



Las prácticas teatrales y los Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL): nuevas formas de enseñanza para la inclusión. El caso del Colegio A-lafken

Theatrical practices and Specific Language Disorders (SLD): new forms of teaching for inclusion. The case of the A-lafken College

Consuelo Fernanda Manosalba Torres

Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica.

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.

c.manosalba@hotmail.cl

Recepción: 29/07/2019

Aceptación: 30/12/2019

Resumen

Los/as niños/as con dificultades en el aprendizaje y/o discapacidad son actores sociales que logran intervenir en el mundo cuando son valorados y respetadas sus diferencias, de esta forma se les permite participar al igual que las personas sin discapacidad. Desde la mirada del modelo social de la discapacidad se debe contemplar el cumplimiento por igual de los Derechos Humanos con la intencionalidad de eliminar las barreras sociales y educativas. En consecuencia, es fundamental que desde los establecimientos educacionales se busquen alternativas para erradicar las barreras que pudiesen afectar el desarrollo íntegro del ser humano. En el caso de Chile, una de las dificultades en el aprendizaje con mayor prevalencia es el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Sin embargo, aún existen dificultades en cuanto a estrategias metodológicas para su intervención psicopedagógica. Por tal motivo, esta investigación se propuso indagar las prácticas teatrales como una estrategia de aprendizaje dentro de la asignatura de lenguaje y comunicación, con el propósito de develar si este tipo de estrategia permitía disminuir las dificultades asociadas al TEL. El abordaje de la investigación fue de tipo cualitativo bajo un diseño de estudio de casos con estudiantes de 1er año básico, del Colegio A-lafken de la comuna de Penco (Concepción, Chile). Los hallazgos demuestran un potencial poco explorado en las prácticas teatrales como un tipo de estrategia metodológica que permite desarrollar habilidades lingüísticas en estudiantes con TEL.

Palabras claves: Inclusión, TEL, Innovación pedagógica, Habilidades lingüísticas.

Abstract

Children with learning difficulties and/or disabilities are social actors who manage to intervene in the world when their differences are valued and respected, thus allowing them to participate as well as people without disabilities. From the point of view of the social model of the disability, it is necessary to contemplate the equal fulfillment of the Human Rights, with the intention of eliminating the social and

educational barriers. Consequently, it is essential that educational establishments look for alternatives to eradicate barriers that could affect the integral development of the human being. In the case of Chile, one of the most prevalent learning difficulties is Specific Language Disorder (SLD). However, there are still difficulties in terms of methodological strategies for its psycho-pedagogical intervention. For this reason, this research aimed to investigate theatrical practices, as a learning strategy within the subject of language and communication, in order to reveal whether this type of strategy could reduce the difficulties associated with SLD. The approach of the research was of a qualitative type under a case study design, with students of the first basic year, from the A-lafken School in the district of Penco (Concepción, Chile). The findings demonstrate unexplored potential in theatrical practices as a type of methodological strategy that allows students with SLD to develop language skills.

Keywords: Inclusion, SDL, Pedagogical innovation, Linguistic skills.

Introducción

Desde una perspectiva de igualdad de derechos y equidad en la sociedad se busca que las personas con dificultades en el aprendizaje y con discapacidad (PcD) alcancen sus objetivos de vida -en cierta medida- con las mismas oportunidades que todos/as. El siguiente artículo se inscribe en esta cuestión y tiene su origen en una investigación realizada entre los años 2014-2015 en la Universidad de Las Américas (Concepción, Chile). Desde la misma se pretendió develar la importancia del uso de diversas estrategias para la intervención de educandos con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)¹. Aquí se exponen algunos de los hallazgos más relevantes respecto de la utilización de las prácticas teatrales como una estrategia - metodológica no convencional para la enseñanza de los objetivos de aprendizajes planteados en la asignatura de Lenguaje y comunicación.

Esta lectura tiene su relevancia para la comunidad educativa por su objetivo general que promueve la observación de una estrategia no convencional para la enseñanza de los objetivos de aprendizajes propuestos en la mencionada asignatura². Mediante la estrategia metodológica observada se logró apreciar cómo la profesora de educación especial o diferencial -para el caso de Chile-, abarcó los objetivos de aprendizajes planificados por la profesora de educación básica y, de forma paralela, las profesionales trabajaron el concepto de autoestima y la intención comunicativa entre pares, en muchas ocasiones, disminuida en el grupo de estudiantes en inclusión, en la medida que toman cierta consciencia de las dificultades que afectan su interacción social. Por tratarse de una estrategia - metodológica no convencional surgieron algunas dificultades en relación con la escasa bibliografía disponible. De este modo, los

¹ El título del seminario llevado a cabo es "Prácticas teatrales como una estrategia metodológica innovadora en la asignatura Lenguaje y Comunicación para niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje. Un estudio de caso en primero básico (NB1), en el Colegio A-lafken, con Programa de Integración Escolar, en la comuna de Penco", Universidad de las Américas (Concepción, Chile).

² El objetivo en 1er año básico es que los alumnos/as adquieran las habilidades comunicativas que son indispensables para desenvolverse en el mundo y para integrarse en la sociedad democrática de manera activa e informada.

antecedentes teóricos, empíricos y prácticos encontrados y que es importante destacar por su aporte sobre la investigación-acción y el teatro en los procesos de comunicación oral son: *Lenguaje oral y pedagogía teatral*, y *Dramaturgia y escuela* (Trozzo, E. 2004; Trozzo, E. y Bagnato, L. 2010).

