consiste de acciones como la descripción, la ejecución, la reflexión, la depuración, y nueva descripción.

Todas estas acciones mejoran el proceso de construcción del conocimiento de modo que el concepto de ciclo se transforma en un elemento fundamental en las teorías que afirman que el aprendizaje es un proceso de construcción del conocimiento, que ocurre en el intercambio del estudiante con su entorno. Por tanto, se debe admitir que habrá distintos métodos de construcción del conocimiento y de posibilidades de mediación pedagógica.

En cuanto a la importancia de la contextualización, se establece que el estudiante se encuentre inserto en un ambiente social y cultural, conformado por compañeros, profesores, padres, familia y amigos, cuidadores, es decir, por la comunidad en la que se rodea.

Se supone que el estudiante obtiene los elementos sociales y culturales como fuentes de ideas y de información, así como una variedad de tipos de problemas que podrían ser resueltos.

Este supuesto está relacionado con el concepto predominante de la contextualización en la educación. No obstante, no se ha puesto énfasis en el papel que tiene el proceso de descontextualización en el aprendizaje del estudiante.

El proceso de aprendizaje debe tener como objetivo desarrollar el pensamiento reflexivo, crítico e innovador para que logre un significado y sentido, obteniendo una enseñanza contextualizada, que posea la realidad cotidiana del aula y de la escuela.

Se debe tener en cuenta que, los procesos de reflexión han sido limitados a una sola realidad. En consecuencia, el estudiante comienza a compartir el conocimiento construido con personas ajenas a su comunidad y, por lo tanto, se puede avanzar en el grado de profundización del conocimiento ya elaborado.

Con esto, se comienza a dar inicio y espacio al proceso de descontextualización, el cual consiste en introducir la comprensión local de un asunto en una comprensión más amplia, formando una red de aprendizaje, que genere nuevos roles a los participantes de dicha red. Así entonces, la reflexión, la creatividad y la innovación pueden ocurrir en un aprendizaje más amplio.

La dinámica de contextualización/descontextualización no puede ser llevada a cabo en situaciones de enseñanza presencial, puesto que no es viable que el profesor pueda recrear todas las situaciones de aprendizaje que se necesitan para que el estudiante construya su conocimiento.

Algunas investigaciones sostienen que las nuevas tecnologías digitales pueden establecer herramientas importantes que generen una dinámica, favoreciendo el desarrollo de los procesos constructivos de la formación, la creación de nuevos espacios de aprendizaje, de nuevas formas de representación de la realidad, el aumento de ambientes y mayor estímulo a la producción recíproca del conocimiento compartido.

Lo anterior favorece la racionalidad, la toma de conciencia, la autonomía, la expresión de sensibilidad y nuevos valores, la imaginación, los diálogos, la apertura a lo nuevo.

El nuevo ambiente de aprendizaje del estudiante ya no es su comunidad local, sino una comunidad virtual, es decir, un ambiente con un espacio y tiempo virtual en que los partícipes podrían ser todas las personas que viven en el planeta y que están constantemente conectados. Por lo tanto, las herramientas computacionales posibilitan ambientes virtuales de aprendizaje, que potencian la construcción del conocimiento compartido y el desarrollo de procesos reflexivos y de nuevas interacciones.

Estos ambientes de aprendizajes son considerados abiertos, activos, hipertextuales, cooperativos y socialmente contruidos, lo cual permite el desarrollo de nuevo conocimiento, en el que se relacione la contextualización y la descontextualización de manera permanente. Todo esto hace posible desarrollar los valores humanos superiores relacionados con los procesos de construcción del conocimiento, que permiten la transformación del funcionamiento social, la activación de procesos cognitivos y la construcción de nuevas formas del mundo.

Los procesos de contextualización y descontextualización son posibles de realizar en actividades a distancia, pero muy difícil de desarrollar en una situación presencial, por lo que, se convierte en una posibilidad educacional real y posible de realizar.

En este nuevo contexto, se necesita un nuevo modelo educacional, más amplio, y que conjugue los diferentes sucesos e intereses, diferentes formas de construir conocimiento con énfasis en la organización y auto-organización, que beneficie la educación, entendiéndola como un sistema complejo, que se lleva a cabo mediante las tecnologías digitales, lo cual cambia no sólo los conceptos de espacio y tiempo, sino que también hace posible la descontextualización como característica esencial para que produzca un nuevo aprendizaje, puesto que el entendimiento global, amplio y envolvente sólo se consigue con el proceso de descontextualización. Marín (2011).

3.7. Ambiente de aprendizaje.

El ambiente de aprendizaje es un factor importante que debe ser abordado y no se puede dejar de relacionar con el plan de acción de esta investigación.

Distintos autores señalan sus definiciones de ambiente de aprendizaje, especificando conceptos claves que posibilitan la comprensión e interpretación de la realidad de las aulas, las cuales son distintas entre sí, por tanto, es posible señalar que existen componentes, dimensiones y elementos que permiten diferentes condiciones y un clima de aprendizaje que facilita mejorar la educación y desea que todos logren los objetivos esperados.

Existen diversas opiniones y conceptos que se refieren al ambiente. Según Duarte (2003), el ambiente es una construcción diaria y permanente que asegura la multiplicidad y con ella la riqueza de la vida. Además, el ambiente actúa con la persona y lo transforma en el espacio y el tiempo en donde los miembros desarrollan capacidades, habilidades y valores.

Están insertos las identidades y desafíos que generan iniciativas propias o las incorporan por educadores quienes son facilitadores, que fortalecen un proceso de autonomía en el curso y benefician el desarrollo de los valores.

Por otra parte, Wilson (2015) sostiene que el ambiente es un espacio o lugar en el que ocurre el aprendizaje o bien se podría definir como un espacio físico en el que surgen objetos, olores, formas, sonidos, personas que viven y se relacionan en un lugar que lo contiene todo y al mismo tiempo posee elementos dentro de él como si tuviesen vida.

Duarte (2003) establece que el ambiente educativo son las interacciones producidas en el entorno, o bien son una organización espacial que establece relaciones entre los elementos como las pautas de comportamiento que se desarrollan en él y las relaciones que generan las personas con lo objetos, las interacciones entre personas, los roles que se establecen con criterios y actividades para realizar.

3.7.1. Ambientes de aprendizaje y modelos educativos.

No todos los ambientes de aprendizaje son válidos para todos los modelos educativos que desean alcanzar la excelencia académica, puesto que el ambiente es inherente de la calidad de la educación. Dicho de otro modo, los espacios de aprendizaje van de acuerdo al entorno al que pertenecen, ya que un modelo educativo es una síntesis de diferentes teorías que orientan a los profesores en la elaboración de programas de estudios y en la sistematización del proceso de

enseñanza y aprendizaje.

El ambiente se debe adecuar al modelo educativo que es considerado como una base, pues se tiene en cuenta que los ambientes de aprendizajes se producen en la medida en que los elementos que lo componen interactúan entre sí.

El elemento curricular depende del nivel de coherencia con el modelo educativo. En otras palabras, los autores que definen un modelo educativo condicionan el ambiente de aprendizaje, ya que se utilizan en donde se puedan desarrollar modelos educativos que tengan distintos ambientes de aprendizaje

3.7.2 Ambientes de aprendizaje: componentes, dimensiones, elementos y condiciones.

Duarte (2003) sostiene que la sala de clases es un lugar en donde surgen interacciones verdaderas entre alumnos, profesores, lo cual puede describir los componentes y condiciones que se deben tomar en cuenta al diseñar un ambiente de aprendizaje de calidad.

Madrazo (2004) señala que un ambiente de aprendizaje está conformado por cuatro espacios, como son, el físico, el social, el disciplinar y el institucional. Además, coincide con Iglesias (2011), quien plantea que el ambiente de aprendizaje es una estructura de cuatro dimensiones:

- La primera de ella es la dimensión física que explica el espacio físico.
- La dimensión funcional la cual es la forma en que se utilizan los espacios.
- La dimensión temporal que está relacionada con la organización del tiempo.
- La relación dimensional que establece las distintas relaciones que se dan al interior del aula y que está vinculada con diferentes formas de acceder a los entornos.

Por otro lado, Moreno (2012), señala que el tiempo es un elemento que ocurre en los momentos y ritmos establecidos por el colegio. En cuanto a la interacción, es el intercambio comunicativo de al menos dos actores que obtienen cambios que pueden establecerse en diferentes niveles, en el seguimiento que se observa en la experiencia de cada uno de los actores y en el ambiente que interactúan. En cuanto a la orientación, es una serie de elementos que benefician en la transparencia, en la articulación del ambiente para los administrativos, profesores y alumnos, además de, la inclusión del tiempo y espacio.

La evaluación del ambiente de aprendizaje para Iglesias (2008) es un ciclo de cuatro dimensiones: Dimensión física (qué hay en el espacio y cómo se organiza), funcional (para qué se organiza y en qué condiciones), temporal (cómo y cuándo se utiliza), relacional (quién y en qué condiciones).

Llevar a cabo el proceso de evaluación, requiere de cuatro fases:

- La primera es la identificación de las dimensiones y variables a obtener.
- La segunda es la observación de elementos significativos de cada dimensión y cómo se manifiestan.
- La tercera es reflexionar sobre los procesos pedagógicos y educativos comparación-valoración.
- La cuarta es la intervención para observar las posibilidades de modificación y proponer alternativas por medio de la observación, el análisis y reflexiones.

Para que un ambiente de aprendizaje se desarrolle de acuerdo a lo establecido por el colegio, deben existir las condiciones dadas para tal efecto.

Por su parte, Andrade (2015) establece tres condiciones, el delimitado, la definición de los contenidos, así como la complejidad, los niveles y aceptabilidad de desarrollo de las competencias.

En cuanto a los contenidos, estos deben ser organizados en mapas conceptuales, que guíen la planificación de actividades, y el desarrollo de nuevos criterios para la administración del currículo.

3.7.3. Necesidades Educativas.

Duarte (2003) señala que algunas necesidades educativas identificadas como la base de la educación que aportan para pensar en ambientes educativos son:

- Planteamiento de problemas.
- Diseño y ejecución de soluciones.
- Capacidad analítica investigativa.
- Trabajo en equipo.
- Toma de decisiones y planeación del trabajo.

- Habilidades y destrezas de lectura comprensiva y de expresión oral y escrita.
- Capacidad de razonamiento lógico matemático.
- Manejo de la tecnología informática y del lenguaje digital.
- Conocimiento de idiomas extranjeros.
- Capacidad para resolver situaciones problemáticas.

Para promover un ambiente de aprendizaje, el profesor debe considerar que las tecnologías de la información y la comunicación están cambiando radicalmente al entorno en el que los alumnos aprendían. Sí antes se podía usar un espacio de la escuela, la comunidad y el aula como entorno de aprendizaje, ahora espacios distantes pueden ser empleados como parte del proceso de aprendizaje.

3.7.4. Clima de aprendizaje en el aula.

Enríquez (2012) señala que el profesor es fundamental en la sala de clases para la producción de ambientes que favorezcan los aprendizajes al ser un mediador, creando situaciones de aprendizajes centradas en el estudiante, ocasionando situaciones motivadoras y significativas para ellos, lo cual fomenta la autonomía para aprender, desarrollando así el pensamiento crítico y creativo, así como el trabajo en grupo. De acuerdo a esto, al profesor le corresponde promover la comunicación, el diálogo y la toma de acuerdos con sus estudiantes con el fin de impulsar el respeto y la tolerancia.

La escuela es un ambiente de aprendizaje, la cual asume la organización de espacios comunes, pues los ambientes de aprendizaje no se presentan de manera natural, ya que media la participación del profesor al incluirlos, construirlos y emplearlos como tales.

No sería beneficioso si un espacio cambia, al incluir innovaciones en sus materiales. En cambio, sí, es beneficioso si se mantienen inalterables unas acciones y métodos educativos, cerrados, verticales, solamente instruccionales. El factor transformador y real del aula está en manos del profesor, al igual que la toma de decisiones y el comienzo entre su discurso democrático y sus actuaciones, y de la problematización y crítica que se le realiza en su quehacer y lugar frente a otros.

3.7.5. Ambientes de aprendizaje constructivista.

La utilización de los espacios y los elementos para apoyar directa o indirectamente el aprendizaje contribuye a las interacciones entre los estudiantes y el profesor, ya que él debe ser un mediador entre las experiencias de los alumnos y los conocimientos que tendrá que construir. En consecuencia, la dimensión de la interacción cumple un rol fundamental. Por esto, la convivencia escolar se entiende como un conjunto de relaciones interpersonales entre los miembros de una comunidad educativa que promueva un determinado clima escolar.

Los valores, las formas de organización, los espacios de interacción real o virtual, la manera de enfrentar los problemas, la expresión de emociones, el tipo de protección que se le entrega a los estudiantes, y otros aspectos forman en cada escuela un modo especial de convivir que influye en la calidad de los aprendizajes, en la formación de los estudiantes y en el ambiente escolar.

El aprendizaje establecido en las vivencias de los estudiantes, lo que el mundo real les entrega y sus conocimientos previos permitirán el crecimiento intelectual.

Esteban (2002), señala que el modelo constructivista propone un problema como núcleo del ambiente y varios sistemas de interpretación y de apoyo intelectual obtenido de su entorno en donde el estudiante resuelve el problema u obtiene las respuestas para cada pregunta. De igual forma, menciona cinco tipos de aprendizajes:

- 1) Formular preguntas.
- 2) Responder preguntas.
- 3) Comparar ejemplos.
- 4) Resolver problemas.
- 5) Terminar proyectos.

Aprendizaje llevado a cabo en preguntas, aprendizaje basado en ejemplos, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas.

Cuando se le otorga la oportunidad a los estudiantes de realizar estas preguntas se interesan en descubrir, investigar y de la misma manera se manifiestan ansiosos por decir o comentar lo que han descubierto o aprendido tanto el educador como con sus compañeros. Es ahí donde se puede socializar el conocimiento y tiene un nivel de concreción alto.

3.7.6. La calidad educativa y los ambientes de aprendizaje.

La calidad de la educación considera que todos los estudiantes almacenan información y los ambientes de aprendizaje se transforman en el medio para conseguirlo.

Romero (1997), citado en el trabajo de Duarte (2003), señala que los espacios posibilitan las relaciones de poder, tanto en el proceso de enseñanza como en el organizacional y de poder gubernativo, por tanto, los ambientes de aprendizaje son fundamentales para la calidad de la educación, ya que fortalece las habilidades que posee.

En conclusión, los ambientes de aprendizaje son una parte importante del curriculum de cada comunidad educativa, ya que la interacción que se lleva a cabo en los diferentes entornos beneficia a los estudiantes, desarrollan sus capacidades, competencias, habilidades, valores y posibilita los aprendizajes.

A esto se suma que potencia la autonomía, favorece las relaciones en el comportamiento entre pares, siempre y cuando el profesor esté en conocimiento de todo esto y quiera materializarlo, tomando en cuenta el contexto y la realidad de sus alumnos, considerando la cotidianidad de la sala de clases y su diversidad.

Tomando en consideración esto, es necesario hacer modificaciones para la retroalimentación entre el profesor y el estudiante, puesto que se considera la escuela como un lugar de encuentro y formación.

3.8. Estilos de aprendizaje.

Durante toda la vida se aprende. Cada persona busca la mejor manera para adquirir conocimientos.

En el transcurso de la vida escolar se descubren algunas preferencias para estudiar. Éstas pueden ir variando a medida que la vida transcurre y en interacción con el medio, buscando distintas posibilidades, algunas efectivas, otras eficientes.

Gallegos y Honey (1994) señalan: *“Estilo, término que suele usarse para señalar una serie de comportamientos distintos reunidos bajo un solo nombre, y si es referido al aprendizaje ofrece indicadores que ayudan a guiar las interacciones de la persona con la realidad”*.

Keefe (2010:) afirmaba que *“Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los estudiantes perciben y reaccionan a sus ambientes de aprendizaje”*.

- Los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman e interpretan la información, resuelven problemas, seleccionan la forma de representación en su cerebro (visual, auditivo y kinestésico).
- Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje.
- Los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

Así entonces, “estilo de aprendizaje” se refiere al hecho de cómo cada persona utiliza su propio método o estrategia para aprender. Éstas varían según el desarrollo de ciertas preferencias tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Los estilos corresponden a modelos teóricos que permiten establecer la actuación de un sujeto.

Otros autores, por último, sugieren hablar de “preferencias de estilos de aprendizaje” más que de ‘estilos de aprendizaje’.

Para Woolfolk (1996:128), las preferencias son una clasificación más precisa, de cómo utilizan imágenes en vez de texto, trabajar solo o con otras personas, aprender en situaciones estructuradas o no estructuradas, en un ambiente con o sin música, el tipo de silla utilizada, etc. La preferencia entonces no siempre garantiza que la utilización de un estilo sea efectiva, pueden beneficiarse de nuevas formas de aprender.

En el siguiente cuadro se presentarán los diferentes modelos de estilos de aprendizaje, mostrando según la utilización de ciertas partes del cerebro, el modo de representar y procesar la información, según tipo de inteligencia y los autores que crearon o investigaron sobre estos temas.

Cuadros 1: Modelo de estilos de aprendizaje.

Según el hemisferio cerebral	Lógico Holístico
Según el cuadrante cerebral (Herrmann)	Cortical izquierdo Límbico izquierdo Límbico derecho Cortical derecho
Según el sistema de representación (PNL)	Visual Auditivo Kinestésico
Según el modo de procesar la información (Kolb)	Activo Reflexivo Pragmático Teórico
Según la categoría bipolar (Felder y Silverman)	Activo/reflexivo Sensorial/intuitivo Visual/verbal Secuencial/global
Según el tipo de inteligencia (Gardner)	Lógico-matemático Lingüístico-verbal Corporal-kinestésico Espacial Musical Interpersonal Intrapersonal Naturalista

Los modelos de estilos de aprendizaje o los sistemas de representación indicados en la tabla no son buenos o malos, pero sí más o menos eficaces.

La mayoría de los autores aceptan que el concepto se refiere a rasgos o modos que indican las maneras que un estudiante aprende.

En los colegios existe un relativo consenso acerca de la necesidad de contemplar la diversidad de sus alumnos, que a partir de ellos se debe diseñar una enseñanza adecuada a los contextos actuales. En este sentido los abordajes de las preferencias individuales potenciarían las capacidades cognitivas y su desempeño escolar.

Las nuevas tendencias pedagógicas muestran un creciente interés por alejarse de los modelos instructivos y centrarse en la comprensión del propio proceso de aprendizaje. Es evidente que entre las diferentes teorías anteriormente planteadas la forma preferida de las personas para percibir y procesar la información es desde un enfoque más holístico o educación integral.

3.8.1. Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner.

Todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo de siete modos diferentes. Estos son, a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión de nosotros mismos.

Los individuos se diferencian en la intensidad de estas inteligencias y en las formas en que recurre a esas mismas y en el cómo las combina para llevar a cabo diferentes labores para solucionar problemas diversos y progresar en distintos ámbitos.

Gardner (2016) propuso en su libro “Estructuras de la mente” la existencia de por lo menos siete inteligencias básicas. Cuestionó la práctica de sacar a un individuo de su ambiente natural de aprendizaje y pedirle que realice ciertas tareas aisladas que nunca había hecho antes y que probablemente nunca realizaría después. En cambio, sugirió que la inteligencia tiene más que ver con la capacidad para resolver problemas y crear productos en un ambiente que represente un rico contexto y de actividad natural. Al tener esta perspectiva más amplia, Gardner proveyó un medio para determinar la amplia variedad de habilidades que poseen los seres humanos, agrupándolas en siete categorías o “inteligencias”:

1) *Inteligencia lingüística*. La capacidad para usar palabras de manera efectiva sea en forma oral o de manera escrita. Esta inteligencia incluye la habilidad para manipular la sintaxis o significados del lenguaje o usos prácticos de este.

2) *Inteligencia lógico-matemática*. La capacidad para usar los números de manera efectiva y razonar adecuadamente. Esta inteligencia incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones (si-entonces, causa-efecto), las funciones y las abstracciones. Los tipos de procesos que se usan al servicio de esta inteligencia incluyen, la categorización, la clasificación, la inferencia, la generalización, el cálculo y la demostración de la hipótesis.

3) *Inteligencia corporal-kinestésica*. La capacidad para usar todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos (por ejemplo, un actor, un mimo, un atleta, un bailarín) y la facilidad en el uso de las propias manos para producir o transformar cosas (por ejemplo, un artesano, escultor, mecánico, cirujano). Esta inteligencia incluye habilidades físicas como la coordinación,

equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad, así como las capacidades auto perceptivas, táctiles y percepción de medidas y volúmenes.

4) *Inteligencia espacial*. La habilidad para percibir de manera exacta el mundo visual-espacial (por ejemplo, un cazador, explorador, guía) y de ejecutar transformaciones sobre esas percepciones (por ejemplo, un decorador de interiores, arquitecto, artista, inventor). Esta inteligencia incluye la sensibilidad al color, la línea, la forma, el espacio y las relaciones que existen entre estos elementos. Incluye la capacidad de visualizar, de representar de manera gráfica ideas visuales o espaciales.

5) *Inteligencia musical*. La capacidad de percibir (por ejemplo, un aficionado a la música), discriminar (por ejemplo, como un crítico musical), transformar (por ejemplo, un compositor) y expresar (por ejemplo, una persona que toca un instrumento) las formas musicales. Esta inteligencia incluye la sensibilidad al ritmo, el tono, la melodía, el timbre o el color tonal de una pieza musical.

6) *Inteligencia interpersonal*. La capacidad de percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, las intenciones, las motivaciones, y los sentimientos de otras personas. Esto puede incluir la sensibilidad a las expresiones faciales, la voz y los gestos, la capacidad para discriminar entre diferentes clases de señales interpersonales y la habilidad para responder de manera efectiva a estas señales en la práctica (por ejemplo, influenciar a un grupo de personas a seguir una cierta línea de acción).

7) *Inteligencia intrapersonal*. El conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento. Esta inteligencia incluye tener una imagen precisa de uno mismo (los propios poderes y limitaciones), tener conciencia de los estados de ánimo interiores, las intenciones, las motivaciones, los temperamentos y los deseos, y la capacidad para la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima.

3.9. *Métodos de enseñanza utilizadas en Chile.*

En Chile no existe un método de enseñanza establecido. Los establecimientos eligen según su tendencia cuál utilizará con sus estudiantes. Cada institución tiene un proyecto educativo, en donde se hallan los lineamientos pedagógicos, administrativos y comunitarios, conocen además las necesidades de sus estudiantes y el contexto en que se encuentra el establecimiento.

El Ministerio de Educación (MINEDUC) entrega textos a escuelas municipales y subvencionadas y los profesores deben aplicar las técnicas que ofrece el texto, el cual es modificado año a año.

A continuación, se presentarán algunos métodos utilizados mayoritariamente, siendo el Silábico el más empleado en el sistema educacional público.

1. Método Montessori

El método es una forma distinta de ver la educación. Busca sacar a luz todas las potencialidades del niño y niña, a través de la interacción con un ambiente preparado, con materiales didácticos, infraestructura, afecto y respeto, donde tienen la posibilidad de seguir un proceso individual de aprendizaje guiado por un profesional.

La Dra. María Montessori, observó que el niño posee dentro de sí un patrón para su propio desarrollo (bio-psico-social). Ella decía: *“los niños absorben como esponja todas las informaciones que requieren y necesitan para su actuación de la vida diaria. El niño aprende a gatear, caminar, correr, etc., es decir, realiza todas estas acciones de forma espontánea”*.

La metodología tiene una sólida y fundamentada trayectoria desde hace 90 años. Para ella los niños son la esperanza de la humanidad, se les debe dar la oportunidad de aprender y utilizar la libertad en su propio desarrollo, así el niño llegará a adulto con la capacidad de hacer frente a los problemas.

En las escuelas tradicionales los niños reciben la educación de manera frontal. El maestro frente al grupo (todo el grupo de la misma edad), se dirige a ellos en forma general. Montessori plantea un programa de estudio colectivo, “la meta de la educación debe ser cultivar el deseo natural por aprender”. Los niños están juntos sin importar el grado de escolaridad o la edad, así los más grandes ayudan a los más chicos, y éstos, a su vez se retroalimentan con conceptos olvidados. Por lo tanto, este método de educación es mucho más que el uso de materiales especializados es la capacidad del educador de amar y respetar al niño como persona y ser sensible a sus necesidades, ejerce, además, una figura de guía que potencia o propone desafíos, cambios y/o novedades.

El ambiente de aula es de respeto, se valora el logro de cada estudiante en su momento y ritmo, no incita a la competencia entre compañeros. El elemento indispensable es el silencio y la

movilidad, todo el mobiliario es adecuado al tamaño del niño, ellos pueden moverlo, agruparlo, separarlo según la actividad.

Los principios básicos son la libertad, la actividad y la individualidad. Otros son el orden, la concentración, el respeto por los otros y por sí mismo, la autonomía, la independencia, la iniciativa, la capacidad de elegir, el desarrollo de la voluntad y la autodisciplina. Este método está inspirado en el humanismo integral.

- *Los períodos sensibles del niño.*

Se refiere a los períodos de la edad en que el niño demuestra capacidades inusuales en adquirir habilidades particulares cuando su interés se focaliza en una parte de su ambiente. Esto lo desarrolla normalmente. Estos períodos varían individualmente, pero todos pasan y nunca regresan.

- *Características de un ambiente de aula.*

Comprobó que preparando el ambiente con materiales necesarios para su período de desarrollo en todas las áreas posibles y dejándole escoger su material de trabajo, se obtienen logros importantes. “Libertad de acción en un ambiente preparado”.

Se caracteriza por:

- Ser proporcionado a las dimensiones y fuerzas de los niños.
- Ser limitado. El mismo ambiente dirige al niño hacia el conocimiento y lo ayude a ordenar sus ideas y aclarar su mente.
- Ser sencillo. En la calidad de las cosas, en las líneas y las formas, son elementales y debe haber lo suficiente y necesario.
- Ser delatador del error. El poder darse cuenta del error lleva al niño a un razonamiento cada vez mayor, pudiendo medir las consecuencias de sus acciones.
- Ser lavable. Para que el niño mantenga limpio y cuidado el ambiente.

Los materiales fueron elaborados científicamente, adecuados al tamaño de los niños, todos tienen un objetivo de aprendizaje específico y están diseñados con elementos naturales como madera, vidrio y metal.

En Montessori los salones son espacios amplios y luminosos. Incluyen flores y plantas en un orden absoluto. Dentro de este ambiente preparado, los niños están libres de elegir sus propios materiales y actividades, cambiar de actividades, sentarse en las sillas o arrodillarse en las mantas, pueden moverse libremente por el cuarto, trabajar solos o con otros, siempre y cuando su seguridad no esté implicada y respeten los derechos de los demás.

- *El Papel de la Maestra.*

Se refirió a las maestras como "guías". Ellas ante todo tienen que ser unas buenas observadoras de los intereses y necesidades individuales de cada niño. La interacción de la guía, los niños y el ambiente da como resultado que no existan dos salones Montessori idénticos en su rutina.

Cada uno refleja las características individuales de cada guía y de cada grupo de niños. Debe conocer y manejar correctamente el uso y los objetivos de cada material que se encuentre en el espacio. Indicar de modo claro y exacto el uso de los objetos y materiales. Ser activa cuando se pone al niño en contacto con el material por primera vez y pasiva cuando este contacto ya se ha dado.

Actualmente el método es considerado poco viable, debido a que “aprender y jugar” son dos términos opuestos, no pueden darse juntos porque perjudicaría el conocimiento significativo. Se dice que la metodología igual es rígida porque solo se basa en el juego, es solo para nivel de preescolar por lo que después le resultara complicado adaptarse a la educación primaria y selectiva porque es solo para algunos debido a que se imparte en colegios particulares. Montessori (2014).

2. Método Matte.

El educador chileno Claudio Matte estableció una comparación de procedimientos de enseñanza de la lectura considerados hasta 1886, con los cuales tuvo contacto durante un viaje por Europa. Matte realizó una investigación de campo, visitando escuelas primarias y en Alemania conoció un nuevo método de enseñanza que había reemplazado al tradicional Silabario, adecuándolo a la lengua castellana para poder emplearlo en Chile. Esta adaptación que busca enseñar simultáneamente la lectura y la escritura es conocida como Nuevo Silabario del Método Matte o “El ojo” y es aplicado en las escuelas públicas de Chile desde 1886.

El método consiste en:

2.1. Deletreo o Silabario. Este es el método más antiguo e imperfecto que consiste en el aprendizaje de la forma y nombre de la letra. Posteriormente, se procede a realizar todas las combinaciones posibles entre ellas. Este procedimiento generó grandes dificultades, pues los niños confundían el nombre de la letra y su valor real en la lengua, por lo tanto, el trabajo se hacía lento y poco fructífero, ya que solo exigía memorización por parte de los alumnos.

2.3. Método fonético puramente sintético: En 1803, Stephany replantea el método de Valentín Ickelsamer proponiendo que la enseñanza debía basarse en la pronunciación de cada letra con su sonido natural enseñando, junto con este, el signo correspondiente. La formación de sílabas y palabras se producía cuando los alumnos ya conocían y pronunciaban correctamente las letras. Si bien el método facilitaba el aprendizaje y es reconocido por ser el primero en marcar una diferencia con respecto al tradicional deletreo, fue criticado por haber mantenido a los niños en ocupaciones abstractas, creando sílabas sin significado.

Origen del método

Como se ha mencionado, el Silabario del Método Matte surge a partir de la adaptación que realiza Claudio Matte de un innovador procedimiento que conoció en Alemania y que pretendía enseñar a leer y escribir al mismo tiempo, pues consideraba que los métodos aplicados en Chile eran ineficientes:

“Yo siempre había pensado que los métodos de enseñanza en mi tierra eran malos; pero no sabía dónde estaba lo malo. Ahora se me abrían horizontes: los alemanes habían resuelto el problema. En nuestra tierra todo era memorizar. Aquí se debía observar, pensar y entender”. Matte (2007).

Matte durante su residencia en aquel país logró conocer a cabalidad el revolucionario método. El interés por aprender y entender este sistema lo llevaron a investigar la forma de realizar la adaptación del alemán al español, tan distintos en su morfología y sintaxis. Para desarrollar esto, elaboró una lista con palabras para luego elegir las que representaban algún objeto conocido e interesante para el niño. El orden que adquirieron las palabras iba de acuerdo al grado de dificultad que tenían. Es así como se origina el Silabario con el método fonético-analítico-sintético, impreso por primera vez en Alemania el año 1884.

En Chile fue aplicado por primera vez en la Sociedad de Instrucción Primaria, logrando un rotundo e inesperado éxito. El método es conocido popularmente como “El ojo”, ya que la primera lección es el ojo.

Desde el primer momento, es posible advertir las distintas fases de este procedimiento.

- Una palabra conocida para los niños representada en una imagen que ayuda a llamar la atención de ellos por ser algo cercano y concreto. La palabra escrita con la cual los profesores deben enseñar los sonidos de aquella palabra y no los nombres de cada letra para evitar producir confusión en los alumnos. Esto corresponde al aspecto fonético.
- La palabra es descompuesta en sílabas y letras para luego componerla de manera inversa. Aquí se encuentra el aspecto analítico y sintético del método.
- Finalmente, para llevar a cabo la enseñanza de la escritura junto a la lectura, se presenta la palabra en manuscrito para que el niño copie la palabra y aprenda la forma que tiene esta.

En comparación con los métodos con los que tuvo contacto el educador chileno, estos solo se basaban en uno o dos aspectos, fonético, analítico o sintético, mencionados anteriormente, mientras que en el de Matte se reúnen y distinguen en cada etapa los tres aspectos.

Los programas de lectura en Chile son un problema. Se centran primordialmente en la “decodificación” de los signos lingüísticos (letras) y la “alfabetización” requiere que el niño trabaje la conversión grafema/fonema, en primera instancia. Luego se desarrollan la fluidez y la velocidad lectora con el fin de ayudar a la comprensión. Hernández & Herrera (2012).

3. Método Global.

Es un método que surge aproximadamente en el siglo XVII, y que, durante los siglos XIX y XX en Estados Unidos fue enriquecido con aportes y referencias de la Psicología (Teoría Gestalt). En Francia y Bélgica cobró importancia con Decroly. Freinet más tarde introdujo una variante de este método, “Método Natural”, el cual sustituye el texto escrito por el maestro, por textos propios de los niños y que dictan al profesor.

Es una técnica de enseñanza de lectoescritura denominada analítica y se caracteriza en aprender a reconocer las letras para luego formar palabras con ellas, con el propósito de que el niño

comprenda el concepto desde el principio. La ventaja de este sistema radica en que permite comenzar la enseñanza de la lectura y escritura a partir de los 3 años. Se utilizan carteles con palabras que tengan relación con el mundo de los pequeños. Gracias a la memoria visual reconocen letras, incluso frases y las relacionan con las imágenes. Tras muchas repeticiones, reconocen por deducción, a través de relaciones. Los niños aprenden por curiosidad y por comprensión, entienden lo que leen. Es un método natural porque sigue el proceso del aprendizaje del lenguaje. Además, el niño se interesa por aquello que tiene sentido, le ayuda a tener una lectura fluida y comprensiva desde el principio.

Este método en Chile es utilizado principalmente con niños que presentan NEE y en la alfabetización de adultos. Rosano (2011).

4. El Juego Educativo.

El juego cumple un rol importante en la formación de los niños. Desarrolla la personalidad y la inteligencia como lo demostró Piaget. Señaló que jugar sirve como equilibrio de la afectividad y permite al niño su socialización y la incorporación de su identidad social. El juego constituye una herramienta operativa, es un elemento renovador de la enseñanza y un medio para el aprendizaje integral del niño.

Una gran cantidad de investigadores de la infancia, han demostrado que el juego es la vida misma del niño. Sin embargo, la educación desarrollada en América Latina, no se ocupa en hacerle un espacio en sus programas escolares.

La “intelectualización” de la educación impide y bloquea toda manifestación espontánea de la infancia. Los educadores convierten los juegos infantiles en instrumentos de instrucción con lo que deja de ser un momento pleno de alegría y libertad.

A principios de siglo y gracias a los aportes de investigadores del área de la psicología, fue posible conocer el desarrollo infantil, lo que generó cambios en las teorías y prácticas educativas, como producto de todo este desarrollo científico.

Por medio de los diversos juegos que la tradición infantil ha ido legando de generación a otra dentro de una cultura, se clasificaron según sus funciones.

1) Clasificación del juego

Juegos Psicomotrices. Los niños exploran a ellos mismos. Miden en todo momento lo que son capaces de hacer, examinan su entorno descubriendo a otros niños y objetos que lo rodean. Se pueden encontrar:

- Los juegos de conocimiento corporal.
- Los juegos motores.
- Los juegos sensoriales.
- Los juegos de condición física.

2) *Juegos Cognitivo*. Ayudan en el desarrollo intelectual del individuo. Se pueden encontrar:

- Los juegos manipulativos o de construcción.
- El juego exploratorio o de descubrimiento.
- Juegos de atención, memoria, imaginativos y lingüísticos.

3) *Juegos Sociales*. Actividades lúdicas que se realizan en grupo, así socializan y ayuda al proceso de aceptación dentro del grupo social. Se pueden encontrar:

- Juegos simbólicos o de ficción.
- Los juegos de reglas y cooperativos.

4) *Juegos afectivos – emocionales*. El juego de rol, o los dramáticos pueden ayudar al niño a asumir situaciones y dominarlas o expresar sus deseos inconscientes o conscientes, ensayar distintas soluciones ante un conflicto. Los de autoestima facilitan para que el niño se sienta contento de ser como es y aceptarse a sí mismo.

Es por esto, que la actividad lúdica es tan importante en el niño, tiene, por tanto, un valor educativo esencial. Concebido de este modo, los juegos educativos representan un peldaño importante del conocimiento. Es una estrategia que se puede utilizar en cualquier nivel, persigue una cantidad de objetivos que están dirigidos a la ejercitación de habilidades en un área determinada. La diversión en la clase debería ser un objetivo del docente, capta la atención de sus alumnos, requieren de la comunicación y provocan el aprendizaje. Con el juego el docente deja de ser el centro de la clase, pasan a ser facilitadores-conductores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Chacón (2008).

3.10. Enseñanza de la lectura a través del juego.

La lectura es el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito. Constituye una experiencia agradable, ilumina el conocimiento, proporciona sabiduría, permite conectarse con autores y personajes que jamás conocerían. Constituye el logro académico más importante en la vida de los estudiantes.

Desde pequeños los niños leen cuentos u otros textos narrativos, de ellos no solo expanden su vocabulario, aprenden también la sintaxis propia del lenguaje escrito. El lenguaje que ellos escuchan y leen conformará el que usan para pensar, hablar y escribir, su desarrollo requiere del contacto con otras personas.

En los primeros años de enseñanza del código absorbe un tiempo importante de los profesores, aplicando estrategias visuales, auditivas y articulatorias propias para su aprendizaje. Es un esfuerzo, pero, al observar la alegría y el incremento de la autoestima de los estudiantes se justifica ampliamente el trabajo realizado.

La maduración para el aprendizaje en general y de la lectura no puede acelerarse porque es un proceso natural.

Cuando los estudiantes se convierten en lectores independientes y van ascendiendo de nivel, la lectura se transforma en la principal fuente de información y de disfrute, esto le enriquece y estimula intelectualmente y repercute en el aprendizaje en su totalidad. El lector va descubriendo el significado y creando sus propias imágenes visuales, auditivas y táctiles de los personajes.

La lectura estimula la producción de textos, esto implica que la lectura y la escritura son procesos interactivos, ambas se retroalimentan, en conjunto desarrollan niveles de pensamiento más altos. Condemarin (2012).

3.11. Análisis de enfoques teóricos para la enseñanza de la lectura.

Una de las tareas fundamentales del profesor es enseñar a leer y escribir. El desafío es buscar las mejores estrategias que permitan que este proceso se desarrolle de manera eficaz y exitosa para cada niño.

3.11.1 Teorías para la enseñanza de la lectura.

Las teorías que explican el proceso por el cual los niños aprenden a leer, corresponden a las siguientes.

1. Teoría psicolingüística.

Desde el ámbito de la psicología del lenguaje, la comprensión de lo que se lee, es el resultado de dos tipos de operaciones cognitivas; por un lado, permite reconocer y acceder al significado de las palabras escritas y, por otro, las operaciones o acciones mentales que intervienen en la interpretación de textos.

La motivación hacia los aprendizajes de la lectura y escritura ha de ser fomentada procurando que los propios niños descubran las funciones y usos de la lengua.