El teatro, como lenguaje de síntesis, puede ayudar a la adquisición de aprendizajes significativos y mejorar las dificultades del lenguaje, tanto oral como escrito, que presentan los educandos con un diagnóstico de TEL para la inclusión social y educativa de estos. Por una parte, la animación o la práctica teatral es aquel conjunto de prácticas socioeducativas con personas, grupos o comunidades que a través de metodologías dramáticas o teatrales genera procesos de creación cultural y persigue el empoderamiento de los participantes, siendo como un punto de encuentro interdisciplinar en el que confluyen lo antropológico, lo educativo y lo artístico (Martínez, U. 1999). Y, por otra parte, cabe destacar que el teatro como actividad tiene la capacidad de educar divirtiendo, al mismo tiempo que forma un público apreciador del arte y fortalece el gusto de los que ya lo aprecian (Trozzo, E. y Bagnato, L. 2010).

Según lo mencionado, se debe tener en consideración que el teatro en la práctica con niños/as, ha de privilegiarse el divertimento acompañándolo de sentidos educativos y evitar la reproducción de formas de teatro para adultos (Vigotsky, L. 2004). Igualmente, la pedagogía, la práctica, la animación teatral y los lenguajes estéticos expresivos deben estar sujetas a intervenciones en función de una composición teatral o una creación de estrategia de enseñanza-aprendizaje para que los/as niños/as sientan que actúan para sí mismos/as. De esta forma, se logra una bidireccionalidad de la estrategia metodológica: practicando teatro y aprendiendo simultáneamente, con el propósito de potenciar la educación somática de los educandos (Castro, J. y Uribe, M. 1998).

En lo que concierne al TEL, es considerado como un conjunto de dificultades en la producción del lenguaje, específicamente con el uso de la gramática, sin que existan alteraciones como hipoacusia, discapacidad intelectual, daño neurológico, malformaciones orgánicas o trastornos psiquiátricos que los expliquen (American Psychiatric Association. 2013; Leonard, D. 2014; Bishop, D. 2014; Organización Mundial de la Salud. 2016; Schwartz, R. 2017; Auza, A. y Peñalosa, C. 2019). A pesar de conocer el diagnóstico clínico, este trabajo busca proporcionar una intención de intervención, que permita disminuir los rasgos del cuadro y así, potenciar a los sujetos en el desarrollo lingüístico.

En consecuencia, a lo anterior, el objetivo general de investigación fue: observar y develar las prácticas teatrales como una estrategia metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje para aumentar el desarrollo lingüístico de estudiantes con TEL. Por tal motivo, los objetivos específicos propuestos, corresponde a: describir el proceso de uso de las prácticas teatrales como estrategia metodológica, conocer el proceso de implementación de las prácticas teatrales como una estrategia metodológica en la asignatura de lenguaje y comunicación y literatura para estudiantes con TEL y explicar la importancia del uso de las prácticas teatrales

como estrategia metodológica para la superación de dificultades en la asignatura de lenguaje y comunicación y literatura en niños/as con TEL.

Marco teórico

En Chile, desde el año 1994 con la Ley N° 19.284 para la integración social de personas con discapacidad y con el Decreto 01/1998, se han ido abriendo espacios en las escuelas regulares para estudiantes en situación de discapacidad o que presenten alguna dificultad que afecte su aprendizaje. Con posterioridad, estas regulaciones han sido remodeladas con el Decreto Supremo N°170 (que fija normas para determinar los alumnos que serán beneficiarios de la subvención de educación especial, 2009)³. Además, en el año 2010 se promulgó la Ley 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Tanto el Decreto Supremo N°170 como la Ley 20.422 han permitido ampliar la visión chilena en la educación y en la atención de las Personas con Discapacidad (PcD) y dificultades de aprendizajes, respondiendo así al modelo social de la discapacidad, procurando disminuir y eliminar las barreras sociales, educativas, materiales, de oportunidades, entre otras. En síntesis, el objetivo de los decretos y regulaciones en Chile, ha sido comenzar a cimentar el camino de la integración hacia la inclusión educativa y social (Unesco, 2004).

Otra propuesta de Chile para consolidar la inclusión como un mecanismo para la inserción educativa y social, aconteció en el año 2015 con el Decreto N°83, que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de educación Parvularia y educación básica. Esta norma invita a reflexionar frente al quehacer pedagógico dentro del aula, ya que su marco de referencia se basa en el Diseño Universal de Aprendizajes (DUA)⁴ para la planificación de las actividades.

TEL⁵ es reconocido como una dificultad dentro del contexto escolar que afecta el lenguaje

³ Como propósito se ha planteado el mejoramiento de la calidad educacional y oportunidades para educandos que requieran de educación especial. Regulando los requisitos, pruebas diagnósticas, instrumentos y el perfil de los/as profesionales competentes que deberán aplicarlas con el fin de identificar los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), para implementar el beneficios de la subvención del Estado para la educación especial.

⁴ El DUA fue desarrollado por el Center for Applied Special Technology (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST). La mirada del DUA pone el foco de atención en el diseño del currículo escolar para explicar por qué existen discentes que no logran alcanzar los objetivos de aprendizajes propuesto. Bajo esta mirada, CAST, propone diversificar la enseñanza mediante la mejora continua del currículum escolar, considerando todas las áreas de una planificación.