2. Teoría Transaccional (Top Down)

El lector y el texto establecen una transacción, es decir, el acto de leer indica que una persona se convierte en lector cuando establece un nexo con el texto.

El lector es un sujeto activo en el proceso de comprender los mensajes que recibe. Significa que existe una interacción entre lenguaje y pensamiento al momento de leer.

3.11.2. Lectura afectiva.

La enseñanza de la lectura ha sido concebida como un aprendizaje de carácter mecánico, planificado por los maestros de acuerdo a diversos métodos y técnicas.

La mayoría de los niños aprenden con mayor o menor facilidad, cuando están psicológicamente preparados. A partir de la adquisición de esta habilidad, tendrá acceso a la cultura y comenzará a situarse en la categoría de hombre preparado para la sociedad.

El niño deberá haber adquirido una correcta pronunciación que evite la confusión con los términos escritos y deberá poseer un nivel mínimo de vocabulario que le permite comprender el significado de las palabras, así se convertirá en una de sus vivencias personales y pasará a ser parte de su vida y entretenimiento.

Toda actividad humana se traduce en una movilización de los sentimientos. La mente del niño se mueve exclusivamente en función de sus sentimientos y de las necesidades inmediatas. Al no poder someter su pensamiento a normas lógicas, es incapaz de comunicarlo a los demás. Según Piaget, el pensamiento empieza a ponerse al servicio de la satisfacción inmediata mucho antes de poder comunicarse. Tiene un carácter subconsciente, exclusivamente afectivo o motriz.

En el colegio uno de los factores determinantes que condicionan el proceso de adquisición de la lectoescritura es el modo en que el maestro presente al niño el aprendizaje. Una relación afectiva entre el niño y su profesor. La mayoría aprende antes o después. Sin embargo, una minoría encuentra placer por la lectura, en tal caso el aprendizaje se convertirá en un proceso mucho más complejo. El historial familiar, también ejerce una influencia significativa en la actitud del niño ante la lectura. Cuando los niños comienzan su escolaridad, su capacidad intelectual está configurada en el pensamiento mágico, es necesario entonces fascinarlo, hacerle ver que la lectura es algo divertido, estimular y enriquecer su imaginación. Los adultos (padres y educadores) tienen un papel fundamental a la hora de ayudar a leer al niño, a ellos les corresponde la tarea de desarrollar destrezas necesarias para el aprendizaje de la lectura (visuales, lingüísticas, comprensivas, etc.), ocuparse de la instrucción formal a través de conocimientos e ir comprendiendo que la letra impresa tiene una significación.

La pedagogía afectiva se presenta como una educación humana, orientada a formar personas integrales. Así pues, la afectividad consiste en comportamientos cálidos, tolerantes, amables y respetuosos en la convivencia entre individuos, en la vida familiar y en el proceso educativo.

Para mejorar el aprendizaje en el aula se deben utilizar ciertas técnicas o herramientas, tales como:

- La flexibilidad, considerada de gran importancia para el niño en el aula.
- El tono de voz y trato debe ser agradable.
- Las expresiones verbales, como las repeticiones y explicaciones deben ser de aceptación.
- A través del rostro el niño puede captar si es bien aceptado.
- A través del tacto y caricias, es una buena demostración que le ayuda a sentirse integrado.

- Demostración de la empatía, es una habilidad que se aprende y produce efectos beneficiosos tanto en el educador como en el niño.

La pedagogía afectiva es una estrategia humana, el niño aprende a través de los sentimientos de agrado, el niño logra un aprendizaje significativo para su vida escolar y futura.

3.11.3 Metodologías de enseñanza aprendizaje.

Se presentarán tres metodologías utilizadas en los colegios chilenos para la enseñanza aprendizaje:

1) Método Montessori.

María Montessori decía: *“Es mucho más que el uso de materiales especializados es la capacidad del educador de amar y respetar al niño como persona y ser sensible a sus necesidades”*.

El método Montessori concibe esencialmente a la educación como autoeducación, el niño debe ser capaz de hacer su trabajo por sí mismo, los educadores estimulan los ejercicios prácticos infantiles y que asuman la intervención no directa. El maestro es un guía que al principio es más activo, pero luego debe lograr que el niño pase a ser activo y docente observa.

Es un método científico de aprendizaje basado en el estudio y la observación, en donde se potencia el deseo natural de aprender a través de la curiosidad, la libertad y el autoconocimiento.

Se preocupó por estimular el desarrollo integral de la personalidad del niño, y el objetivo de preparar el ambiente es para que pueda conocerse, asimilar y explorar su realidad.

El currículo está diseñado para trabajar cuatro elementos fundamentales en la vida de los niños (3 a 6 años), la vida práctica y la socialización, el lenguaje, el desarrollo sensorial, las habilidades en matemáticas. En cursos superiores se centra en el desarrollo del universo y la tierra, el desarrollo de la vida y de los seres humanos, la comunicación por signos y la historia de los números.

El fin educativo de esta metodología está basado en los derechos del niño y la necesidad de respeto.

2) Método Matte.

El Educador Claudio Matte, concibe una doble finalidad con esta metodología, procurar el aprendizaje graduado y grato de la lectoescritura, y al mismo tiempo, el desarrollo integral del niño.

- Presenta como principio la importancia de la lectura y luego se considere la inteligencia y la observación por sobre la memoria mecánica.
- Se centra en palabras significativas para los niños.
- Va de lo más fácil a lo más complejo.
- Promueve la autonomía del aprendizaje.
- Desarrolla el gusto y placer por leer en forma autónoma.
- Estimula la autoestima del niño.
- Es de aprendizaje rápido y diagnostica tempranamente dificultades de aprendizaje.

3) Método Global.

Es un método que data del siglo XVIII. El Dr. Decroly (1904) afirma que se puede aplicar el Método Global Analítico en la lecto-escritura, si la enseñanza se basa en los principios de globalización en el cual los intereses y necesidades del niño o niña son vitales cuando se utilizan los juegos educativos que se usan como recursos complementarios para el aprendizaje.

Este método no agota prematuramente al educando con ejercicios de análisis mecánicos. Debe seguir ciertos pasos:

- La capacidad imitativa.
- El tipo de inteligencia.
- La ubicación en el tiempo y el espacio.
- El dominio del esquema corporal, que los niños posean.

La enseñanza de la lectura y escritura debe partir del caudal de lenguaje oral que el niño trae al llegar a la escuela, el cual será enriquecido a través de tiempo.

Los métodos analíticos o globales se caracterizan porque desde el primer momento se le presentan a los niños unidades con un significado completo. Gracias a su memoria visual, reconoce frases y oraciones y en ellas las palabras. Para ello es indispensable que el docente

haga uso de los medios y materiales de enseñanza que se emplean en este método. Para esto, el niño debe pasar por cuatro etapas:

Primera etapa: Comprensión

Segunda etapa: Imitación

Tercera etapa: Elaboración

Cuarta etapa: Producción

A partir de la motivación, incentiva a los niños, se vuelve natural y grato, socializa, permite hacer análisis, síntesis y la comparación de la letra, a fin de que el alumno pueda grabarse el detalle de las letras, estimula el aprendizaje.

3.12. El juego como estrategia de enseñanza de la lectura.

Esta investigación, de enfoque cualitativo, abordó diversas perspectivas del juego. A raíz de esto, se puede decir que el juego es una estrategia didáctica en la educación. Por lo mismo, se comprendieron las prácticas de enseñanza de los profesores cuando utilizan solo un estilo de metodología. Además, comenzó con las características que el juego tiene como estrategia didáctica. A su vez, el juego se entendió como una herramienta educativa que el docente deberá utilizar en sus prácticas educativas para lograr procesos de aprendizaje significativos que contribuyan con el desarrollo y su formación integral de los niños y niñas como seres humanos.

3.12.1 *Teorías sobre el juego en la escuela.*

Toda actividad donde está implícito un goce se asocia con el juego. Se utilizaban diferentes objetos cotidianos para divertirse y olvidarse un poco de compromisos u obligaciones.

Según Torres & Torres (2007), los griegos consideraron el juego como una extensión y significado como ningún otro pueblo, ya que, el juego significaba las acciones propias de los niños y expresada principalmente en las travesuras.

Posteriormente, el juego ha cobrado valor y ha sido incorporado en la escuela y es ahí donde se le considera como el medio lúdico por el que los niños y las niñas pueden adquirir conocimientos.

En la explicación del modelo aristotélico, “el juego es una actividad tolerada solo como medio para atraer al niño a las ocupaciones serias o como requerimiento para el descanso luego del trabajo” (Sarlé, 2006:35).

Podemos encontrar diferentes significados para la palabra “juego” en distintos pueblos. Según los romanos el juego significaba alegría, jolgorio. En cambio, los germanos lo definían como un movimiento ligero y suave como el del péndulo que producía un gran placer. Posteriormente la palabra “juego” (jogo, play, joc, game, speil, jeu, gioco, urpa, jolas, joko, etc.) empezó a significar en toda la lengua un grupo grande de acciones que no requieren trabajo arduo.

La Unesco (1980) estableció que el juego y los juguetes aportan el conocimiento de una población infantil y de una cultura general. A partir de esto, se observa que las características étnicas y sociales, sus tipos de hábitat, las diversas instituciones familiares, políticas y religiosas, marcan el tipo de sociedades a las que pertenece, pues muestran una realidad que hace pensar que el juego es capaz de representar la historia de una realidad social que se vive en una época de tiempo específico. Añadió además que, estos proporcionan un medio de aprendizaje satisfactorio de valores culturales de la sociedad, los cuales son representados de manera simbólica: en las reglas de juego y mediante el empleo de motivos decorativos tradicionales”.

En cuanto a los juguetes, antiguamente eran considerados materiales que existían en contextos en que los alumnos vivían y donde le daban sentidos y significados específicos por medio del juego y como resultado los alumnos interactuaban entre sí. Por lo tanto, es considerado como parte de la cultura al implementar objetos útiles, ya que las herramientas que empleaban eran pertenecientes a los adultos que las utilizaban para tareas de sobrevivencia. Con el significado que conllevaban estos materiales, permitió que los niños y las niñas fueran aprendiendo a través del juego, las tradiciones de sus propias culturas, y los roles que los adultos realizaban en su sociedad.

3.12.2 Prácticas Pedagógicas.

Es importante destacar que el juego de los abuelos, también se ha transmitiendo de generación en generación lentamente, puesto que todos los niños y niñas en general han aprendido de una u otra forma estos antiguos juegos, que hoy en día permanecen vivos.

Bañeres (2008:116) señala que el juego popular y el tradicional, son aquellos con que se juega por mucho tiempo, los mismos que fueron transmitidos de generación en generación y que no han evolucionado mucho a lo largo de los años.

El objeto material que se utiliza para desarrollar el juego es necesario cuando lo construyen los propios jugadores y jugadora, normalmente con objetos sacados de la naturaleza, o bien materiales reciclados. Estos no tienen normas fijas, interviene el consenso entre las personas que jugaran a la hora de definir la extensión temporal y espacial, así como los objetivos del juego”.

Camels (2004:13) señala que el juego de la crianza fue creado a partir de un encuentro o de una necesidad y se transmiten de generación en generación, por lo que, posee una vasta variedad de maneras y de nombres, Por otro lado, los contenidos de los juegos corporales también son considerados porque ocurren en los primeros años de vida y constituyen el grado desde el cual se estructuran los juegos de la infancia, la adolescencia y la adultez.

1) Karl Groos: teoría del juego como anticipación funcional

El filósofo y psicólogo Karl Groos (2012) señala que el juego es objeto de investigación psicológica especial y que el papel de éste es un fenómeno de desarrollo del pensamiento y de la actividad.

Asimismo, las investigaciones de Darwin establecen que las especies que sobreviven son las mejor adaptadas a las condiciones cambiantes del entorno, por tanto, el juego es una preparación para la vida adulta y la supervivencia.

Según Groos, el juego es un pre ejercicio de funciones necesarias para la adultez, puesto que permite el desarrollo de funciones y capacidades que preparan al estudiante para poder realizar actividades que realizará cuando sea mayor. Esta tesis de la anticipación funcional considera que el juego es un ejercicio preparatorio necesario para la maduración, que no se alcanza sino

al final de la niñez, y que, en su opinión, “esta sirve precisamente para jugar y de preparación para la vida”.

El juego del gato con un ovillo lo prepara en el aprendizaje de cazar ratones y el niño jugando con sus manos lo prepara en el aprendizaje para controlar su cuerpo, es el precepto que Groos estableció. Además, Groos propone otra teoría acerca de la función simbólica, la cual, desde su perspectiva, del pre ejercicio surgirá el símbolo. Postula que el perro que toma a otro activará su instinto y creará la ficción. Bajo esta premisa, la ficción simbólica sí existe, pues es el contenido de los símbolos es inaccesible para una persona.

En conclusión, Groos define que la naturaleza del juego es biológica e intuitiva y que prepara al niño para desarrollar sus actividades en la etapa de adulto, es decir, lo que hace con una muñeca cuando niño, lo hará con un bebé cuando sea mayor.

2) Teoría Piagetiana

Jean Piaget (2012) señala que el juego forma parte de la inteligencia del niño, ya que representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo. Por tanto, las capacidades sensoriomotrices, simbólicas o de razonamiento, son matices esenciales del desarrollo de cada persona y que, condicionan el surgimiento y la evolución del juego.

Además, relaciona tres estructuras básicas del juego con fases evolutivas del pensamiento humano, los cuales son, el juego es un simple ejercicio similar al animal, el juego simbólico abstracto y ficticio y, el juego reglado colectivo, resultado de un acuerdo de grupo.

Principalmente, Piaget se centró en la cognición sin prestar mayor atención a las emociones y las motivaciones de los niños. Su trabajo se centra en una inteligencia o una lógica, la cual concierne distintas maneras de acuerdo al desarrollo de la persona.

También, establece la teoría del desarrollo, por lo que, cada etapa es una consistencia y la armonía de las funciones cognitivas asociada a un determinado nivel de desarrollo e involucra una discontinuidad. Propone que cada etapa continua es cualitativamente diferente al anterior, considerando que, en la transición de una a otra etapa, se puede elaborar e incorporar estructuras de la etapa previa.

Piaget señala que el desarrollo cognitivo está conformado por cuatro etapas:

- La etapa sensomotriz, la cual abarca desde el nacimiento hasta los dos años.
- La etapa pre operativa, que va desde los dos hasta los seis años.
- La etapa operativa o concreta que contempla de los seis o siete años hasta los once.
- La etapa del pensamiento operativo formal, desde los doce años aproximadamente en adelante.

La principal característica de la etapa sensomotriz consiste en que la capacidad del niño por representar, comprender el universo, razonar es limitada. No obstante, el niño aprende cosas del exterior por medio de ejercicios, de la exploración y la manipulación diaria. Comprenden gradualmente, la permanencia de las cosas, es decir, la continuidad de la existencia de los objetos no ven.

En la segunda etapa, la preoperativa, el niño representa el mundo a su manera (juegos, imágenes, lenguaje y dibujos fantásticos) y procede sobre estas representaciones como si creyera en ellas.

Durante la etapa operativa o concreta, el niño adquiere un número limitado de procesos lógicos, especialmente, cuando se le ofrece material para manipularlo y clasificarlo. A su vez, la comprensión depende de experiencias concretas con hechos determinados, conceptos y no ideas abstractas o hipotéticas.

A los doce años de edad, las personas entran a la etapa del pensamiento operativo formal en el cual se tiene capacidad para razonar de manera lógica y formular y probar hipótesis abstractas.

Piaget considera al desarrollo como una interacción entre la madurez física u organización de los cambios anatómicos y fisiológicos y, la experiencia. Esta última es en la que los niños adquieren conocimientos y entienden.

Los niños adquieren conocimiento y entienden por medio de estas experiencias, de aquí que el concepto de constructivismo y el paradigma entre la pedagogía constructivista converge en el currículum.

De acuerdo a lo anterior el currículum comienza con los intereses de lo que comprende e incorpora información y experiencias nuevas al conocimiento y experiencias previas. Piaget establece la acción y la resolución autodirigida de problemas directamente al centro del

aprendizaje y el desarrollo. Por medio de la acción, el niño aprende o descubre cómo controlar el mundo.

3) Teoría Vygotskyana.

Según Vygotsky (2012), señala que el juego se origina con la necesidad de reproducir el contacto con lo demás y que el origen y trasfondo del juego son fenómenos de tipo social, a través del cual se forman escenas que van más allá de los instintos y pulsaciones internas individuales.

Vygotsky divide dos líneas de cambio evolutivo que convergen en el ser humano, cada una más dependiente de la biología o preservación y reproducción de la especie y la segunda de aspecto sociocultural que integra la forma de organización propia de una cultura y de un grupo social. Afirma que el juego es una actividad social, en la cual la interacción con otros niños permite la adquisición de papeles que son complementarios al propio. Utiliza el juego simbólico y señala cómo el niño transforma algunos objetos y lo convierte en su imaginación en otros que tienen para él un distinto significado, por ejemplo, cuando corre con la escoba como si ésta fuese un caballo, y con este manejo de las cosas se contribuye a la capacidad simbólica del niño.

➤ Diferencias y semejanzas entre las teorías.

La semejanza más importante es el hecho de que Vygotsky y Piaget mantienen la concepción constructivista del aprendizaje. Sin embargo, Piaget afirma que los niños dan sentido a las cosas principalmente a través de sus acciones en su entorno, pero, Vygotsky destaca el valor de la cultura y el contexto social, que miraba crecer el niño al hacerles de guía o ayudarles en el proceso de aprendizaje. Este autor, también, establece que el niño posee la necesidad de actuar de forma eficiente e independiente y tiene la capacidad para desarrollar un estado mental de funcionamiento superior cuando se relaciona con la cultura del mismo modo en que interactúa con otras personas. Por tanto, el niño tiene un rol activo en el proceso de aprendizaje, pero no actúa solo.

La teoría de Piaget abarca, especialmente, el desarrollo por etapas y el egocentrismo del niño y enfatiza en la incompetencia del niño al no considerar los elementos culturales y sociales. Vygotsky y Groos, lo demostrasen en sus estudios. Piaget desestimaba las habilidades cognitivas de los niños en ámbitos distintos.

Es importante destacar que, Karl Groos, establece que el juego representa procesos biológicos en la persona y que son reacciones y necesidades naturales e innatas que la preparan para su etapa adulta. Por otro lado, Vygotsky sostiene que en la etapa preescolar los niños realizan, principalmente, el juego protagonizado y reglado, en el cual se dan interacciones de roles, por lo que, la contribución, consiste en colocarse en el punto de vista de la otra persona. Esto es lo que, posteriormente, producirá el pensamiento operativo, el cual permitirá la superación del egocentrismo infantil

3.13. Juego de roles.

El juego de roles se utilizó en un comienzo en psicología, desde los años ´60, se fue evidenciando el amplio campo de enseñanza en las áreas de habilidades interpersonales. Así el juego se fue aplicando en otras áreas o disciplinas.

El juego de roles como modelo de enseñanza, fue diseñado por Shaftel & Shaftel (1967), para ayudar a los alumnos a estudiar los valores sociales, y reflexionar acerca de los mismos, los estudiantes recopilan y organizan información, desarrollan empatía por los otros.

El modelo requiere que los estudiantes representen los conflictos a fin de aprender a asumir roles de otro y observar la conducta social.

En educación el juego de roles es utilizado como una estrategia didáctica de enseñanza aprendizaje, se basa en la representación de una identidad diferente a la propia, con el fin de enfrentar situaciones reales o hipotéticas, de una manera informal pero realista.

El concepto de estrategia hace referencia a “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito. En el campo de la pedagogía, las estrategias didácticas se refieren a planes de acción que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr unos determinados objetivos de aprendizaje en los estudiantes”. Pérez (2004:197).

El juego de roles es beneficioso para los estudiantes porque les permite:

1. Incrementar la creatividad. Es la misma actividad para todos los jugadores, pero depende de quien lleve el juego y esto da pie a inventar muchísimas cosas y se crean escenarios y escenas diferentes del juego, es decir, que los jugadores se convierten en escritores, directores y narradores de su propia historia.

2. Fortalecer el lenguaje y la capacidad de comunicación. El juego obliga a ampliar el vocabulario, al estar en contacto con otros jugadores que lo hacen mejor y aprender de ellos cuando intervienen.
3. Fortalecer las habilidades sociales. Enseñan a convivir, a ceder el turno, escuchar, hablar, rebatir, ser asertivos; en los juegos de roles esto es la base de un buen grupo de juego. Para las personas introvertidas, esta estrategia desarrolla vínculos, hablar frente a los demás, tienen la oportunidad de demostrar sus capacidades y ser reconocidos por ello.
4. Enseñar sobre la resolución de problemas e incrementar la capacidad de análisis. Con los juegos de roles los niños se enfrentan a muchos problemas que tienen que resolver y esto solo se logrará si analizan todas las situaciones y las posibilidades.
5. Fomentar el trabajo en equipo. La capacidad de los jugadores de saber trabajar en equipo es reconocer que la unión de las habilidades y experiencias de todos es una capacidad mucho más poderosa y genial que ganar de forma personal.
6. Construir amistades duraderas. Los amigos que se reúnen a jugar se vuelven compañeros de la vida misma, con un vínculo único, son la mejor compañía que anima a jugar, a divertirse, a construir, a crear recuerdos y risas.
7. Desarrollar la capacidad de documentación y administración. Se aprende a gestionar información y no perderla, el niño comprende que documentar es mejor que confiar.
8. Fomentar el pensamiento espacial y matemático. Hacer mapas y recorridos, calcular, imaginar, exige desarrollar estas áreas tan importantes.
9. Comprensión de lectura. Cuando la persona que lleva el juego hace sus narraciones, cuenta las situaciones, las escenas, tiene que leer o inventar, entonces, todo el resto de los jugadores se encuentran desarrollando la comprensión lectora.
10. Capacidad de tomar decisiones. El saber tomar las decisiones se vuelve parte importante de los juegos de roles, se podría decir que es el corazón de esta dinámica, así como la capacidad de reconocer los efectos de esas decisiones y aprender de ello.

4. MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se entregará información relevante para la realización de esta investigación, así como también, se explicará el modelo y/o enfoque a seguir.

Se trabajará según el Paradigma Hermenéutico Crítico, debido a que permite describir la realidad e interpretar una situación. Para el nivel de profundización, se realizará un estudio detallado de una estudiante, por lo cual, se elige realizar un Estudio Etnográfico.

Cómo es una descripción contextual de un hecho, para el diseño de investigación se utiliza el Enfoque Cualitativo.

Se realizará una descripción del contexto en el cual está situado el colegio al cual pertenece la estudiante y escenarios elegidos para realizar la investigación del sujeto de estudio.

Para la técnica e instrumento de recogida de información se utilizará una entrevista, la cual será semiestructurada, validada por profesionales idóneos y se aplicará a profesoras a cargo de primer ciclo básico del área de lenguaje y comunicación.

El tipo de análisis en este estudio de caso será cualitativo exploratorio/descriptivo, debido a que no existen investigaciones relevantes previas sobre el objeto de estudio.

Finalmente, se hará la triangulación de la información, necesario para contrastar los diferentes puntos de referencia a partir de un fenómeno de estudio, el cual puede ser interpretado de mejor manera al considerar diferentes ideas.

A partir de esto, se podrá realizar un plan de trabajo, en el que se describe un conjunto de metas y procesos con los cuales un equipo o una persona pueden lograr sus objetivos. Se cuidarán los aspectos éticos y criterios de rigurosidad de la investigación, tal que, se busca el acercamiento a la realidad de la estudiante considerándola sujeto y no objeto de estudio.

A continuación, se presentará la información detallada de la metodología utilizada en la investigación.

4.1. Paradigma y Enfoque.

La propuesta en la cual se basa esta investigación es el Paradigma Hermenéutico Crítico. Esta línea de investigación cualitativa es una propuesta metodológica que permite la comprensión de la realidad a partir de la mirada profunda de una situación particular.

El término “*Hermenéutico*”, según Gadamer (2013), proviene del griego que significa *declarar, anunciar, esclarecer* y, por último, *traducir*, es decir, que lo observado se vuelve comprensible ya que se parte de la concepción de que el ser humano es por naturaleza interpretativo. Este concepto también se entiende como deconstructivista, ya que deconstruyendo la vida se reconstruirá de otra manera, insertando elementos de un texto dentro de un todo.

Para el análisis hermenéutico de la comprensión de la realidad es necesario considerar dos aspectos:

1. Como fenomenología de la existencia y el entendimiento. Tendencia según Gadamer (2013), quien plantea la posibilidad de la interpretación válida en el contexto de lo que él denomina “encuentro hermenéutico”. En éste se facilita el diálogo entre el entendimiento y el mundo vital. Trasciende de los referentes de espacio y tiempo, y la interpretación de la realidad social entendida como texto susceptible de múltiples lecturas. Gadamer concibe la comprensión como una reflexión sobre lo que acontece con el hombre cuando efectivamente comprende.
2. “La teoría de las reglas que gobiernan una exégesis” (Sandoval, 2002:67). es decir, una interpretación de un texto particular o colección de signos susceptible de ser considerada como un texto según el enfoque de Paul Ricoeur.

Para que las interpretaciones sean aceptadas deben cumplir con estas condiciones:

- a) Que se explique toda la información que es considerada relevante.
- b) Que la interpretación sea lo más creíble.

Heidegger (1998) propuso que la Hermenéutica es el método de investigación más apropiado para el estudio de la acción humana. Intenta describir y estudiar en forma cuidadosa y detallada los supuestos teóricos previos basados en la comprensión práctica.

En la realización de ciertas actividades, se debe tener en consideración que nuestra conciencia es holística. Esto implica estar consciente de la situación en la que nos encontramos, pero, no en una porción del universo físico, sino globalmente, como una red de proyectos interrelacionados, de tareas posibles y de potencialidades frustradas. Esta red no está trazada en

forma explícita, existe como un “telón de fondo” del proyecto en el que se está trabajando. Cuando estamos involucrados en una actividad práctica continua, no necesitamos focalizarnos en nosotros ni en nuestras herramientas, ambos se fusionan en la actividad. Las habilidades y la práctica forman parte de nuestras vidas, son tan familiares, tan dadas por hecho que somos inconscientes de su existencia. Nuestra experiencia cambia cuando al volvernos consciente de que hay un problema, entonces reconocemos su naturaleza, la fuente de la falla, pues el objeto no está libre del contexto. En ciertas ocasiones debemos volver atrás, reflexionar, realizar análisis lógicos para poder resolver el problema.

Esta modalidad es un compromiso práctico, directo en el cual, en base a vivencias cotidianas (como es el juego), generado por la reflexión teórica, constituye la descripción de un ser humano y este ser es él mismo una actividad práctica, más que una entidad especial.

Se escoge este método porque es el apropiado para la investigación centrado en las acciones de la vida de una niña al interior de un contexto educativo. Para elaborar el estudio de caso, en base a fundamentos teóricos y a través del análisis de la práctica descubrimos un problema: su lectura estaba disminuida y debido a su particularidad personal y al contexto que la rodea, no alcanza el nivel esperado por el colegio.

4.2. Nivel de Investigación/Profundización

El nivel de investigación se basa en un Estudio de Caso Etnográfico, debido a que se realizará un estudio detallado de una estudiante por un tiempo determinado en un área específica.

Es una investigación en el cual el investigador se inserta en una comunidad o grupo o institución con el objeto de observar (con una pauta elaborada) su comportamiento.

Se busca una información detallada de los diferentes aspectos de la vida de una persona a través de un campo. Este constituye el camino que permite al investigador obtener información de los diferentes aspectos de otra cultura.

Una Etnografía es cualquier tipo de descripción parcial o total de un grupo ethno (gentes) y graphy (descripción): una descripción de las gentes y su estilo de vida. Morse (2006:187).

Una etnografía es una sucesión de actividades de investigación que se desarrollan a lo largo de un período de tiempo relativamente prolongado. Dicha sucesión rara vez es lineal; al contrario, se forman bucles, dispersiones, idas y venidas enmarañadas. En líneas generales, todo eso en su conjunto es “hacer etnografía”. Pulido y Prados (2003: 2).

Constituye entonces un método de investigación útil en la identificación, análisis y solución a problemas educacionales durante un período de tiempo. Suele poner énfasis en las estrategias interactivas: observación participante, las entrevistas formales e informales, los instrumentos diseñados por el investigador y el análisis de toda clase de documento. Por una parte, se considera descriptiva ya que se ha logrado conocer lo suficiente a la niña de estudio. El tiempo y las actividades planificadas previamente en un plan de trabajo y han permitido recopilar la información necesaria de ella y su necesidad educativa.

Se registró la información en base a entrevistas realizadas a distintas personas que presentan alguna relación con la niña y fueron relevantes para esta investigación; la madre, la profesora jefe y otras profesoras del primer ciclo, con el propósito de recopilar la mayor cantidad de datos necesarios para la realización de la investigación.

4.3. Diseño de Investigación

En el estudio de caso se utilizará “Enfoque Cualitativo” porque constituye una reflexión en y desde la práctica. Se opta por esta metodología porque es una descripción contextual de un hecho, captando una realidad compleja mediante la recogida de información sistemática.

Como señala Pérez (1994), la investigación cualitativa no busca la generalización, sino que es ideográfica y se caracteriza por estudiar en profundidad una situación concreta, no busca causalidad, sino comprensión y se pueden establecer inferencias comprobables de cada caso.

En base a lo planteado el estudio pretenderá comprender qué pasa con la niña que no logra alcanzar un, su nivel lector, y en general en el desarrollo cognitivo. A través de distintas interrogantes, observaciones y prácticas, se pretende describir los factores que influyen en su desnivel lector.

Los cuatro “existenciales” básicos para el análisis son: el espacio vivido (espacialidad), el cuerpo vivido (corporeidad), el tiempo vivido (temporalidad) y las relaciones humanas vividas (relacionabilidad o comunalidad), según Van Mannen (2007:91).

Para este paradigma la realidad es holística, global, dialéctica y polifacética, además, de acuerdo con Pérez (2004:99). no es estática, *“no existe una única realidad sino múltiples realidades interrelacionadas”*.

Como es una investigación cualitativa, se describirá una situación problemática, lo cual implica tomar decisiones y actuar para cambiar en todo, o parte, la situación descrita.

La decisión de centrarse en este tipo de estrategia radica en el hecho de descubrir y comprender lo que sucede a lo largo del tiempo, identificando afirmaciones establecidas, para utilizar procedimientos correctivos, remediales en una niña con Necesidades Educativas Especiales.

4.4. Contexto y escenarios de sujetos de estudio.

La sujeto de estudio elegida para esta investigación es una estudiante de un colegio de la comuna de La Pintana, de la Región Metropolitana, pertenece a una institución educacional de tipo particular subvencionada que cuenta con 19 años de existencia. Se encuentra ubicado en una zona central, cercana a la plaza principal de la comuna, municipalidad y a redes de apoyo como lo son carabineros, bomberos y policlínico y dentro de un contexto de parcelas agrícolas y poblaciones de bajo nivel socioeconómico. El colegio imparte Educación Preescolar; Educación Básica, Enseñanza Media Científico – Humanista y Educación Vespertina para adultos. Los estudiantes son principalmente de un nivel socioeconómico bajo y la mayoría en riesgo social.

El curso al cual pertenece la estudiante, tercero básico, cuenta con una capacidad para 46 estudiantes, ubicados en cuatro filas con dos estudiantes por banco, ubicándose la niña de la investigación en la tercera fila en el penúltimo banco. La sala cuenta con una pizarra doble, escritorio con computador para el docente, estante y casilleros, buena ventilación (amplias ventanas) y luminosa, además, cuenta con un data empotrado al techo y un sistema de cámara para vigilancia.

La misión del establecimiento es dar a sus estudiantes los modelos de valores y comportamiento establecidos por la sociedad y prepararlos para que tengan un futuro distinto al de sus familias y sacarlos del círculo de la pobreza.

El colegio cuenta con un grupo de profesionales altamente preparados académicamente logrando obtener el año 2016 la Excelencia Académica otorgada por el Ministerio de Educación. Cuenta además con un Programa de Integración Educacional (PIE) que apoya a los docentes en la diversidad que existe en el aula y psicólogos y orientadora.

4.5. Sujetos de Estudio

Para este estudio de caso, se eligió a una estudiante que cursa tercer año Básico, la cual presenta Necesidades Educativas Especiales, diagnosticada por neurólogo en marzo de 2016 con Trastorno Déficit Atencional (TDA), lo cual se refleja en su rendimiento académico, principalmente viéndose afectado su desarrollo de la habilidad lectora, que es el área que se abordará en esta intervención.

Se observa en la estudiante una personalidad insegura, falta de confianza en sí misma, baja autoestima, tímida, muy callada y retraída lo que se aprecia mediante la observación directa en aula y validado por la evaluación psicológica del establecimiento que se realiza en la escuela en el primer semestre del año escolar, por la psicóloga del colegio.

Para realizar la investigación, se trabajó semanalmente con el sujeto de estudio por un período de cuatro meses, con sesiones de 60 minutos, una vez por semana.

En la etapa diagnóstica de la intervención:

En el primer momento se establecerá el desempeño lector de la estudiante y a través de información obtenida de pruebas formativas aportadas por su profesora jefe, más informes psicopedagógicos.

Se observará su postura corporal, expresión facial, su tono de voz, ritmo y comportamiento frente a la lectura, evidencias que serán extraídas de la observación directa en aula regular y de recursos.

En el segundo momento el objetivo será descubrir los intereses de la estudiante para planificar y poner en práctica actividades lúdicas significativas para ella, utilizando material audio visual de su interés, otorgando alternativas a su elección, con todo esto lograr minimizar su desnivel en habilidad lectora.

Algunas de las actividades planificadas y realizadas fueron cantar, recrear, interpretar, intercambiar roles, trabajar con diferentes tipos de textos narrativos (cuentos, fábulas), líricos (poema-canción) y dramático (obra), y lectura oral frente a la investigadora.

En el tercer momento, se observarán los avances en su desempeño lector, actitud y postura corporal. Luego se realizará como evaluación final, una presentación frente a sus compañeros y profesora jefe, en donde les demostrará su avance lector y capacidad de dirigir la actividad y a sus compañeras.

En el siguiente cuadro muestra el análisis descriptivo de los sujetos de estudio participantes, además, de la estudiante, tangencialmente cuenta con otros participantes nuestra investigación.

Cuadro 2: Análisis descriptivo de categorías, subcategorías y participantes.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	Participantes	
1. Dominio lector		Estudiante	Menor de 9 años, con NEE, cursa tercero básico, presenta bajo rendimiento al inicio de la investigación.
	Sujeto de Estudio		
	Grupo curso	Tercer año básico	Curso de 46 niños; presentan un promedio disminuido en lectura esperados por el colegio.
2. Estrategias diversificadas	Agentes Educativos	Profesoras	Profesora 1: Educadora de Párvulos, Educadora Diferencial, coordinadora de área preescolar. Ocho años de desempeño en el colegio. Profesora 2: Educadora General Básica. Dos años de desempeño en el colegio. Profesora 3: Se inicia como Técnico de aula y luego como Educadora General Básica. Diecisiete años de desempeño en el colegio.
	Sujeto de Estudio	Estudiante	La estudiante reafirma su aprendizaje observando como referente a sus pares.
	Grupo Curso	Tercer año básico.	Participan de actividades motivadoras adaptadas para su nivel de rendimiento.

	Agentes Educativos	Profesoras	Educadora diferencial y profesionales del programa PIE, trabajan en aula de recurso. Padres asesorados por profesora jefe para apoyo en casa.
3. Estrategias lúdicas	Sujeto de Estudio	Estudiante	La menor utiliza la estrategia de modelaje.
	Grupo Curso	Tercer año básico	Utilizan estrategias kinestésicas, aprendiendo a través del hacer y el movimiento.
	Agentes Educativos	Profesoras	Realizan quiebres en aprendizajes como canciones, juegos.

Como muestra el cuadro N°2, para la investigación se desarrollarán para el análisis tres categorías, Dominio Lector, Estrategias Diversificadas y Estrategias Lúdicas. De las cuales se desprenden tres subcategorías que son los encargados de entregar información, son: el sujeto de estudio, grupo curso y agentes educativos, luego se describen quiénes son los participantes y sus características.

4.6. Técnica e Instrumento de Recogida de Información.

Para la recogida de información se les realizará la técnica de “Entrevista” diseñando el instrumento para ser aplicado a profesoras del primer ciclo básico a cargo de la enseñanza de Lenguaje y Comunicación. A través de esa entrevista se recogerá información y será triangulada con la de todas las agentes participantes en el proceso lector de la menor. También, se obtendrá información a través de la observación directa en aula común y en aula de recurso, así como de los registros de documentos pedagógicos.

Los instrumentos de recogida de información serán:

1) La entrevista. Será de diseño “semiestructurada” y permitirá un acercamiento directo a los individuos de la realidad. El investigador preguntará, acumulará respuestas objetivas, captará sus opiniones y sensaciones.

Será del tipo semiestructurada porque las investigadoras planificarán el trabajo y elaborarán un guion de la entrevista para obtener información acotada, de modo que el entrevistado debe remitirse a ellas. Las preguntas serán de tipo abiertas, pues permitirá realización de matices en sus respuestas. Se relacionarán aspectos metodológicos y se construirá la realidad del entrevistado.

2) La técnica de la observación directa. Una de las ventajas de esta técnica es que se aproxima a la realidad social de modo directo, se describe en el momento exacto en que está ocurriendo, refleja los patrones reales de comportamiento y permite el acceso a datos restringidos.

Como complementos a la observación directa se utilizarán grabaciones en video y audio donde se capturará un momento del sujeto de estudio, lo que proporcionará material en imágenes, el cual es un recurso duradero y permanente. Su característica relevante es la posibilidad para capturar fenómenos visibles objetivamente. Sin embargo, requiere la documentación en el tiempo (prueba de Dominio Lector), además de la intensión e intereses de la estudiante.

La filmación será útil para la validación, así se documentará la comunicación y comportamiento no verbal. Esto supone una ayuda y conservación de los datos, sin antes una preparación previa del lugar y participantes de la muestra.

El análisis de los registros obtenidos permitirá reducir y sistematizar cualquier tipo de información a datos escritos, visuales o auditivos. Es una técnica versátil. Se realizará por medio de la codificación, es decir, sacará lo relevante del contenido y se transformará en un análisis preciso y objetivo.

Por medio de todos los antecedentes recopilados de la menor en el área pedagógica, como evaluaciones de dominio lector, antecedentes académicos y evaluaciones realizadas en el Programa de Integración Escolar al cual pertenece actualmente, se hizo el análisis, coherente con los datos, representativo y observable objetivamente, luego se clasificaron y sintetizaron los datos.