⁵ La ASHA (American Speech-Language-Hearing Association, 1980), nos entrega la definición más utilizada y característica de este, mencionando que: "Anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastornos de lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o a largo plazo" (1998, 317-318).

El aserto otorgado por ASHA concuerda con los postulados de diversos autores, como observaremos en la siguiente

comprensivo y expresivo de los/as niños/as (Fresneda, M.D. y Mendoza, E. 2005; Roqueta, C. y Clemente, A. 2010; Tambyraja, et al. 2015) a la producción del lenguaje misma y la gramática. Igualmente, para su diagnóstico no deben existir alteraciones tales como: hipoacusia, discapacidad intelectual, daño neurológico, malformaciones orgánicas o trastornos psiquiátricos que los expliquen (American Psychiatric Association. 2013; Leonard, D. 2014; Bishop, D. 2014; Organización mundial de la Salud. 2016; Schwartz, R. 2017; Auza, A. y Peñaloza, C. 2019).

En el caso de Chile, en la construcción de su diagnóstico deben participar fonoaudiólogos, neurólogos y/o médico familiar, y el Profesor o la Profesora de educación especial (Decreto Supremo N°170, 2009). En la práctica, se ha comprobado que los/as estudiantes que han presentado TEL en sus diversos grados, no logran con facilidad su superación y en muchos de los casos luego de los 7 o 10 años de edad, pasan de un diagnóstico de TEL a Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA).

A la luz de esta misma mirada, pero situándonos solo en los/as niños/as con TEL, en Chile se formuló el Decreto N°1300 en el año 2002, que Aprueba Planes y Programas de estudio para alumnos/as con Trastorno Especifico del Lenguaje. Específicamente, en su artículo N° 1 hace referencia a la implementación de planes y programas para los alumnas/as de escuela especial y regular con proyecto de integración, y en el artículo N°5 menciona y especifica las horas pedagógicas con apoyos especializados que requieren los estudiantes con TEL para su superación. Al situarse en los artículos expuesto en el Decreto N°1300 (2002), es de suma importancia que los/as docentes consideren estrategias – metodológicas más idóneas para sus intervenciones. A su vez, es primordial que el/la profesor/a de Educación Especial trabaje el currículum evitando alejar a los educandos de éste, situándolos y organizándolos de manera adecuada en el aula y en las acciones que él debe adoptar dentro de esta.

En este marco, entendemos por estrategias de enseñanza al conjunto de decisiones que toma el/la docente para orientar la enseñanza, con el fin de promover el aprendizaje de sus estudiantes. Se trata de orientaciones generales sobre; cómo enseñar un contenido disciplinar para que nuestros/as educandos/as comprendan el por qué y el para qué (Anojovich, R. y Mora,

definición: "El Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) hace referencia a un conjunto de dificultades en la adquisición del lenguaje que están presentes en un grupo de niños que no evidencian problemas neurológicos, cognitivos, sensoriales, motores ni socio-familiares, teniendo en cuenta los medios actuales de diagnóstico en las diferentes disciplinas. Se trata de un problema que, según distintas estimaciones, afecta entre el 2 y el 7% de la población infantil". (Fresneda, M.D. y Mendoza, E. 2005, 51)

Ahora bien, sabemos que estas dos definiciones no son los únicos postulados sobre el TEL, pues en la actualidad se cree que son los más asertivos, pues han proporcionado información relevante para nuevas investigaciones.

"Los niños con Trastorno Específico del Lenguaje presentan un desfase cronológico superior a un año y una marcada limitación en la adquisición del lenguaje, sin que estén presentes los factores que normalmente acompañan a los problemas de aprendizaje del lenguaje como la pérdida auditiva, el nivel mental bajo y la presencia de daño neurológico detectable" citado por Aguilar, E. y Serra, M. 2003).

S. 1990, 2009). Al considerar, que el foco de la investigación era poner de manifiesto los aportes significativos de las prácticas teatrales como estrategia metodológica para la adquisición de aprendizajes significativos, desarrollo y aumento del lenguaje verbal en niños y niñas con TEL, se observó una pedagogía teatral orientada a favorecer los aprendizajes lingüísticos.

Las prácticas teatrales y/o pedagogía teatral, posibilita a la escuela indagar cómo el afuera interviene en la conformación del adentro, tanto a nivel de estudiante como del establecimiento. Ya que, potencia en los/as estudiantes la: interacción, indagación, ensayo y apropiación de los principios de selección y combinación de significados relevantes, formas alternativas de realización y expresión mediante la comunicación oral (Trozzo, E y Bagnato, L., 2010). El teatro en sí, por su condición de lenguaje de síntesis, favorece las herramientas de comprensión y facilitan los vínculos sociales. Además, el juego de roles inherente a toda práctica teatral posibilita que los educandos se contextualicen a diversas experiencias grupales a través de la exploración de espacios y su propio cuerpo en la socialización pura en una instancia de juego educador. Asimismo, como estrategia metodológica para la educación formal, el teatro es considerado como una herramienta cultural de trabajo con personas, grupos y comunidades y genera, a la vez, procesos de creación cultural y de empoderamiento de los participantes, a través de prácticas socioeducativas en vistas al desarrollo de los/as estudiantes. Es una metodología de intervención socioeducativa, como un punto de encuentro interdisciplinar en el que confluyen lo antropológico, lo educativo y lo artístico (Martínez, U. 2000). Desde la perspectiva del estudiantado, las prácticas teatrales entran metodologías potentes para la adquisición de aprendizajes significativos, como también configuran formas poderosas de experiencias para los/as docentes y estudiantes. Dentro de los beneficios que otorga dicha estrategia-metodológica, uno de ellos es el fortalecimiento de la autoestima mediante la inhibición de dificultades presentes en cada estudiante. Por tal motivo, es fundamental el desenvolvimiento de estrategias teatrales con una orientación comunitaria, con una experiencia concreta y directa, con una explotación de las posibilidades espacio-temporales, con interdisciplinaria y con trabajo en grupo (Laferrière, G. 1999).

Las cualidades de las prácticas teatrales son perdurables, destacándose el carácter inclusivo que aportan, donde el propio lenguaje teatral nos entrega una diversificación de intenciones comunicativas: palabras, gestos, sonidos, colores, imágenes, formas, entre otras; que favorecen las acciones dramáticas, que se basan en la capacidad de poder encarnar y/o desarrollar un papel o personaje dentro de una situación ficticia. Además, donde los educandos se enfrentan al empoderamiento de espacios y objetos, ayudando al desarrollo de la imaginación y creatividad. Asimismo, ayudan a desbloquear inhibiciones naturales, traumas, represiones que pueden rodear a niños/as (Castro, J. y Uribe, M. 1998), sobre todo en aquellos que presentan una discapacidad o dificultades en el aprendizaje, quienes ven su autoestima y/o autoconfianza diferenciada según sus pares. Es por esto, que uno de los objetivos fundamentales del teatro es proporcionar experiencias, instrumentos y recursos que permitan

a los discentes ampliar el número de registros expresivos y comunicativos, con el fin de enriquecer su visión de la realidad y el mundo que los rodea (Trozzo, E. 2004a; 2004b; Trozzo, E. y Bagnato, L. 2010).

Se puede deducir que la práctica teatral y/o pedagogía teatral favorece a uno de los principios fundamentales de la educación actual, como es la inclusión educativa. Dentro de este término genérico -de las prácticas teatrales o pedagogía teatral-, se pueden encontrar diversas estrategias a utilizar, como: los juegos de desinhibición; los juegos rítmicos; las técnicas de relajación; las técnicas de estimulación sensorial y exploración física, personal e interpersonal; las técnicas de expresión corporal, mimo y pantomima; las técnicas de articulación, dicción y voz; la improvisación; la dramatización; el psicodrama; el sociodrama; el método Stanislavski/ Actor's Studio; el método Grotowsky; las máscaras y el maquillaje; los títeres; u otras técnicas derivadas como el rol-playing o las sombras chinescas, entre otras (Martínez, U. 2000).

Las sub-estrategias propuestas por Martínez (2000), permiten a los/as docentes implementarlas según su finalidad, el contexto, el material disponible y/o según el interés de los/as educandos, entre otros motivos. Los cuales se encontrarán estrechamente vinculados con la finalidad de buscar alternativas de intervención, donde los discentes utilicen no solamente la audición o visión como sentidos primarios, sino más bien que utilicen todos los canales de expresión y recepción de información.

Bajo esta perspectiva, las sub-estrategias mencionadas con anterioridad tributarían directamente con las aportaciones entregadas en primera instancia por E. Dale (1969) mediante su "Cono del aprendizaje y /o experiencia"⁶. Este esquema ha sido fundamental en la educación a la hora de analizar, explicar y entender la adquisición de los aprendizajes por parte de los discentes. El autor, señala como aprenden más los/as niños/as es cuando expresan sus ideas y las llevan a cabo, a través de experiencias vivenciales o reales, a partir de la realización de actividades teatrales, estas prácticas ayudarían a que el 90% de los aprendizajes pasen a ser aprendizajes significativos. Sin embargo, nos menciona también que tan solo entre el 10% y 10% de lo que aprendemos se debe a lo que escuchamos y leemos. Es aquí una gran interrogante que me surge, si ya han pasado más de 46 años desde los postulados de Dale: ¿por qué los/as profesores y profesoras continuamos utilizando solo la visión y audición para que nuestros educandos aprendan los objetivos de aprendizajes?

Desde la mirada antropológica y hermenéutica de la educación, se hace indispensable replantear las prácticas que utilizamos los/as formadores/as a la hora de planificar las clases y no sólo apuntar aquellos procedimientos convencionales de enseñanza, donde prima la obtención de conocimientos automatizados por sobre aquellos de carácter fundamental y significativo para el desarrollo íntegro del estudiantado.

⁶ Información extraída del documento realizado por Vargas, Santiago. 2010. Aprender enseñando. Nuevas metodologías de expresión gráfica.

Marco metodológico

La investigación se basó en un enfoque cualitativo que buscó alcanzar una mirada holística, observando el contexto en su forma cotidiana y entendiendo sus diferentes ángulos y perspectivas. La investigación cualitativa es una actividad que focaliza al observador en el mundo. Esta consiste en un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, dichas prácticas transforman el mundo, lo convierten en una serie de representaciones, pues: la investigación cualitativa implica una aproximación interpretativa y naturalista del mundo. (Rodríguez, D. y Valldeoriola, J. 2009). Se puede entender entonces, que con este enfoque se pretende conocer la realidad de una situación en particular, teniendo en cuenta la observación de la situación como un todo. Para ello, se toma en cuenta los actores involucrados, el lugar donde ocurren las acciones o hechos sociales, y la situación en concreto que se desea analizar considerándolo como un proceso activo, riguroso en su indagación y sistemático. Esto exige la autorización de diversas técnicas interrogativas, flexibles y abiertas, que permitan captar la realidad con todas las dimensiones que la completan (Sandín, M. 2003).