4.7. Tipo de Análisis

En este estudio de caso se hará un análisis de tipo cualitativo exploratorio/descriptivo.

Será exploratorio debido a que no existen investigaciones previas sobre el sujeto de estudio y así como tampoco conocimiento de aspectos notables, por lo tanto, se requiere explorar e indagar sobre un tema de un amplio espectro y técnicas para recolectar datos como son entrevistas y observación directa.

Este tipo de investigación se realizará especialmente porque el tema elegido ha sido poco explorado y reconocido, además, cuando es difícil formular hipótesis precisas o de cierta

generalidad. Suele surgir también cuando aparece un nuevo fenómeno que por su novedad no admite una descripción sistemática o cuando los datos del investigador no son los suficientes para realizar un trabajo más profundo.

El estudio exploratorio tiene como finalidad establecer el tono de investigaciones futuras. Se caracteriza por ser flexible en su metodología. Implica un mayor riesgo y requiere paciencia y serenidad por parte del investigador. Se centra en descubrir. A partir de los estudios exploratorios se generan las investigaciones descriptivas.

En el estudio descriptivo se seleccionarán una serie de conceptos o variables y se medirán cada una de ellas independientemente una de las otras, con el fin de hacer un relato detallado. Buscará especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno. Se integrarán dos o más características con el propósito de determinar cómo es o cómo se manifiesta el fenómeno. No buscará una relación entre ellas. Consistirá en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas.

Los investigadores no serán meros tabuladores, sino que recogerán y resumirán la información de manera cuidadosa y luego analizarán minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyen al conocimiento.

Esta investigación, por un lado, se considerará descriptiva debido a que se logrará conocer lo suficiente a la niña del estudio de caso, ya que el tiempo y las actividades planificadas previamente en un plan de intervención permitirá recopilar la información necesaria de ella y su necesidad educativa.

Por otra parte, se considerará que es exploratoria en cuanto a teoría, ya que sólo se recopilará información general acerca de diferentes autores y artículos que hablan del tema de estudio, los cuales pueden ayudar a sustentar el caso dando una mirada general de lo que ellos postulan, pero, sin la necesidad de profundizar o centrarnos en solo un autor o teoría en específico, ya que creemos que son varios los argumentos teóricos que fundamentan el tema. Cabe destacar que la teoría que mayor fuerza toma en esta investigación es “el juego” y toda información relacionada con el juego y el aprendizaje.

4.8. Triangulación de la Información.

Para comprender el propósito de la triangulación en la investigación, se consideran diferentes autores que definen este punto como *la combinación de dos o más teorías y fuentes de datos de la investigación*.

Denzin & Crowman (1970:16), señalan que es *“la combinación de múltiples métodos de estudio”*. Por último, se ha querido citar también a Morse (2000:3), quien se refiere a la triangulación como *“una forma de asegurar que se tome una aproximación más comprensiva a la solución del problema de investigación”*.

De acuerdo a esto, la triangulación de investigación es el análisis de tres datos. Para esto es necesario contrastar diferentes puntos de referencia a partir de un fenómeno de estudio, el cual podrá ser interpretado de mejor manera al considerar diferentes ideas.

En este caso, las ideas son las teorías que dan sustento a la investigación y ayudarán a contextualizar, comprender y a solucionar el problema de investigación.

La triangulación permitirá validar si las teorías y conclusiones tienen el sustento necesario para la investigación.

4.8.1. Teoría y revisión literaria

Para la revisión literaria se recurrirá a la investigación de autores que hablen de los estilos de aprendizaje, métodos de enseñanza y tipos de inteligencia. A partir de éstos, se podrán obtener alternativas para diseñar estrategias lúdicas en la obtención de aprendizaje significativo para la estudiante con NEE, y ofrecer una instancia de reflexión acerca de los métodos descontextualizados.

La teoría que se ha expuesto en el capítulo anterior, como las Inteligencias múltiples de Gardner (2016), La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky (2014), el Método Montessori (2014) y Las Teorías del Juego por Karl Groos (2014), brindan diferentes puntos de vista para entender que un niño puede cursar el proceso utilizando diferentes estrategias de aprendizaje.

Se trabajará, en base a las teorías de los autores anteriormente mencionados, seleccionando lo que ellos ofrecerán en su teoría del juego. Dado que la estudiante se ve muy tímida dentro del trabajo pedagógico, se considerará su emocionalidad para ayudar a su proceso lector.

Se reflexionará sobre la metodología Montessori, en la cual, la niña tuvo la libertad de seleccionar algunos de los recursos con los que se sentirá a gusto para trabajar, por supuesto dentro de ciertas posibilidades que se les ofrece.

También se aplicará la teoría de Ausubel en el momento en que se entreviste a la estudiante para conocer de sus gustos y a partir de esto elaborar material para trabajar.

Se utilizará, además, el estilo de aprendizaje VAK y las Inteligencias Múltiples de Gardner, que determinará cómo enseñarle y obtener mejores aprendizajes.

Serán estos fundamentos teóricos los que se considerarán para la realización de las planificaciones de las actividades atendiendo a las NEE de esta estudiante.

Se realizará la intervención aplicando la observación directa y otros instrumentos de evaluación, para establecer cómo afecta la fluidez de la lectura en sus aprendizajes.

En el diseño de la intervención, además, se atenderá a otros aspectos no desarrollados presentes en la menor, como son el tono de voz y postura corporal.

4.9. Etapas de la Investigación.

Para la realización de la investigación cualitativa se diferenciarán dos etapas: la etapa reflexiva y de diseño.

1) *Etapas reflexiva.*

El investigador según sus conocimientos y experiencias en educación establecerá el marco teórico – conceptual de la investigación. Siendo éste el punto de partida de la investigación. El propio investigador a través de su preparación, experiencia y opciones éticas tomará decisiones. Intentará clarificar y determinará un tópico de interés, buscará toda la información sin llegar a detalles. Explicará las razones que lo han llevado a seleccionar al sujeto de estudio.

2) *Etapas de diseño*

Se establece la planificación de las actividades que se ejecutarán posteriormente. Después del proceso de reflexión, se deberá planificar y diseñar la investigación, a partir de lo que será lo más adecuado, qué o quién será estudiado, qué métodos y técnicas se van a usar y desde qué perspectivas se desarrollarán el marco conceptual y las conclusiones.

Basado en lo anterior, en esta investigación se procederá a:

1. Recabar datos del marco teórico, utilizando tópicos relacionados a la educación chilena, sus leyes y decretos, metodologías utilizadas en colegios, estrategias en base a teóricos que hablan del juego como enseñanza significativa en aula y el juego de roles como estrategia de aprendizaje según la necesidad educativa que presenta la niña en lectura.

2. Diseñar el plan de trabajo en el cual se describirán un conjunto de objetivos y procesos que ayudarán a organizar el proyecto. Se determinarán y asignarán las tareas, los plazos y los recursos. El plan tiene los siguientes componentes:

- Qué se quiere alcanzar (objetivo).
- Cuánto se quiere lograr (cantidad y calidad).
- Cuándo se quiere lograr (en cuanto tiempo).
- Dónde se quiere realizar (lugar).
- Con quién y con qué se desea lograr (personal, recursos financieros).
- Cómo saber si se está alcanzando el objetivo (evaluando el proceso).
- Cómo determinar si se logró el objetivo (evaluación de resultados).

En el siguiente cuadro se muestra detalladamente el Plan de Trabajo, donde se explican los objetivos que se deben tener en cuenta en el momento de realizar la intervención.

Cuadros 3: Plan de trabajo.

OBJETIVO	CANTIDAD CALIDAD	TIEMPO	LUGAR	RECURSOS	EVALUACIÓN DE PROCESO	EVALUACIÓN DE RESULTADOS
Potenciar el desempeño lector a través de la estrategia lúdica juego de roles.	Con los resultados de la prueba Dominio Lector, se conocerá la cantidad de palabras por minuto y la calidad de la lectura de la estudiante.	Se realizará durante cuatro meses. Cada sesión será de sesenta minutos. Una vez por semana.	Aula de recursos (PIE).	Recurso humano. Dos investigadoras a cargo del estudio de caso. Recursos financieros. Aportes del colegio (materiales y equipos audiovisuales) y de las profesionales a cargo (materiales y regalos).	Evaluaciones de prueba de Dominio Lector. Se evaluará en cuatro momentos su nivel de desempeño lector.	Demostración de su nivel de lectura mediante la presentación de un relato dramatizado frente a su grupo curso.

Como se muestra en el Plan de Trabajo, los objetivos están definidos, el tiempo, lugar, los recursos y cómo se realizarán las evaluaciones del proceso, se podrá entonces, dar inicio a la investigación.

4.9.1. Aplicación del plan de trabajo.

Para el desarrollo del Plan de Trabajo se contará, en primer lugar, con autorizaciones del apoderado y director del colegio para trabajar con la menor elegida. Segundo, se establecerán horarios, fechas y recursos necesarios para la realización de la intervención. Tercero, Se fijarán metas de logros y el tipo de evaluaciones para medir avances, fortalezas y debilidades de la estudiante en la lectura.

4.10. Aspectos éticos y criterios de rigor metodológico de la investigación.

En este tipo de investigación, por el hecho de que el sujeto de estudio es una persona menor de edad, y participan, además, otras personas, como son profesoras, es importante velar que los aspectos éticos y criterios metodológicos sean de cuidadoso rigor para siempre respetar y mantener la dignidad de la persona.

Se define *Ética* como “*el uso de nuestra libertad, y qué razones tenemos para ello; cómo y por qué optamos por algo*”. Cortina (1994:18)

“El rigor metodológico es un concepto transversal en el desarrollo de un proyecto de investigación, y permite valorar la aplicación escrupulosa y científica de los métodos de investigación y de las técnicas de análisis para la obtención y el procesamiento de los datos. Cortina (1994:17).

La investigación cualitativa reconoce la subjetividad de las personas como parte del proceso indagador. Implica que las ideologías, elementos de su cultura están en todas las etapas. La ética busca el acercamiento a la realidad de la estudiante en forma holística, entregando libertad a los participantes, considerándolos sujetos y no objeto de estudio. Lincon & Guba (1984).

Los aspectos éticos que surgirán en el proceso son menos visibles y más sutiles. Traen consigo un complejo estudio de un contexto, compromisos, conflictos, colaboraciones, que compromete a las investigadoras para preservar dichas condiciones.

Se espera que la información obtenida en el estudio de caso y sus resultados reflejen los valores y sentimientos de los informantes.

Uno de los puntos críticos de la ética en investigación cualitativa es lograr que los discursos de los participantes sean transmitidos nítidamente sin correr el riesgo de ser descontextualizados o interpretados. Es por esto, que el investigador debe asegurar que la interacción social y los significados que se otorgan a esta relación no condicionen reacciones ante el sujeto de estudio. Se debe tener una posición que permita la objetividad del trabajo de campo y resolver de manera eficaz los conflictos éticos.

Se deberán considerar los siguientes criterios éticos de rigurosidad de la investigación al momento de diseñar el estudio y en el momento de recolección de datos. “*Estos son la*

aplicación del consentimiento informado, el manejo de la confidencialidad y posibles riesgos que enfrentan los participantes del estudio”. (Noreña, Alcaraz-Moreno, Rojas & Rebolledo, 2012: 266).

1. Consentimiento informado.

Los participantes darán su consentimiento para el desarrollo de la investigación (agentes educativos, madre y estudiante). La información entregada será un elemento que influye en la autenticidad del estudio, debido a que, al tener el informante conocimiento de la intencionalidad de la recolección de datos, podrán dar respuestas que concuerden con sus valores y principios, aportar desde su experiencia sobre la niña, sin que su participación les provoque algún perjuicio moral.

2. Confidencialidad.

Los códigos de ética darán seguridad y protección de la identidad de las personas que informan en la investigación, es decir, se mantendrá el anonimato de la identidad y la información revelada por los participantes. De esta manera la dimensión ética y moral garantizará el bienestar de las personas sobre los fines científicos.

3. Manejo de riesgos.

Se deberán considerar dos aspectos para minimizar los riesgos a los participantes en la investigación. El primero se relacionará con el cumplimiento de cada una de las responsabilidades y obligaciones adquiridas por los investigadores. El segundo estará relacionado con el manejo de información recopilada.

Se explicará a los informantes que los resultados del estudio no generarán ningún perjuicio institucional, profesional o personal y quedará claro que los hallazgos del estudio no serán utilizados con fines distintos a los que inicialmente se han entregado.

4. Fiabilidad.

Se trabajará con componentes éticos tales como, la fiabilidad, referido a que los instrumentos utilizados para obtener información son estandarizados y validados por el Ministerio de Educación de Chile.

5. Confiabilidad.

Otro aspecto de rigor metodológico de la investigación es la confiabilidad que, al igual que la validez, tienen como finalidad encontrar o arrojar resultados creíbles. Para esto es necesaria la “validación de los instrumentos”.

Para esto, los instrumentos que serán aplicados para el hallazgo de datos o información, tales como entrevistas y serán validados por profesionales idóneos.

6. La legitimidad.

La legitimidad, junto a los conceptos anteriores, considera que las palabras empleadas, los conceptos desarrollados, los instrumentos que los investigadores utilizarán, los relatos o detalles de lo que sucede durante el proceso de intervención con el sujeto de estudio como situación única y particular, se materializarán en documentos confidenciales, tales como entrevista con el director del colegio, carta de consentimiento a la apoderada del estudiante sujeto de estudio, y petición formal a los expertos para la validación de instrumento, los cuales serán manejados exclusivamente por las investigadoras.

4.11. Análisis de datos.

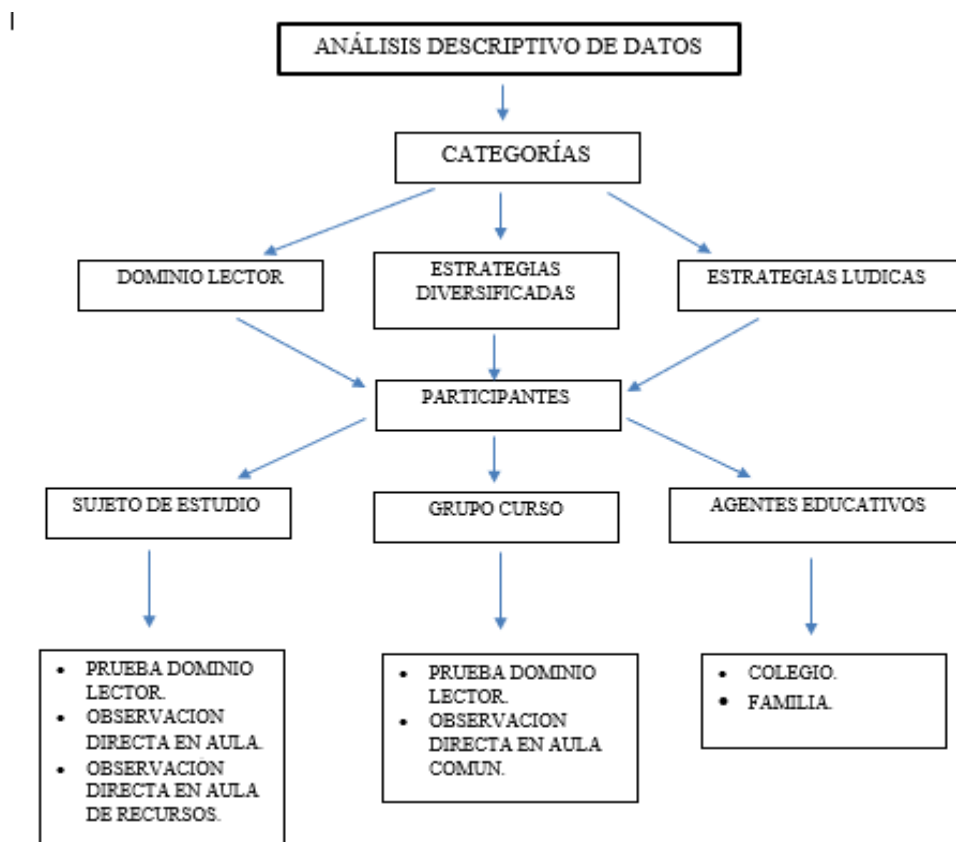
En la metodología cualitativa, los datos serán traducidos en categorías con el fin de poder realizar comparaciones y posibles contrastes.

La categorización consiste en la segmentación en elementos singulares, o unidades, que resultan relevantes y significativas desde el punto de vista de nuestro interés investigativo.

En esta parte del capítulo se realizará el análisis de datos en función de la descripción de categorías.

En el siguiente esquema se mostrarán las categorías que emergerán del análisis de datos. Éstas son, Dominio Lector, Estrategias Diversificadas y Estrategias Lúdicas. Por otro lado, se mostrarán los agentes educativos participantes de la investigación. Estos son, Sujeto de Estudio, Grupo Curso y Agentes Educativos. Ellos serán los encargados de entregar la información necesaria para realización de esta tesis.

Esquema 1: Análisis descriptivo de datos.



De acuerdo al esquema a continuación se hará una descripción detallada de los datos.

4.11.1 Análisis descriptivo de categorías.

En el proceso de análisis de datos cualitativos, lo más representativo y habitual es la descripción de categorías. “*El análisis de datos cualitativos se caracteriza precisamente por apoyarse en este tipo de tareas*” (Gómez, Flores & Jimenez, 1999:205).

En la metodología de esta investigación, al ser cualitativa, los datos recogidos requieren ser descritos, categorizados con el fin de poder realizar comparaciones y contrastes, de manera que se pueda organizar conceptualmente los datos y presentar la información siguiendo un tipo de patrón o regularidad emergente.

Las categorías de análisis de esta investigación emergerán de la información recogida a partir de los tópicos centrales que serían Dominio Lector, Estrategias Diversificadas y Estrategias Lúdicas.

- Primera categoría: *Dominio Lector*.

El Dominio Lector comprende la calidad y la velocidad de la lectura y constituye una habilidad esencial de base para la comprensión lectora y del desarrollo del pensamiento humano.

El colegio con el fin de medir el proceso de aprendizaje de la lectura de los estudiantes utiliza una prueba estandarizada llamada Prueba Dominio Lector. Se evalúa observando y codificando al leer un texto en forma oral determinando la velocidad de lectura al nivel etario que corresponda. Esto permite conocer, en un momento dado, cuánto se ha automatizado la lectura de los niños. Permite también detectar de manera rápida, simple y confiable el nivel esperado de un curso. Todos los niños son sometidos al mismo estímulo y proporciona información de los estudiantes con mayores destrezas y de los que requieren mayor apoyo para emprender con ellos estrategias pedagógicas concretas y adecuada al grupo curso.

1.1. Subcategoría. *Análisis descriptivo de Dominio Lector en los participantes.*

Los participantes son aquellas personas que durante el proceso de la investigación han aportado información. Estos son Sujeto de Estudio, Grupo Curso y Agentes Educativos.

1.1.1. *Análisis de participante sujeto de estudio.*

Se le realizarán evaluaciones con la Prueba Dominio Lector para determinar la velocidad y calidad lectora en cuatro momentos del año escolar. La información permitirá tomar decisiones para establecer el plan de acción de la investigación.

Por medio de observación directa en aula común y en aula de recursos, se logrará obtener un contraste de su motivación, desempeño, conducta, participación y períodos de concentración en las actividades, de modo que estas variables sean incluidas en el plan de trabajo como acciones transversales en el desarrollo de su desempeño lector.