Como bien se sabe, dentro del enfoque cualitativo existen diversos tipos de descripción de diseño. Por tal motivo, se pensó que el más pertinente a escoger era el estudio de casos, de tipo intrínseco, ya que, éste además de describir la realidad, permitió observar e indagar una situación en particular, como es el objeto de esta investigación en cuestión.

Por tal motivo, y como se ha mencionado con anterioridad, el objetivo fue observar y develar las prácticas teatrales como una estrategia metodológica en el proceso enseñanza- aprendizaje para aumentar el desarrollo lingüístico de estudiantes con TEL. Desde el paradigma cualitativo y el diseño de estudio de casos, permitieron que la observación fuera desde un todo, favoreciendo el observar de la práctica desde un quehacer estricto como una intervención habilitadora en aquellas dificultades existentes dentro de las aulas. Igualmente, facilitó el acceso a observar a dificultades intrínsecas e internas de cada ser humano.

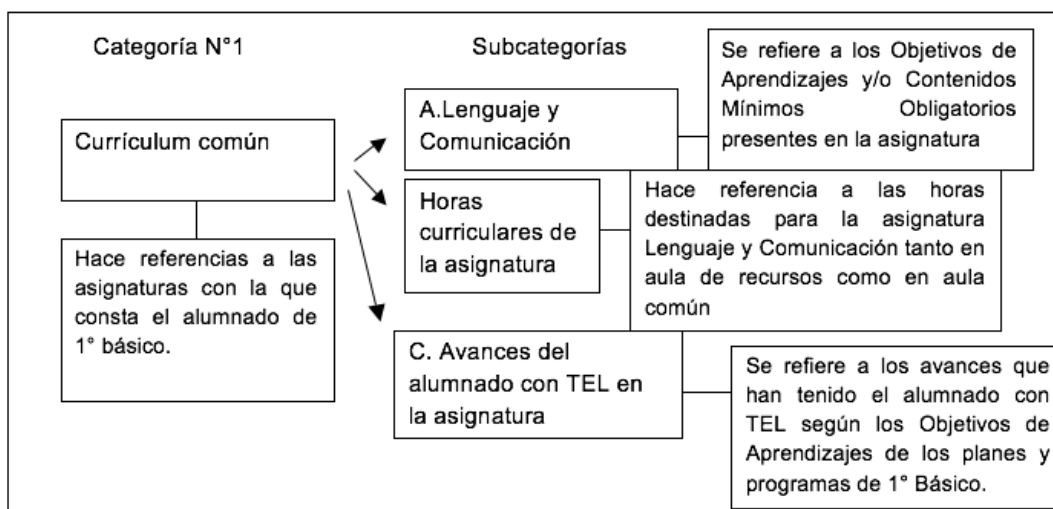
Análisis de los datos

Como bien se ha podido vislumbrar en el apartado anterior, el tipo de entrevista que se utilizó en la recolección de datos para su posterior análisis, fue de tipo semiestructurada – individual con preguntas abiertas. Por tal motivo, para el análisis se agrupó la información en categorías deductivas o apriorísticas (en función a los objetivos de la investigación) y subcategorías, para posteriormente formar una triangulación múltiple, donde las respuestas otorgadas por los entrevistados fueron fundamentadas teóricamente y complementadas a través de los registros de observación. Este tipo de triangulación, permite realizar un cuadro que involucre los diversos instrumentos de recogida de información y una organización dada por la investigadora, es decir se puede utilizar una triangulación metodológica en conjunto de una teórica, como es el caso

de esta investigación.

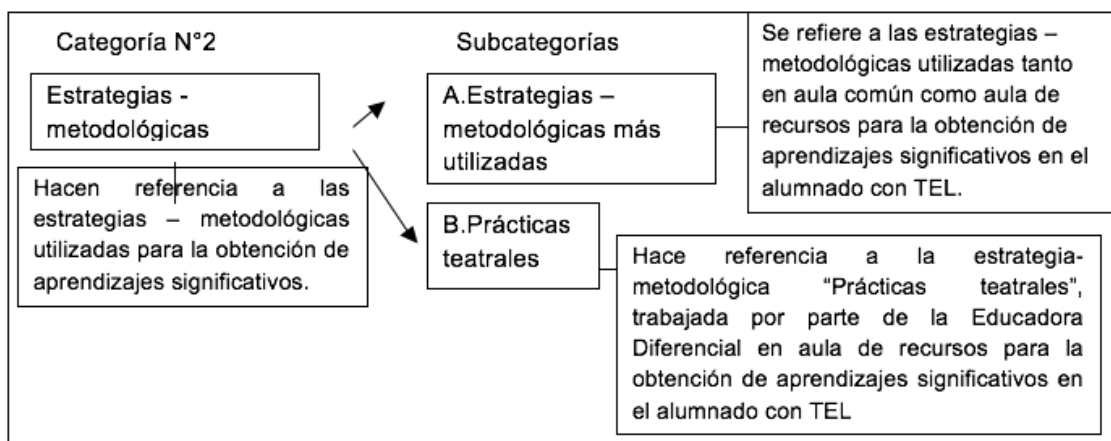
- Tipos de categorías deductivas utilizadas para el agrupamiento y análisis de datos

Figura N°1: consta de categoría N°1 y 3 subcategorías, parceladas en A, B y C.



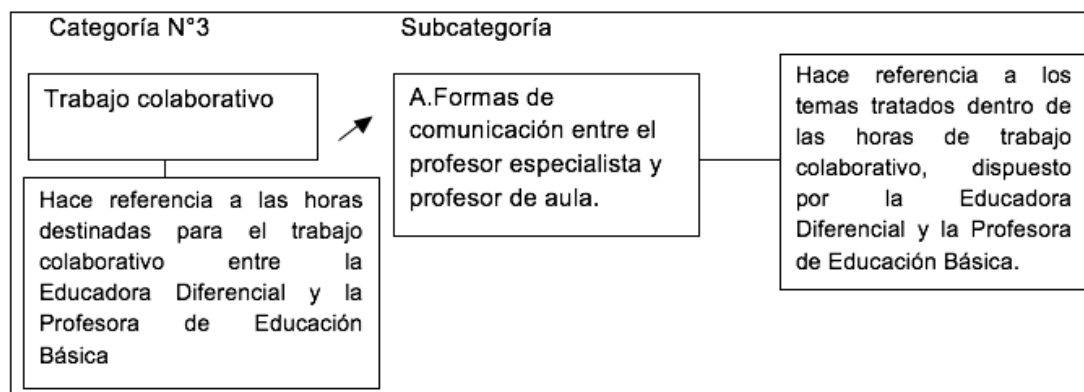
Fuente: elaboración propia

Figura N°2: consta de categoría N°2 y 2 subcategorías, parceladas en A y B.



Fuente: elaboración propia

Figura N°3: consta de categoría N°3 y una subcategoría, señala como A



Fuente: elaboración propia

Luego de definir las categorías y subcategorías de análisis de la información recabada, se otorgó una triangulación múltiple de análisis. Donde la información obtenida mediante las entrevistas, sería contractada con la observación directa de las prácticas teatrales y comparada con la teoría.

Tabla N°1: Ejemplo de triangulación múltiple utilizada

Información	Informantes claves				Intersección
Categoría XXXX	Respuestas textuales educadora especialista	Respuestas textuales profesora de aula	Registro de observación	Teoría/ Análisis categorial.	Interpretación
Subcategoría: xxxxxxx Pregunta: xxxxxxx	PED: En este espacio otorgado, se pretende evidenciar lo mencionado por la educadora especialista, respecto a cada pregunta realizada.	PEB: En este espacio otorgado, se pretende evidenciar lo mencionado por la profesora de aula, respecto a cada pregunta realizada.	Puede ser obtenida a través de la RO1, RO2 y/o RO3.	Categoríaxxxx x. En este espacio se pretende fundamentar lo expuesto teóricamente, las respuestas otorgadas por las profesionales entrevistadas y la observación directa obtenida. Dando una respuesta a nivel de las categorías planteadas.	Categoría xxxxx. En este apartado se pretende, evidenciar si existe elementos coincidentes frente a las respuestas otorgadas por las entrevistadas, la fundamentación teórica y el registro de observación. Esto se realizará a nivel de categoría.

Al finalizar la triangulación por cada subcategoría, se realizó un análisis cualitativo de cuadros de la información por teoría sustantiva e interpretación de la información recabada, con la finalidad de agrupar posteriormente la información por categorías de resultados.

- **Síntesis categorial y subcategorial**

Síntesis categoría I: currículum común
<p>Sub-categoría 1.1: Lenguaje y comunicación.</p> <p>Respecto a la Asignatura de Lenguaje y Comunicación ambas docentes mencionan que se cuenta las dificultades que pudieron observar desde el comienzo del año escolar en los niños con TEL, son: Comprensión de textos, comprensión de instrucciones, correspondencia fonema-grafema, construcción de frases simples y un inicio tardío en general del proceso lector y escritor.</p>
<p>Sub-categoría 1.2: Avances del alumnado con TEL en la asignatura</p> <p>Respecto a la asignatura Lenguaje y Comunicación, ambas docentes mencionan que, desde el segundo semestre del presente año escolar, el alumnado con TEL ha avanzado considerablemente en la comprensión de textos, instrucciones y conversación fonema-grafema, todo esto gracias a que ellos han presentado mayor intención comunicativa con pares y adultos, favoreciendo el proceso lecto-escritor.</p>
<p>Sub-categoría 1.3: Horas curriculares de la asignatura Lenguaje y Comunicación.</p> <p>En función a esta categoría la Educadora Diferencial -en Chile-, menciona que ella cuenta con 6 horas cronológicas de Lenguaje y Comunicación, de las cuales 4 son dentro del aula común y 2 dentro del aula de recursos, dicha información se contrapone frente al registro de observación, ya que la Educadora especialista destina 1 hora cronológica para el trabajo de la asignatura Lenguaje y Comunicación con los educandos con Trastorno Específicos del Lenguaje.</p>

Por parte de la Profesora de Educación general Básica, ella menciona que dentro del aula común cuenta con 2 horas cronológicas diarias, exceptuando los días miércoles, afirmando que el trabajo del aula de recursos es una vez a la semana y solo una hora destinada a la asignatura.