1.1.2. *Análisis de participante Grupo Curso.*

Se les realizarán evaluaciones con la Prueba Dominio Lector para determinar la velocidad y calidad lectora en tres momentos del año escolar. De los resultados se obtendrá el grado de Dominio Lector del grupo curso. Con cada evaluación se puede establecer un programa de acción para mejorar la velocidad y calidad lectora posterior a cada una de las aplicaciones hasta

lograr el nivel que corresponde a la situación etaria y escolar de los estudiantes de acuerdo a estándares definidos por MINEDUC.

Por medio de la observación directa se obtendrá información sobre el ambiente de aula común y metodología que la docente utiliza para la enseñanza de la lectura, y las acciones que sean implementadas para propiciar el desarrollo adecuado de las habilidades lectoras en los estudiantes.

1.1.3. Análisis de participante Agentes Educativos.

Los agentes educativos son dos: Colegio y Familia.

El colegio en función de los resultados obtenidos en tres momentos del año escolar para los cursos de Tercer año Básico establecerá el grado de desempeño de los estudiantes con respecto a los estándares predefinidos por el Ministerio de Educación, para la prueba Dominio Lector. Esto permitirá posicionar al colegio en un estado con respecto a la realidad zonal y nacional y establecerá medidas posibles de mejoramiento.

La familia de la estudiante estará en condición de establecer sus impresiones con respecto a la calidad de su lectura dentro de las posibilidades contextuales inherentes a su grupo familiar.

2. Categoría: Estrategias diversificadas.

Las estrategias diversificadas son apoyos importantes a los docentes para fortalecer la enseñanza y para responder a las necesidades educativas de sus estudiantes, permite que todos aquellos que enfrentan algún tipo de barrera para el aprendizaje y la participación, sea concretada en experiencias que respetarán el proceso, el estilo y el ritmo de aprendizaje de cada uno.

A través de las entrevistas a los docentes del primer ciclo del colegio se podrán reconocer y contrastar las estrategias diversificadas que utilizan para motivar y desarrollar en los estudiantes una predisposición favorable para el aprendizaje. Así se podrán observar las diferentes estrategias de acuerdo al ritmo de trabajo, a los estilos de aprendizaje, al ritmo de cada uno de los participantes y a los intereses y habilidades que estos tengan.

Con la Entrevista se obtendrá información sobre las estrategias diversificadas que utilizan los agentes educativos con respecto a la niña elegida para el estudio de caso.

Respecto al grupo curso, además se recopilará la información a través de observación directa en aula común, estudio de planificaciones de clases y entrevistas, se identificarán las estrategias diversificadas significativas utilizadas en el curso.

En el caso de los agentes educativos la información será obtenida a través de entrevistas realizadas a cada uno de ellos en relación a las estrategias diversificadas en las planificaciones realizadas mes a mes para el curso que se está observando.

3. Categoría: Estrategias lúdicas.

Las estrategias lúdicas están basadas en el juego, el cual, es parte de la vida de toda persona y a través de él se recrean escenarios preparatorios a la vida misma. Desde los más tiernos años, el juego ha sido motivo para desarrollar conductas, roles, valores, actitudes, es decir, durante el juego desarrollan el uso del lenguaje, atención, concentración, control de impulsos, curiosidad, estrategias para solucionar problemas, cooperación, empatía y participación dentro del grupo. Además, exploran y ejercitan sus competencias físicas, idean y reconstruyen situaciones de la vida social y familiar en las cuales actúan e intercambian roles y ejercen su capacidad imaginativa.

En el proceso de enseñanza aprendizaje para el sujeto de estudio, las estrategias basadas en el juego tendrán una importancia notable ya que le permitirán internalizar conocimientos, actitudes y valores por medio de una actividad que resulta ser de mayor significatividad y reflejo para ella.

Para recopilar la información sobre el sujeto de estudio, ésta será obtenida a través de la entrevista a los docentes y a la observación directa en aula común y en aula de recursos identificando cuáles son de su interés en el proceso de la lectura.

En el caso del grupo curso, éstas se observarán directamente en las visitas al aula común, con el propósito de establecer cómo las profesoras las aplican en función de las características del curso e interés de los estudiantes.

En el caso de los agentes educativos, podremos apreciar la implementación de estrategias lúdicas a través de entrevistas realizadas a las profesoras del primer ciclo desde donde se obtiene la información requerida sobre las metodologías de enseñanza de tipo lúdica utilizadas en la estudiante y en su grupo curso.

Con respecto a la familia, se obtendrá información de la madre a través de entrevista personal con el propósito de indagar si existe algún tipo de actividad que la estudiante realiza en su hogar, si es estimulada a través del juego para la ejecución de una tarea que implique desarrollar la lectura.

4.12. Lineamientos del plan de intervención.

En este apartado se entregarán los lineamientos que sustentarán el plan de intervención en la estudiante para potenciar sus habilidades en el proceso de lectura.

Este plan de intervención está fundamentado en materializar una estrategia lúdica que permitirá el desarrollo de la lectura de la estudiante.

La aplicación de las estrategias lúdicas realizadas en aula de recursos para la estudiante de caso emergerá del análisis de su realidad, con el propósito de potenciar habilidades aún no desarrolladas.

En el siguiente cuadro N°4, se describirá una estrategia, el juego de roles y seis actividades asociadas a un objetivo, su descripción y recursos necesarios para su implementación.

Cuadros 4: Plan de intervención.

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN	RECURSOS
1. Juego de roles “Imitar a una profesora”	Lograr una lectura fluida a través de imitación de una profesora frente a sus alumnos.	-Se le entregará un cuento a la niña, lo leerá (se graba), luego se analizará el texto. -Se modelará la lectura. - La niña realizará lectura imitando a la profesora.	-Texto literario -Cuento “El cuervo y la vasija”.
2. Juego de roles “Expresar emociones”	Expresar emociones imitando a cantante favorita.	-Se realizará la lectura de la letra de canción de la película Frozen “libre soy”. -Se observará video y la niña deberá imitar la expresión facial y postura corporal de la cantante. - Se realizará la lectura del texto frente a un espejo focalizando la atención en expresión facial y corporal.	-Texto de canción “libre soy”. -Video de cantante “Violeta”. -Elementos audiovisuales. -Espejo de cuerpo entero.
3. Juego de roles “Proyectar la voz”	Aprender a proyectar la voz para ser escuchada por todos en sala de clases.	-Se le entregará texto. -Se le indicará que debe realizar la lectura imitando a su profesora de lenguaje, proyectando la voz y teniendo una postura corporal que permita ser oída por todos los niños de la sala. - Se realizará la actividad con la docente a cargo sentada al final del aula. - La niña realizará la actividad siempre mirándose en el espejo para la corrección de postura de su cara y modulación.	-Texto literario Cuento “El cuervo y la vasija”. -Espejo.
4. Juego de roles “Representar personajes”	Interpretar distintos personajes y comprender una obra dramática.	-Se le presentará un texto y se le explicará qué es un texto dramático. -Se repartirán los personajes. -Se realizará una lectura modelada. -Se leerá frente a un espejo para que observe los cambios de roles.	-Texto dramático Obra “Un consejero honrado”. -Grabadora. -Espejo. -Vestuario.

		-Se utilizará algún vestuario para cada rol. -Se realizará la lectura dando vida a cada uno de los personajes.	
5. Juego de roles “Cuenta cuentos”	Contar historias a niños pequeños.	-Se le entregará texto. -Se realizarán varias lecturas. -Se le mostrará el video. -Comenzará imaginado el contexto. -Se modelará la lectura. -Se iniciará la lectura creando un espacio de “Cuenta cuentos” a niños pequeños. Deberá motivarlos y atraer la atención de estos con su historia hasta el final, realizando inflexiones de voz y mirándolos a la cara.	-Texto literario Leyenda “El pehuén”. -Video de leyenda -Computador y parlante.
6. Juego de roles “Representación de cuento adaptado como obra dramática”.	Representar un cuento ante sus compañeros imitando a una obra de teatro infantil.	-Se observarán obras de teatro infantiles en video. -Se elegirá, junto a la niña, un cuento que debe representar junto a dos compañeras frente a su curso. -Las compañeras elegirán roles. -La estudiante elegida para este estudio será la narradora y quien guíe la actividad. -Se les modela y dan indicaciones a cada una, de sus roles. -Se ensayará varias veces hasta lograr una narración y dramatización sin errores. -Se les explicará que se presentará a su curso sin intervención de docente. -La niña al finalizar realizará una rueda de preguntas y luego agradecerá con un obsequio la participación y respeto por la actividad a sus compañeros de curso.	-Videos de obras de teatro infantiles. -Texto literario Cuento “El túnel” en imágenes en power point. -Libreto -Computador -Elementos audiovisuales. -Regalos para compañeros.

Como se observa en el cuadro, se presentarán a la estudiante seis actividades asociada a la estrategia juego de roles enfocadas en potenciar su lectura, cada una con un objetivo definido de acuerdo a una planificación estructurada y los recursos necesarios para cada actividad.

A continuación, se describirán las actividades realizadas asociada a la estrategia juego de roles.

Actividades:

1. *“Imitar a la profesora”*.

La menor observará a la docente a cargo, el modelaje de la lectura. Luego, ella deberá seguir las instrucciones y recomendaciones para que su lectura sea la de una profesora frente a sus estudiantes.

2. *“Expresar emociones”*.

La niña aprenderá a través del modelaje de su cantante favorita (Violeta), quien interpreta una canción de la película Frozen “Libre soy”, tomando de ella la postura corporal, expresión facial y emotividad. Entendiendo que los textos son distintos y que cada uno requiere de una lectura específica.

3. *“Proyectar la voz”*.

Se le presentará el primer texto trabajado con el fin de realizar la actividad con fluidez en su lectura y seguridad de que no hay palabras desconocidas. La estudiante se ubicará frente a un espejo y se le mostrará la actitud que debe tomar para realizar este ejercicio, deberá imitar a su profesora en aula común. Su postura debe ser derecha, cabeza hacia adelante con el fin de proyectar la voz para que todos los estudiantes la escuchen. Además, deberá moverse en la sala con su cuerpo relajado y erguido.

4. *“Representar personajes”*.

Se le presentará un texto del género dramático, se le realizará el modelaje de la lectura y de cada personaje, ella deberá interpretar los elegidos utilizando variadas entonaciones de voz y ritmos, además, usará un vestuario específico para cada uno.

5. “Cuenta cuentos”.

A la menor se le explicará que deberá realizar una lectura de un cuento de forma entretenida, debido a que estará frente a niños pequeños y deberá atraer su atención, mirándolos y exagerando modulación para que la lectura sea atractiva para ellos.

6. “Representación de cuento”.

La estudiante, junto a dos compañeras, realizará la lectura de un cuento adaptado por la educadora a cargo de la investigación como libreto, en donde las compañeras representarán a los personajes del cuento y la niña será la que llevará la historia como narradora. Hará una introducción oral del cuento y continuará como narradora, guiará a sus compañeras en la representación de sus partes. Finalmente se terminará con una rueda de preguntas y despedida.

En función de los análisis de las categorías presentadas en párrafos anteriores, ahora procederemos a la presentación de los resultados obtenidos, luego de efectuar todas las actividades del plan de trabajo que considera esta investigación.

5. RESULTADOS.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos a partir de la información que esta investigación arrojó a través de entrevistas, observación en aula común y aula de recursos, así como también, de la información entregada por la madre, la cual permitió comprender el contexto sociocultural y afectivo en la que vive la niña y sus posibles carencias.

En este apartado se da cuenta de los resultados de la aplicación del plan de trabajo en función de las categorías Dominio Lector, Estrategias Diversificadas y Estrategias Lúdicas con respecto a los participantes sujeto de estudio, grupo curso y agentes educativos.

5.1. Primera categoría: Dominio Lector.

En esta categoría, comenzaremos con los resultados obtenidos por el grupo curso, luego continuaremos con toda la información sobre la niña elegida como sujeto de estudio y finalmente los aportes de los agentes educativos participantes.

5.1.1. Categoría Dominio lector respecto a resultados grupo curso.

En esta categoría se observaron los desempeños del curso, al cual pertenece la estudiante, información derivada de la prueba “Dominio Lector” realizada por la institución de acuerdo con los objetivos del programa lector.

Para obtener los resultados del desempeño lector de cada estudiante de tercer año básico, se le hizo leer en un minuto un texto específico para su nivel escolar, y luego para obtener el resultado de la velocidad y calidad lectora se utilizó la siguiente fórmula:

$$\text{Velocidad lectura oral} = \frac{\text{N}^\circ \text{ pp texto}}{\text{Tiempo en segundos}} \times 60$$

Según los resultados obtenidos de la evaluación de Dominio Lector, se pudo comprobar qué tanto codificaron los estudiantes en lectura oral (calidad de lectura oral) y qué tan rápido lo hicieron (velocidad lectora). Se evaluó a los estudiantes según las pausas que hicieron al leer; si hacían pausas después de cada sílaba, de cada palabra, de grupo de palabras o si fueron capaces de respetar las unidades de sentido.

La velocidad y calidad de la lectura fue establecida de acuerdo a los indicadores estándares que MINEDUC estableció para los estudiantes de tercer año básico. Esos indicadores se muestran en el siguiente cuadro.

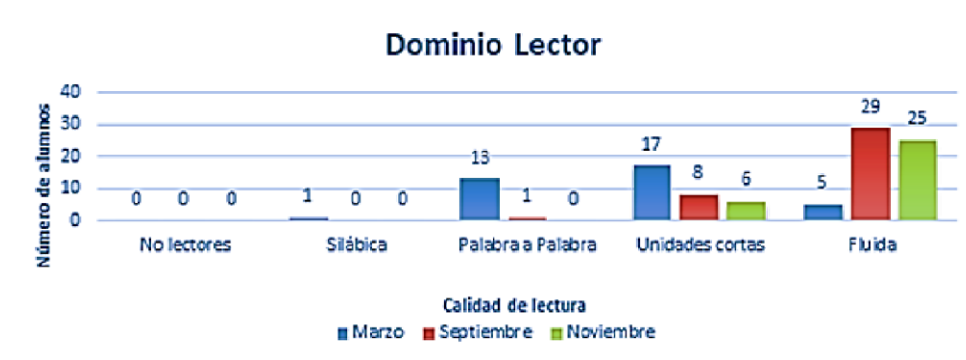
Cuadros 5: Criterios de logro de la calidad y velocidad de la lectura oral.

VELOCIDAD	Palabras por minuto	CALIDAD	Características
		1. Categoría “No Lector”	No sabe leer nada o bien sólo reconoce algunas letras aisladas, sin unir las.
Muy lenta	63 a 87	2. Categoría “Lectura Silábica”	Lee palabras sílaba a sílaba, no respetando las palabras como unidades.
Lenta	88 - 99	3. Categoría “Lectura Palabra a Palabra”	Lee oraciones de un texto, palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido.
Rápida	100 - 111	4. Categoría “Lectura Unidades Cortas”	Une algunas palabras formando unidades pequeñas
Muy rápida	112	5. Categoría “Lectura Fluida”	Lee con fluidez las oraciones, respetando la puntuación, dándole sentido y usando la entonación adecuada.

Por ejemplo si un estudiante se encuentra en el nivel de lectura oral muy lento, significa que ésta es del tipo silábica y que su lectura según las pausas que realiza es de sílaba a sílaba, es decir, aún no alcanza a leer una palabra como una unidad. Esta información es utilizada por el colegio para tomar medidas, desarrollar un plan de actividades con el grupo curso, en un período determinado y volver a medir en otros momentos del año para ver sus avances.

En el siguiente gráfico se muestra la calidad de lectura lograda por los estudiantes en la prueba Dominio Lector en los tres momentos del año (Marzo, Septiembre y Noviembre). Esta fue aplicada por profesora especialista del colegio al curso tercer año básico al cual pertenece la niña del estudio.

Gráfico 1: Resultados anuales de Prueba Dominio Lector, 3° Básico.



La prueba Dominio Lector se tomó en tres momentos del año 2016, con el propósito de determinar cuál es el nivel de calidad de lectura que presentaron los estudiantes. De acuerdo al cuadro N°5, la calidad está asociada a un rango de velocidad de lectura.

- *Primer momento: Marzo.*

Los estudiantes del Tercero Básico, al inicio del año escolar, obtuvieron bajo nivel de calidad de lectura. Como muestra el gráfico, un (1) estudiante presentó lectura silábica; trece (13) palabra a palabra; diecisiete (17) unidades cortas y cinco (5) lectura fluida acorde a su edad y nivel esperado por el colegio.

- *Segundo momento: Septiembre*

Los estudiantes en su segunda evaluación han presentado un avance notable. Sólo uno (1) presentó nivel palabra a palabra; ocho (8) unidades cortas; veintinueve (29) lectura fluida.

- *Tercer momento: Noviembre.*

En la evaluación realizada en noviembre, los estudiantes que se encuentran en nivel de unidades cortas son sólo seis (6) y veinticinco (25) en lectura fluida, nivel esperado por el colegio.

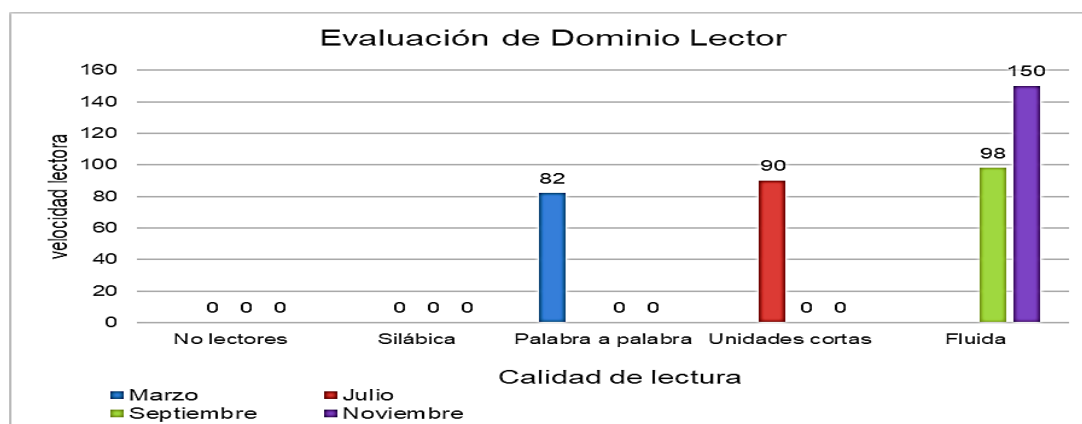
5.1.2. Categoría Dominio lector respecto a resultados obtenidos por la estudiante de caso.

Conociendo los resultados del grupo curso en prueba de Dominio Lector, se eligió a una estudiante que cuya lectura se encontraba en el nivel palabra a palabra.

Se aplicó una evaluación adicional al sujeto de estudio en el mes de Julio para establecer la calidad lectora al momento de dar inicio al plan de intervención.

En el gráfico que a continuación se presenta, muestra los resultados de la calidad y velocidad de lectura obtenida en los cuatro momentos evaluados.

Gráfico 2: Resultado anual de evaluación de prueba Dominio Lector de la estudiante.



Se puede apreciar el avance de la estudiante con respecto a calidad y velocidad lectora: en Marzo se encontró en el nivel palabra a palabra logrando una lectura de 82 palabras en un minuto, en Julio avanzó a unidades cortas leyendo 90 palabras en un minuto, en Septiembre a la lectura fluida con 98 palabras por minuto y finalizó la etapa de investigación en Noviembre en el nivel de lectura fluida presentando la cantidad de 150 palabras en un minuto.

5.1.3. Categoría Dominio lector con respecto a información entregada por agentes participantes.

El siguiente cuadro muestra un resumen de la información entregada por medio de una entrevista a profesoras encargadas de dar inicio al proceso lector del colegio.

Las profesoras dieron respuesta a la categoría Dominio Lector la cual se desglosa en tres subcategorías: Sujeto de estudio, Grupo Curso y Agentes Educativos.

Por cada una, los profesionales a cargo del proceso lector entregaron sus opiniones según el indicador.

Cuadros 6: Extracto de entrevista sobre categoría Dominio Lector.

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍAS	INDICADORES	ENTREVISTADO 01	ENTREVISTADO 02	ENTREVISTADO 03
Dominio Lector	Sujeto de Estudio	Utiliza estrategias con la estudiante que no logra dominio lector.	“Trabajar en aula de recurso y adecuar los procesos necesarios para desempeño escolar”.	“Cuando un estudiante no aprende, es tratado en forma personalizada por asistente de aula”.	“Reforzando y trabajo en conjunto con apoderado”.
	Grupo curso	Utiliza un método de lectura específico en el curso.	“Se utiliza el Método Matte, muy beneficioso para el grupo curso, pero con niños con NEE se debe flexibilizar”.	“El Método Matte se trabaja paso a paso, y se ha utilizado por muchos años”.	“El Método Matte me parece bastante bueno, aunque en un principio los niños se ven colapsados”.
	Agentes Educativos	Domina el Método Matte utilizado en el colegio.	“Realicé curso Método Matte”.	“Trabajé con profesoras que manejaban el método, aprendí con la práctica”.	“Realizando curso de Método Matte”.

A continuación, se entregará un extracto de la información obtenida de las entrevistas a las profesoras a cargo del proceso lector del colegio con respecto a la categoría Dominio Lector.

Entrevistada 1. Con respecto al tema de Dominio Lector, ella especificó que trabajó con los estudiantes que no logran proceso lector en forma individual en aula de recursos. Pensó, además, que el Método Matte utilizado en el colegio para la enseñanza de la lectoescritura fue beneficioso, pero, se debería flexibilizar con los estudiantes que presentan NEE.

Indicó que realizó un curso de capacitación sobre el método de manera formal entregado por el Ministerio de Educación, en forma independiente del colegio, con el fin de manejar las estrategias de enseñanza que el método requiere.

Entrevistada 2. Con respecto al Dominio Lector la docente indicó que cuando un estudiante no aprende se trabaja con éste en forma personalizada en aula de recurso. Señaló que el método Matte es utilizado por muchos años en el colegio, se trabajó paso a paso con los estudiantes, una lección a la vez. Ella se capacitó a través de la observación como asistente de aula, junto a profesora titular, es decir, a través de la práctica. Luego como docente aplicó esos conocimientos con el apoyo de la Coordinadora de Ciclo.

Entrevistada 3. Con respecto a Dominio Lector ella afirmó que se debe reforzar en conjunto con el apoderado. Indicó que el Método Matte utilizado con el curso fue bastante bueno, aunque en un principio los niños se ven colapsados. Indicó que asistió a un curso de Método Matte como formación profesional.

5.2. Segunda categoría: Estrategias diversificadas.

La construcción de nuevos aprendizajes requiere poner en juego una serie de estrategias diversificadas. Es el uso de múltiples medios de representación, expresión y ejecución de los contenidos en clases con el fin que los estudiantes alcancen los aprendizajes esperados y a la vez ayuda a los docentes a conocer como ellos aprenden mejor.

A continuación, se entrega un extracto de la información obtenida de las entrevistas realizadas a docentes a cargo del proceso lector de los cursos de primer ciclo y que dan cuenta sobre las estrategias diversificadas utilizadas con sus estudiantes.

Cuadros 7: Extracto de la información sobre estrategias diversificadas.

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	INDICADORES	ENTREVISTADO 01	ENTREVISTADO 02	ENTREVISTADO 03
Estrategias diversificadas	Sujeto de Estudio	Recurrer al juego en el proceso de enseñanza como motivación del aprendizaje de la niña con NEE.	“Se evalúa en qué nivel está y se adaptan actividades más lúdicas para motivarlo”.	“Con el equipo de profesionales que trabajan en aula. Se toman medidas para tratarlo individualmente”.	“Aprender a su ritmo, ya que no se le puede adelantar si no adquirió lección anterior”.
	Grupo Curso	Utiliza Actividades lúdicas al inicio de clases.	“Inicio con actividades lúdicas, ejercicios de reflexión, juegos de inteligencia”.	“Utilizo canciones, audiovisuales, juegos”.	“Realizar canciones, dinámicas, videos”
	Agentes Educativos	Entrega estrategias el Colegio o capacitaciones para enseñar a niños con NEE.	“Capacitación en métodos de forma personal”.	“Pequeñas capacitaciones y enviándonos link de estrategias”.	“Pequeñas capacitaciones para trabajar con niños con NEE o avanzados”.

A continuación, se entregará un extracto de la información obtenida de las entrevistas a las profesoras a cargo del proceso lector del colegio con respecto a las estrategias diversificadas.

Entrevistada 1. Con respecto a la información obtenida de la profesora entrevistada sobre las estrategias diversificadas aplicadas al sujeto de estudio, ella señaló que utiliza el juego como motivación del aprendizaje, lo mismo realizó con el grupo curso, principalmente al inicio de la

clase. El colegio le entregó a la profesora algunas herramientas para capacitarse y por su interés personal ha seguido realizando cursos.

Entrevistada 2. La profesora manifestó utilizar al momento que la estudiante necesite alguna estrategia diversificada para su aprendizaje, medida que se toma en conjunto con profesionales a cargo (docente y educadora diferencial). Con el grupo curso trabajó este tipo de estrategia para motivar a los estudiantes, utilizando algún recurso audiovisual, canciones y juegos. Señaló también, que para capacitarse en la utilización de este tipo de estrategias lo hizo a través de pequeñas capacitaciones o de link educativos enviados por director del colegio.

Entrevistada 3: La docente manifestó que utilizó estrategias diversificadas con respecto a la menor, asegurándose constantemente que internalizó la lección anterior y así poder avanzar, además, respetando su ritmo de aprendizaje. Con el grupo curso, ella utilizó canciones, dinámicas, videos. Señaló que recibió pequeñas capacitaciones por parte del colegio para trabajar con niños con NEE o avanzados.

5.3. Tercera categoría: Estrategias lúdicas.

El juego como recurso en el aula, es usado para desarrollar comportamientos y destrezas adecuadas en los estudiantes, no solo ayuda a la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, sino que contribuye en la comunicación y en la solución de dificultades que se presentan durante la actividad. El juego desarrolla la personalidad, permite el autoconocimiento, la regulación y el aprendizaje significativo.

En esta tercera parte, entonces, se entrega la información que las profesoras a cargo de la enseñanza aprendizaje de la lectura de primer ciclo, señalaron en la entrevista realizada donde dieron cuenta sobre la utilización de estrategias lúdicas con respecto a la estudiante de caso, grupo curso y como agentes educativos.

Cuadros 8: Extracto de la información sobre estrategias lúdicas.

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	INDICADORES	ENTREVISTADO 01	ENTREVISTADO 02	ENTREVISTADO 03
Estrategias lúdicas	Sujeto de Estudio	Emplea estrategias lúdicas para la enseñanza de la lectura con la estudiante.	No se registra información.	“Profesional especializado trabaja en forma individual con niño en desventaja”.	No se registra información.
	Grupo Curso	Utiliza el juego como estrategia educativa de enseñanza.	“El juego debe estar inserto en la educación, se vuelve dinámica y el aprendizaje es más duradero”.	“Soy de la idea que los estudiantes aprenden a través del juego”.	“Depende del juego, ya que se debe mantener atención concentración en los contenidos.
	Agentes Educativos	Implementa estrategias lúdicas en su enseñanza.	No se registra información.	No se registra información.	No se registra información.

A continuación, se entregará un extracto de la información obtenida de las entrevistas a las profesoras a cargo del proceso lector del colegio con respecto a las estrategias lúdicas.

Entrevistada 1: Con respecto a estrategias lúdicas, la docente no se refiere en la entrevista a estrategias de este tipo utilizadas con el sujeto de estudio específicamente. Con el grupo curso indica que el juego debe estar inserto en la educación, la clase se vuelve dinámica y el aprendizaje es más duradero. La profesora no entregó información sobre si implementó este tipo de estrategias en la enseñanza de sus estudiantes.

Entrevistada 2. La profesora manifestó que los profesionales especializados (educadora diferencial y psicopedagoga) son los encargados de trabajar con los niños que se encuentran en “desventaja” con respecto a su grupo curso. Expresó, además, que sus estudiantes aprenden a través del juego. No se registra información con respecto a si ella implementó alguna estrategia lúdica en su enseñanza.

Entrevistada 3. La docente no indicó si utiliza algunas estrategias lúdicas con respecto a la niña. Con el grupo curso, dice que depende del juego porque debe mantener la atención-concentración en los contenidos, y no manifestó algún tipo de implementación de estrategias lúdicas en su enseñanza.

5.4. Resultados plan de intervención.

En el siguiente cuadro se entregan los resultados obtenidos de la intervención realizada al sujeto de estudio en función de la estrategia lúdica “El juego de roles” asociada a seis actividades que utilizaron las investigadoras para que alcance el nivel lector esperado por el colegio. La intervención realizada a la menor tuvo una duración de 4 meses (interrumpido por fiestas patrias y semana aniversario del colegio), las sesiones se realizaron una vez por semana, con una duración de una hora cronológica.

La información que se entrega en el cuadro N°9 describe dos momentos de una sesión, al inicio y al finalizar cada actividad presentada por la educadora a cargo. En este cuadro se puede observar el mes cuando se realizó cada una de las actividades, con el objetivo ya establecido y los resultados de su desempeño en la lectura y desarrollo de la parte emocional-social de la estudiante (ver anexo N°1).

Cuadros 9: Resultados Plan de intervención.

Mes	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RESULTADOS DEL PROCESO LECTOR POR SESIÓN	
			Inicio	Final
Agosto	Juego de roles 1. “Intercambio de roles”	Lograr lectura fluida a través de intercambio de roles.	La niña al inicio del juego de cambio de roles con la educadora se mostró con mucha vergüenza, su tono de voz es suave, lee sin expresión, presenta errores de sustitución (cambia b/d).	Su actitud frente a la lectura cambió mejorando el ritmo, entonación, fluidez, no presentó trabas ni sustituciones.
Agosto	Juego de roles. 2. “Expresar emociones”	Expresar emociones imitando a cantante favorita.	Su lectura fue tenue y sin expresión. Observó el video de su cantante favorita (Violeta) para imitar expresión corporal y facial.	La niña logró con alguna dificultad la actividad debido a su timidez, no expresó emociones, sin embargo, pone intención en la voz y fue capaz de describir lo que observa en la cantante.
Septiembre	Juego de roles. 3. “Proyectar la voz”	Aprender a proyectar la voz para ser escuchada por todos en sala de clases.	Inició la lectura muy tímida, poco volumen, leyó rápido sin respetar pausas (puntuación), con tropiezos e invirtiendo la letra d/b.	Luego de varios intentos de proyectar la voz, logró una postura relajada, proyectó su voz levantando su cara, sonrió y miró hacia adelante con seguridad.

Septiembre	Juego de roles. 4. “Representar personajes”	Interpretar distintos personajes y comprender una obra dramática.	Se mostró interesada, motivada con la obra, sin embargo, leyó los diálogos sin expresar intensidad, emoción, no les dio vida a sus personajes	Logró entender la idea de representar personajes, dio vida a cada uno con una voz y actitud distinta. Logró leer fluidamente y con seguridad.
Septiembre	Juego de roles. 5. “Cuenta cuentos”	Contar historias a niños pequeños.	Su lectura fue plana y su ritmo rápido, su postura corporal fue con la cara tapada con el texto y hombros encorvados.	Logró darse cuenta de que con su postura corporal los niños no la ven ni la escuchan, no entenderían nada y se aburrirán. Comprendió que se debe parar derecha, bajar el texto y leer mirando a los niños. Leyó más lento y mirando a los pequeños para atraer su atención.
Octubre – Noviembre	Juego de roles. 6. “Representación de cuento”	Representar un cuento ante sus compañeros de curso y profesora.	Junto a dos compañeras, eligieron el cuento y roles. Se les entregó un libreto y se les modeló la lectura, su lectura al inicio de los personajes es aburrida sin intensidad, la estudiante de caso fue la narradora y su lectura es fluida, respeta puntuación, pero no tomó el mando de la actividad.	Luego de varios ensayos, se presentó al curso. La niña presentó la actividad y a sus compañeras al curso. Ella se mostró muy segura y tranquila. Su lectura fue fluida, motivadora, dio las señales a sus pares para que intervengan. Al finalizar respondió preguntas y agradeció a sus compañeros.

Como se observa en el cuadro, a la niña se le presentaron seis actividades lúdicas, algunas trabajadas en más de una sesión con el fin de potenciar su habilidad lectora, cada una con un objetivo específico.

Los resultados obtenidos de cada uno de los objetivos propuestos para cada actividad indicaron que, a través de la estrategia del juego de roles, la niña logró salir de su nivel inicial en el cual se encontraba, su velocidad era de tipo lento y su calidad de lectura, palabra a palabra, y llegó a ubicarse en el nivel rápido y su calidad de lectura fue fluida, nivel esperado para su edad, grupo curso y por el colegio.

A través de la observación directa en aula de recurso y en aula común se logró comprobar que la estudiante durante todo el proceso de intervención fue con agrado, su motivación por la lectura

cambió, su autoestima fue reforzada porque se siente segura cuando la profesora la hace leer frente a su grupo curso. Su postura corporal y facial también cambió, se para derecha proyecta la voz, mira a sus compañeros, sonríe, hace inflexiones de voz, modula, cambia ritmos y respeta puntuación.

6. CONCLUSIONES/REFLEXIONES FINALES

En este último apartado queremos dar cuenta de las conclusiones y reflexiones finales a las cuales hemos llegado en este proceso de investigación.

Cabe recordar que esta investigación tenía por objetivo potenciar el proceso de aprendizaje de la lectura en una estudiante de tercer año básico de un colegio regular a través del juego de roles como estrategia pedagógica para el desarrollo de la lectura. Creemos que este objetivo ha sido cubierto a cabalidad ya que se ha podido obtener ciertos insumos en relación al cumplimiento de nuestros tres objetivos.

En relación al primer objetivo, identificar las estrategias que utiliza el colegio para potenciar los procesos de aprendizaje de la lectura podemos señalar que estaban siendo descontextualizadas con respecto a la realidad y características de la niña, por lo tanto, la implementación de estrategias lúdicas le permitió recuperar su nivel lector esperado, con respecto a su grupo curso.

En relación con nuestro segundo objetivo, utilizar el juego de roles como estrategia para desarrollar la lectura en una estudiante con Necesidades Educativas Especiales, hemos observado que no solo su velocidad y calidad lectora mostraron notables mejoras, sino que también, su actitud, postura y volumen de voz, todos ellos fueron resultados de la modelación y ejecución de la estrategia del juego de roles como actividad lúdica.

Con respecto a nuestro tercer objetivo, identificar las potencialidades del plan de intervención lúdica en el proceso de aprendizaje de la lectura de una estudiante de tercer año básico de un colegio regular. Podemos concluir que haber abordado, desde el inicio, temas de su interés y agrado, mejoró su desempeño lector, esto en cuanto a calidad y velocidad de lectura, desde el nivel palabra a palabra, hasta el nivel lectura fluida. Estos cambios en la categoría de calidad lectora están directamente relacionados con la implementación de la estrategia lúdica propuesta por las investigadoras a la estudiante.

Cabe agregar que además de lo ya expresado, se obtuvieron algunas otras conclusiones colindantes a los objetivos antes señalados, como son las siguientes:

A través de juegos de roles la estudiante logró fortalecer su área emocional y social, superando su inseguridad y timidez. Mediante la modelación logró que descubriera sus propias capacidades y habilidades. Esto lo demostró en la preparación y organización de la actividad final con admirable iniciativa y toma de decisiones. Fue capaz de dirigir a sus compañeras en la realización de la actividad, participando activamente en la presentación del cuento frente a su profesora jefe y sus compañeros de curso.

Con respecto a la información y análisis obtenido de las entrevistas realizadas a las profesoras a cargo de primer ciclo, podemos concluir que existe desconocimiento y falta de aplicación de estrategias diversificadas y estrategias lúdicas en sus planificaciones académicas para atender a los diferentes tipos de estudiantes de acuerdo a sus estilos de aprendizaje, y sus Necesidades Educativas Especiales, como es el caso de la menor en estudio.

A partir del análisis de las entrevistas y de la observación directa, también podemos concluir que la aplicación del Método Matte, como método de enseñanza de lectura en este colegio regular requiere de ser flexibilizado para la atención a la diversidad de sus estudiantes.

A modo de reflexión, creemos que es importante el uso de estrategias lúdicas en educación. Queda demostrado que a través del juego los niños son capaces de aprender significativamente, dejando en ellos una enseñanza motivadora e inolvidable.

Desde muy pequeños los niños realizan actividades lúdicas en donde el juego de roles es una manera de prepararse para enfrentar diferentes situaciones de la vida, más grandes les permite trabajar el autoconocimiento y la empatía.

El uso de la estrategia lúdica, juego de roles, implementada en esta investigación puede ser aplicable no solo a estudiantes de similares características, sino también, con todos los estudiantes de todos los niveles de enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allende, F. & Condemarín, M. (2009). *La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Andrés Bello.
- Bañeres D., Bishop A., Cardona M., Comas & Coma O., Garaigordobil M., Hernández T., Lobo E., Marrón M., Ortí J., Pubill B., Velasco A., Soler M. & Vida T. (2008). *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona: Grao.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Castro, S. & Guzmán, B. (2005). *Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación*. Revista de Investigación, V.58, p. 83- 102.
- Condemarín, M. (2012). *El poder de leer*. Chile: Ministerio de Educación.
- Chacón, P. (2008). *El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje*. Nueva aula Abierta, V. 16, p.1-8.
- Díaz, I. (2000). *La enseñanza de la lectoescritura*. México: Editorial Trillas.
- Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples*. México: Fondo de cultura económica.
- Godoy, M., Mesa, M., Salazar, A. (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro de la Educación Especial en Chile*. Chile: Mineduc.
- González, M. (2011). *Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender*. Revista Estilos de Aprendizaje, V.7, anexo 1.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Costa Rica: Racsa.
- Gutiérrez, C. (1998). *La Hermenéutica Temprana de Heidegger*. Ideas y Valores, p. 27-33.
- Hare, J. (2010). *La educación holística: una interpretación para los profesores de los programas del IB*. Organización del Bachillerato Internacional. 2010.
- Hernández, K. & Herrera, K. (2012). *Valores y creencias en el contexto sociolingüístico y cultural latinoamericano*. Chile: Universidad de Ciencias de la Educación.
- Hermanus Demon, J. (2013). *La hermenéutica según Hans-Georg Gadamer y su aporte a la educación*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación. (V.15), p.33-84.
- Hirmas, C. & Cortés, I. (2013). *Investigaciones sobre formación práctica en Chile: tensiones y desafíos*. Chile: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación.