Síntesis categoría II: estrategias – metodológicas

Sub-categoría 2.1: Estrategias – metodológicas más utilizadas

En dicha categoría la Profesora de Educación general Básica menciona que una de las estrategias más utilizada por ella es la lectura compartida, las que luego menciona son estrategias creadas por ella, ya que cabe mencionar que trabaja bastante en completar el libro de clases de la asignatura Lenguaje y Comunicación y el libro complementario. Ella también conoce la estrategia utilizada por la Educadora Diferencial, siendo esta las prácticas teatrales, dicha información es corroborada con la Educadora, ella enfatiza que es una estrategia –metodológica que solo utiliza dentro del aula de recursos y solo con los niños/as con TEL y una estudiante con Hipoacusia severa.

Sub-categoría 2.2: Prácticas teatrales

Ambas docentes mencionan que para ellas las prácticas teatrales han sido un tipo de estrategias-metodológicas, que las han ayudado para el desarrollo de habilidades lingüísticas en general, con el alumnado con TEL, siendo esta una estrategia fundamental en la obtención de aprendizajes significativos y el refuerzo de la autoestima de los menores. Esto gracias a la motivación que ellos presentan a la hora de las intervenciones.

Síntesis categoría III: Trabajo colaborativo

Sub-categoría: Formas de comunicación entre el profesor especialista y profesor de aula.

Ambas docentes concuerdan con las horas utilizadas para el trabajo colaborativo, el cual lo realizan los días lunes, siendo 3 horas o a veces más. El tiempo que utilizan lo dividen en conversar sobre los avances del alumnado en general y las dificultades que puedan presentar, esto lo realizan caso por caso. Es aquí donde la Educadora Diferencial le muestra el trabajo realizado con el alumnado con TEL y la Profesora de Educación general Básica, le informa los Objetivos de aprendizajes a trabajar en la semana correspondiente.

El trabajo colaborativo realizado por ambas profesionales, se ve reflejado en la continuidad de los aprendizajes presentados en el alumnado con TEL.

Conclusiones y hallazgos

Este trabajo de investigación arrojó que la implementación de una estrategia – metodológica no convencional como las prácticas teatrales, favorece la socialización entre estudiantes, posibilitan el desarrollo de las habilidades lingüísticas y potencian, además, el fortalecimiento de la autoestima de los/as niños y niñas con TEL. Al enfocarnos en el lenguaje como un sistema de signos o símbolos de comunicación, se debe aprender a comprender como surge este símbolo y sus significados, con la idea de que constituya nuestra vida, permitiendo consensuar y coordinar nuestras conductas comunicativas.

Asimismo, las prácticas teatrales han demostrado que permiten trabajar sobre las emociones

y la corporalidad, lo que favorece un cambio de mirada del estudiantado hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se debe a que los/as niños y niñas no ven el proceso de enseñanza-aprendizaje como un trabajo complejo y extenuante, sino que lo perciben y lo sienten como un momento de entretenimiento y juego continuo. Permitiéndoles, a su vez, empoderarse de sus roles, evitando el miedo hacia la equivocación o el error a la vez que aprenden. Facilitando de igual forma, una comunicación continua entre pares que aportará a la incorporación y desarrollo de diversos procesos lingüísticos.

Desde las pedagogías del siglo XXI, las estrategias – metodológicas han de potenciarse como pedagogías innovadoras y no institucionales. Proporcionando el educar desde la mirada, las inteligencias múltiples y de los diversos lenguajes comunicativos para descubrir, desentrañar, percibir y sentir lo que acontece en el proceso formativo de cada ciudadano, como parte de una comunidad que le debe permitir su inserción (Carbonell, J. 2016).

En consecuencia, las observaciones realizadas en el Colegio A-lafken, permitieron sustentar los supuestos de investigación. Además, se puede señalar que el profesorado de educación especial en Chile, se encuentra en una posición de búsqueda de la heterogeneidad según las características presentadas en sus intervenciones, ya que su atención se focaliza en fortalecer las habilidades lingüísticas del alumnado con TEL, sin olvidar las oportunidades de derecho de cada niño y niña del sistema educacional. Pues promueve una educación desde la emoción, como se ha logrado al implementar las prácticas y/o pedagogía teatral como estrategia-metodológica. Igualmente, esta estrategia permitió que la profesora de educación especial donde se llevó a cabo la investigación, no se focalizará en las dificultades de cada uno de los/as niños/as. Si no más bien, consideró las intervenciones como una oportunidad de mejorar lo descendido en algunos/as estudiantes y potenciar las habilidades de otros/as.

También se puede añadir que la comunicación fluida y el trabajo colaborativo entre el profesorado, facilitó la implementación de dicha estrategia – metodológica, donde se ha producido una retroalimentación entre profesionales para mejorar el proceso educativo de los estudiantes. Asimismo, el bagaje teórico por parte de los/as profesionales de la educación favoreció la implementación de las prácticas y/o pedagogía teatral para reforzar los contenidos de la asignatura Lenguaje y Comunicación. De esta forma, el lenguaje utilizado frente al alumnado fue natural y evitó imponer la realización de tareas.

Lo anterior, posee justa relación con lo que se espera de un docente del siglo XXI como, a su vez, del tipo de enseñanza que se debe proporcionar a los estudiantes inversos en contextos que buscan la inclusión. Por tal motivo, es importante considerar que para un docente no hay manera de aprender que sumergirse entre sus estudiantes, entre docentes de su mismo centro educativo y el profesorado de otros centros educativos (Bona, C. 2015, 2016).