- Iglesias, ML. (2008). *Observación y Evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar*. Revista Iberoamericana de la educación, V.47, p.1-5.
- Jiménez, J. & Artiles, C. (2001). *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lecto- escritura: Un manual para profesores de preescolar y E.G.B., profesionales de la psicología y educación*. Madrid. Editorial Síntesis. V.5, p. 70-77.
- Jiménez, J. & O'shanahan, I. (2008). *Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa*. Revista Iberoamericana de Educación, V 2, p.1- 22.
- Ledesma, M. (2014). *Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social*. España: Universidad Católica de Cuenca.
- Lincoln Y. & Guba E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Estados Unidos. p. 289-414.
- Marchant, T, Recart, I, Cuadrado, B & Sanhueza, J. (2007). *Prueba de Dominio lector*. Chile: Universidad Católica de Chile.
- Matte, C. (2007). *Nuevo Silabario del Método Matte*. Chile. Santillana.
- Mera, C. (2013). *Beneficios del juego en el desarrollo integral de la niñez*. Revista Rayuela, 8, p. 155.
- Ministerio de Educación (2015). *Decreto 83*. Chile. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Chile. (2012). *Escuela, familia y Necesidades Educativas Especiales*. Guía de ayuda para padres., Guía N°4, p. 3-21.
- Moral, C. (2006). *Criterios de validez en la investigación cualitativa actual*. Revista de Investigación Educativa, V.24, 147-164
- Moreno & Molina (2012). *Impacto de ambientes estimulantes en el desarrollo del auto-aprendizaje y la autonomía*. Revista lingüística aplicada, Casa abierta al tiempo, México. V.5480, p.4.
- Morse, J. (2006). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Colombia: Universidad de Antioquía.
- Muñoz, C. (2002). *Aprendizaje de la lectura y conciencia fonológica: Un enfoque psicolingüístico del proceso de alfabetización inicial*, Chile. Pontificia Universidad Católica de Chile. V.11, p. 29-42.

- Noreña, A., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. &Rebolledo, D. (2012). *Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa*. Aquichan.
- Packer, M. (2010). *La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana*. Chile. Universidad del Valle.
- Pérez, M. (2004). *Orientación educativa y dificultades del aprendizaje*. España: Thomson Editores.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Piaget, J. (2005), *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires: Aique.
- Revenga, M. (2001). *Aspectos afectivos de la lectura*. Revista Galego-Portuguesa de Psicología y Educación, V.7, p. 1-6.
- Rosano, M. (2011). *El Método de Lecto-escritura Global*. Innovación y experiencias educativas, V.45, p.1-19.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. Colombia: ICFES.
- Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidos.
- Shaftel & Shaftel. (1967). *Role Playing of Social Values*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- Solé, Isabel. (1998). *Estrategia de lectura*. España: Graó Barcelona.
- Villegas, L. (traducción). (2014). *Ayude a sus hijos a leer y escribir con el método Montessori*. España: Paidos.
- Zapata, O. (1989). *Juego y Aprendizaje Escolar*. México: Editorial PAX.

BIBLIO WEB:

- Arenivar, W. (2015). *Ambientes de aprendizaje*. [Extraído: 08/2017], Disponible en sitio web: <https://aarenivar.wordpress.com/2015/07/20/ambientes-de-aprendizaje/>
- Castillo, E. (2013) *Lenguaje y Comunicación*. [Extraído 26/06/17]. Disponible en: <https://educastillouvm.wordpress.com/category/metodos-de-ensenanza-de-lectura-inicial/>
- Duarte, J. (2003). *Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual*. [Extraído 08/2017]. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>

- Esteban, M. (2002), *El diseño de entornos de aprendizaje constructivista*. RED. Revista de Educación a Distancia. [Extraído: 16/07/2017]. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54700601>> ISSN
- Gallegos & Honey (1994). *Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje* [Extraído 07/2017]. Disponible en sitio web: <https://dialnet.uniriaja.es/descarga/articulo/2051098.pdf>
- Guzmán, I. & Marín, R. (2011) *La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, [Extraído: 11/07/2017].
Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017192012>> ISSN
- Marín, R. (2011). *Descontextualización en el proceso de aprendizaje*. [Extraído 08/2017]. Disponible en Sitio web: <https://es.slideshare.net/rigobertomarin/ensayo-1-descontextualizacin>
- Ministerio de Educación. (2017). *Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para Educación Básica, en Marco del Decreto 83/2015*. [Extraído: 07/2017] de Ministerio de Educación de Chile. Disponible en: http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/05/ORIENTACIONES_D83_Web_05-2017.pdf
- Movimiento YoincluYo, (2014) *Mejor Educación para Chile Política Pública para una Educación Inclusiva*. [Extraído: 06/2017] Disponible en: http://www.mistalentos.cl/userfiles/files/Propuesta_PP_Educacion%20Inclusiva_YOincluYO.pdf
- Piaget, Vygotsky, Groos. (2012). *Teoría de los juegos*. [Extraído 07/2017]. Disponible en sitio web:
<https://actividadesludicas2012.wordpress.com/.../teorias-de-los-juegos-piaget-vigotsky>
- Pulido, R. (2003). *Una visión sobre la etnografía educativa a través del caso de unos alumnos del etnógrafo que sustituía a la maestra*. [Extraído: 08/2017]. Universidad de Almería. Disponible en Sitio web: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3520/b15761794.pdf>
- Torres & Torres (2007). *El juego como estrategia didáctica en la educación infantil*. [Extraído en 08/2017]. Disponible en sitio web: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6693/tesis165.pdf>

- Venerandablanco14. (2012). *Teorías del juego*. (Extraído: 07/2017) Disponible en Sitio web: <https://actividadesludicas2012.wordpress.com/author/venerandablanco14/>
- Zamora, E. (2011). *Modelos educativos, métodos y técnicas didácticas para la educación en los sistemas abiertos y a distancia*. [Extraído: 08/2017]: Disponible en: Sitio web: <http://portal.educar.org/edgar-zamora-carrillo/modelos-educativos-metodos-y-tecnicas-didacticas-para-la-educacion-en-los-sist>

8. ANEXOS.

Anexo N°1: Carta Gantt

CARTA GANTT

(Estudio de caso con estudiante de tercero básico 2016).

Actividades	27/07	01/08	05/08	12/08	23/08	02/09	14/09	23/09	07/10	21/10	28/10	11/11	17/11
ENTREVISTA CON DIRECTOR DE COLEGIO.													
ENVIAR CITACION A LA APODERADA													
REUNION CON APODERADA.													
Sesión 1 JUEGO DE ROLES "INTERCAMBIO DE ROLES"													
Sesión 2 JUEGO DE ROLES "EXPRESAR EMOCIONES"													
Sesión 3 JUEGO DE ROLES "PROYECTAR LA VOZ"													
Sesión 4 JUEGO DE ROLES "REPRESENTAR PERSONAJES"													
Sesión 5 "CUENTA CUENTOS"													
Sesión 6 "REPRESENTACIÓN DE UN CUENTO".													
Sesión 7 Elección de cuento y ensayo (evaluación final)													
Sesión 8 ENSAYO													
Sesión 9 ENSAYO FINAL													
Sesión 10 LECTURA DE CUENTO FRENTE AL CURSO													
Sesión 11 Autoevaluación													

Anexo N°2. Autorización director del colegio.



Estimado Director.

Santiago, 27 de Julio de 2016.

Autorización

Junto con saludarlo, me dirijo a usted para solicitar la autorización para trabajar con una alumna del Tercero Básico B, xxxxxxxx, con necesidades educativas especiales, para realizar un Estudio de Caso.

Estudio que usaré como examen final de mi carrera como Educadora Diferencial, en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Implementaré una estrategia para que la estudiante adquiera una lectura de tipo fluida a través del juego educativo.

La investigación y la aplicación de la estrategia estará a cargo de Cecilia Jara, con alguna intervención de la compañera de Tesis, Judith Villarroel.

Constará de una sesión semanal, de 45 minutos, a partir de Agosto, en aula de recurso PIE, donde la actividad será grabada con audio para que la menor vaya viendo su progreso y comentando sus deficiencias y así haga una metacognición. También algunas sesiones serán grabadas con imagen para que vea su progreso corporal (postura corporal y facial, soltura, etc.). Tendrá una duración de alrededor de 4 meses, tiempo estimado por la universidad, para que la menor logre el objetivo.

Es por esto, que se solicita la autorización para trabajar con la estudiante y el ingreso de compañera de tesis Judith Villarroel al establecimiento con previo aviso. Posteriormente a esto, se entregará una carta a la Madre de la menor para que autorice la intervención en el estudio de caso y sea grabada solo con fines de estudio y garantizando el no uso de este material con otros fines.

Esperando su pronta respuesta, saluda atentamente.

Cecilia Jara Salas

Psicopedagoga/ Estudiante de Educación Diferencial con mención en TEL
Programa de Integración Escolar

Anexo N°3: Autorización de la Madre.



AUTORIZACIÓN

(Esta autorización debe ser proporcionada de manera voluntaria e informada por el apoderado o representante del estudiante).

Yo,.....rut:.....

Relación con el estudiante....., del alumno.....

Del curso..... del Colegio.....

Conozco en qué consiste el trabajo que se realizará con mi hija, el lugar, el procedimiento, la profesional que lo realizará y el tiempo de duración.

Por lo tanto, encon fecha de de 2016.

☐

Doy mi consentimiento

☐

No doy mi consentimiento

Para que se realice un Estudio de Caso para que la niña logre los objetivos del estudio y opte la profesional a titularse como educadora Diferencial.

Nombre, Rut y Firma de la
persona que autoriza

Nombre y Firma de
Profesional

ENTREVISTA

Profesora N°:

Curso:

¿Un problema de lectura puede ser el resultado de una estrategia inadecuada y puede ser la causante de las dificultades en el desarrollo de un estudiante con Necesidades Educativas?

Categorías	Preguntas
• Metodología de enseñanza	1. ¿Qué le parece la estrategia utilizada por el colegio para que los niños inicien la lectura y la escritura?
	2. ¿Cómo se preparó para enfrentar el Método Matte utilizado en el colegio?
Estrategias diversificadas	3. ¿Qué estrategias han sido efectivas con sus estudiantes que no logran llevar el ritmo del curso?
	4. ¿Qué tipo de actividades utiliza como estrategias de aprendizaje para que sus estudiantes se motiven al inicio de la clase?
	5. Si observa que un niño no aprende a leer. O no se motiva en clases. ¿Cómo flexibiliza el Método para que ellos logren el objetivo esperado?
	6. ¿El Colegio le ha proporcionado capacitaciones o qué tipo de estrategias le ha entregado para que utilice con estudiantes con necesidades o avanzados en lectoescritura?
Estrategias lúdicas	7. El juego como estrategia educativa es un aporte en la enseñanza. ¿Qué opina de esto?

Anexo N°5: Entrevista aplicada a docente primer ciclo.

ENTREVISTA

Profesora N°:

Curso:

¿Un problema de lectura puede ser el resultado de una estrategia inadecuada y puede ser la causante de las dificultades en el desarrollo de un estudiante con Necesidades Educativas?

Categorías	Preguntas
• Metodología de enseñanza	4. ¿Qué le parece la estrategia utilizada por el colegio para que los niños inicien la lectura y la escritura? Me parece bastante buena, aunque en un principio los niños se ven un poco colapsados.
	5. ¿Cómo se preparó para enfrentar el Método Matte utilizado en el colegio? Realizando Curso del Método Matte.
	6. ¿Qué estrategias han sido efectivas con sus estudiantes que no logran llevar el ritmo del curso? Reforzamiento, trabajo en conjunto con el apoderado enseñándole a éste la forma de trabajar el método e integrar letras móviles (tipo cajonera) para que los estudiantes lean y escriben de manera más lúdica.
• Estrategias lúdicas	7. ¿Qué tipo de actividades utiliza como estrategias de aprendizaje para que sus estudiantes se motiven al inicio de la clase? Realizar algunas canciones y dinámicas alusivas a la Lección correspondiente a la clase, además de presentar algún video.
	8. Si observa que un niño no aprende a leer. O no se motiva en clases. ¿Cómo flexibiliza el Método para que ellos logren el objetivo esperado? Aprendiendo a su propio ritmo, ya que no se puede adelantar en las Lecciones sin antes adquirir la anterior.
	9. ¿El Colegio le ha proporcionado capacitaciones o qué tipo de estrategias le ha entregado para que utilice con estudiantes con necesidades o avanzados en lectoescritura? Me han proporcionado pequeñas capacitaciones, ya sea para alumnos con NEE o avanzados en la lectoescritura.
	10. El juego como estrategia educativa es un aporte en la enseñanza. ¿Qué opina de esto? Depende del juego, ya que se debe mantener la atención, concentración y relación al contenido a enseñar.

Anexo N°6: Pauta de observación directa en aula a estudiante de caso.

Pauta de cotejo en sala.

Nombre del estudiante:

Curso:

fecha:

Edad:

Colegio:

Nombre evaluador:

Categorías de evaluación: Logrado: L - En vía de logro: VL - No logrado: NL

Rasgos a Evaluar	Rango	Observaciones
1. Participa en activar conocimientos previos.		
2. Escucha el objetivo de aprendizaje.		
3. Participa de las actividades solicitadas por su profesor		
4. Interactúa con sus compañeros en el salón.		
5. Realiza preguntas cuando tiene dudas.		
6. Muestra seguridad al dirigirse a sus profesores.		
7. Interactúa con sus compañeros en actividades grupales.		
8. Expone o lee con claridad frente a su curso.		
9. Finaliza sus trabajos en el tiempo establecido.		
10. Cuida el orden y limpieza de su lugar de trabajo.		
12. Pide ayuda para realizar sus trabajos.		
13. Su actitud es de agrado con la asignatura.		

Evaluación:



ENCUENTRO CON LOS AMIGOS.

Pablo caminaba rumbo al colegio. Estaba contento, aunque un poco preocupado. En el camino iba pensando. ¿Cómo estarán mis compañeros? ¿Quién será mi profesora? ¿Cómo me irá este año? Mientras se hacía estas preguntas, casi sin darse cuenta, llegó al colegio.

Una vez en el patio, sus compañeros lo vieron y corrieron a saludarlo. Al encontrarse entre amigos, olvidó sus preocupaciones. Todos hablaban al mismo tiempo, haciendo muchas preguntas y tratando de contar lo que había hecho durante las vacaciones. Mientras conversaban alegremente, sonó la campana llamándolos a clase. Al entrar a la sala de tercero, tuvieron la agradable sorpresa de ver a la señorita Marcela, su profesora del año anterior, que los esperaba sonriente.

Anexo N°8. Texto trabajado al inicio de la intervención.

EL CUERVO Y LA VASIJA

(Fábula de Esopo)

Había una vez un cuervo que tenía mucha sed. Voló mucho tiempo en busca de agua y de pronto vio una vasija. Se acercó y vio que contenía un poco de agua. Trató de beber, pero la vasija era honda y no pudo alcanzar el agua con el pico.

—Tengo demasiada sed—graznó—. Pero debo beber esa agua para poder seguir volando. ¿Qué haré? Ya sé. Volcaré la vasija.

Le pegó con las alas, pero era demasiado pesada. No podía moverla.

—¡Ya sé! —dijo—. La romperé y beberé el agua cuando se derrame. Estará muy rica. Con pico, garras y alas se arrojó contra la vasija. Pero ésta era demasiado fuerte.

El pobre cuervo se tomó un descanso.

—¿Qué haré ahora? No puedo morir de sed con el agua tan cerca. Tiene que haber una manera, y sólo necesito pensar hasta descubrirla.

Al cabo de un rato el cuervo tuvo una idea brillante. Había muchas piedrecitas alrededor. Las tomó una por una y las arrojó en la vasija. Poco a poco el agua subió, hasta que al fin pudo beberla.

—Siempre hay un modo de vencer los escollos —dijo el cuervo—, pero hay que aguzar el ingenio.



Ilustración de Mariana Acosta

Anexo N°9: Texto trabajado al final del proceso de intervención.

EL TÚNEL (Adaptación)

De ANTHONY BROWNE

NARRADORA: Había una vez un hermano y una hermana que no se parecían en nada. Eran diferente en todo.

Rosa: A mí me gusta quedarme en casa, leer y soñar.

Juan: A mí me gusta jugar con mis amigos a la pelota, reír, jugar, gritar.

NARRADORA: Por las noches él dormía profundamente en su cuarto. Ella permanecía despierta, acostada, escuchando los ruidos de la noche. A veces él entraba a gatas al cuarto de ella para asustarla, pues sabía que su hermana le daba miedo la oscuridad.

Juan: ¡Buuuuu....!

Rosa: ¡Aaaah.... ¡Mamá, Juan me asustó!...

Narradora: Cuando estaban juntos peleaban todo el tiempo, discutían y alegaban casi a gritos.

Rosa: ¡Ese libro es mío!

Juan: ¡Mentira, a mí me lo regalaron!

Rosa: ¡Mamáaaaa, no me quiere devolver el libro!

Juan: ¡Es mío!

Narradora: La mamá perdió la paciencia con ellos.

Mamá: ¡Váyanse juntos! Y traten de llevarse bien y de ser amables uno con el otro por lo menos una vez, y regresen a tiempo para la comida.

Juan: ¡No, no quiero que me acompañe!

Narradora: Se fueron a un terreno baldío.

Juan: ¡por qué tenías que venir!

Rosa: ¡No es mi culpa! Yo no quería venir a este horrible lugar. Me da miedo.

Juan: ¡Ay, eres una bebita! Todo te da miedo.

Narradora: Él se fue a explorar.

Juan: ¡Oye!, ven acá.

Narradora: le grito a su hermana

Juan: ¡Mira!, un túnel. Ven, vamos a ver qué hay del otro lado.

Rosa: Nnnnooo, no debes hacerlo. Ahí puede haber brujas o duendes o cualquier otra cosa.

Juan: No seas tonta. Esas son cosas de niños.

Rosa: tenemos que estar de regreso en casa a la hora de comer.

Narradora: A la niña le daba miedo el túnel, y decidió esperar hasta que su hermano saliera de nuevo. Esperó y esperó, pero él no salía y tenía ganas de llorar; casi se le salían las lágrimas.

Rosa: ¿Qué puedo hacer? Tendré que seguirlo por el túnel.

Narradora: El túnel estaba oscuro, húmedo y resbaladizo.

Del otro lado se encontró en medio del bosque tranquilo. No había ni rastro de su hermano. Pero el bosque pronto se convirtió en una selva oscura.

Empezó a pensar en lobos, gigantes y brujas y quería regresarse, pero no podía.

Rosa: ¿Qué será de mi hermano?

Narradora: Ya estaba muy asustada y empezó a correr, más y más aprisa cada vez.

Cuando se dio cuenta de que ya no podía correr más, llegó a un claro en el bosque.

Había una figura inmóvil, cómo de piedra.

Rosa: ¡Oh, no! Llegué demasiado tarde.

Narradora: Abrazó la figura dura y fría, y lloró. Poco a poco, la figura empezó a cambiar de color y se hizo más suave y más tibia. Entonces lentamente empezó a moverse. Era su hermano.

Juan: ¡Rosa!, yo sabía que vendrías

Narradora: Corrieron y de regreso, atravesaron la selva y cruzaron el bosque, entraron al túnel y salieron de él. Juntos, los dos.

Cuando llegaron a la casa su mamá estaba poniendo la mesa.

Mamá: Hola, los noto muy callados. ¿Está todo bien?

Narradora: Rosa le sonrió a su hermano y Juan le sonrió a ella también.

FIN