Por tal motivo, los aprendizajes obtenidos por parte del estudiantado, se lograron percibir y observar en el proceso de metacognición que era realizado por las profesionales al finalizar cada intervención. Corroborando que el trabajo realizado en aula de recursos favoreció en primera

instancia al fortalecimiento de la autoestima de los menores con TEL y los posicionó hacia una mejor postura frente al proceso de enseñanza – aprendizaje abriendo caminos por ellos mismos para la incorporación de aprendizajes significativos.

Desde esta mirada, se puede concluir que la labor desempeñada por los/as profesionales de la educación, fue fundamental para el trabajo del lenguaje integral de los educandos. Ya que, se el lenguaje fue utilizado desde el hablar, escuchar, leer y escribir con el fin de una mayor socialización con sus pares y adultos, sin temor a equivocarse. Además, las intervenciones fueron focalizadas a las estrategias de modelado y expansión del lenguaje de forma oral, con la intención que el alumnado tomará conciencia de cómo fonéticamente y morfosintácticamente se utilizaba el lenguaje.

Por tal motivo, el rol del profesorado en el proceso de enseñanza – aprendizaje no es suministrar contenidos para la memoria operativa o de trabajo de un/a niño/a. sino más bien, facilitar el aprendizaje, que en este caso ha sido el uso del lenguaje oral, bajo una estrategia metodológica que lo permitió, además de abrir paso a la inclusión educativa de niños/as con dificultades. En consecuencia, se observa que la utilización de las prácticas teatrales es apropiada para desarrollar, fortalecer y/o estimular el lenguaje y la obtención de los objetivos de aprendizajes propuestos en los planes y programas de enseñanza básica para 1º Básico y la inclusión educación de niños y niñas que presentan TEL.

Desde el concepto de inclusión, se llama a los/as docentes y estudiantes a acoger, atender, nombrar, mirar y conversar con aquel que para la sociedad es diferente por no seguir la norma de desarrollo evolutivo. Estos avances sociales y educativos, permitirán avanzar a un futuro donde todos los seres humanos puedan vivir y convivir en un mundo donde sean socialmente iguales, humanamente diferentes y totalmente libres. Asimismo, la fase de inclusión escolar, es un proceso sin fin que parte de la convicción de que aprender juntos, en el marco de un sistema educativo unificado y no fragmentado, es la mejor forma de avanzar al propio tiempo, hacia la diversidad y equidad (Carbonell, J. 2016).

Para concluir, es importante señalar que en muchas ocasiones los/as docentes nos dejamos llevar por el diagnóstico de discapacidad o dificultades de aprendizaje que tienen algunos/as estudiantes. Sin embargo, es fundamental recordar que los/as educandos llevan a cabo tareas increíbles con el apoyo de un/a docente guía en el aprendizaje, que no subestimen sus capacidades por simple tentación de un trastorno que puede ser pasajero en sus vidas. Por tal motivo, la inclusión es posible con un cambio radical en la cultura docente, en las formas de enseñar y aprender.

Referencias bibliográficas

Auza, Alejandra, y Peñaloza, Christian. 2019. Factores individuales y familiares en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL). Ciencias Sociales y Humanidades 86:41-66.

- Bishop, Dorothy. 2014. Ten questions about terminology for children with unexplained language problems. *International Journal of Language and Communication Disorders* 4: 381-415.
- Bona, César. 2016. *Las escuelas que cambian el mundo: porque una nueva educación no es un sueño, es una realidad*. Barcelona: Plaza Janés.
- Bona, César. 2015. *La nueva educación: los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Barcelona: Plaza Janés.
- Carborell, Jaume. 2016. *Pedagogías del siglo XXI: alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Castro, Julia, y Uribe, Marta. 1998. La educación somática: un medio para desarrollar el potencial. *Educación física y deporte* 1:31-43.
- Delors, Jacques. 1996. *La educación esconde un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio)*. Unesco.
- Fresneda, María Dolores, y Mendoza, Elvira. 2005. Trastornos Específicos del Lenguaje: concepto, clasificaciones y criterios de identificación. *Neurología* 41:51-66.
- Godoy, María, y Mesa, María. 2004. antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile, Mineduc, Programa de Educación Especial. http://especial.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2016/08/201304151210180.oc_Antecedentes_Ed_Especial.pdf
- Hernández, Roberto, Fernández, Carlos, y Baptista, Pilar. 2006. *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Laferrière, George. 1999. La pedagogía teatral, una herramienta para educar. *Intervención socioeducativa* 13:54-65.
- Ministerio de Educación de Chile. 2015. Decreto N°83. Aprueba criterios y orientaciones de Adecuaciones Curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Educación Parvularia y Educación Básica. <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. 2010. Ley N° 20.422. establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. https://www.senadis.gob.cl/pag/195/1432/ley_n20422
- Ministerio de Educación de Chile. 2009. Decreto Supremo N°170. Fija normas para determinar los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. 2002. Decreto N°1300. Aprueba planes y programas de estudios para alumnos con Trastornos Específicos del Lenguaje. <http://especial.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2016/08/201304231710590.DecretoN1300.pdf>
- Rodríguez, Gregorio, y García, Gil. 1999. *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rodríguez, David y Jordi Valldeoriola. 2009. *Metodología de la investigación*. Barcelona: UOC.
- Roqueta, Andrés, y Clemente, Ana. 2010. Dificultades pragmáticas en el Trastorno Específico del Lenguaje. El papel de las tareas mentalistas. *Psicothema* 4:677-683.
- Sandín, María Paz. 2003. *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: MacGraw-Hill.
- Tambyraja, Sherine, Schimitt, Mary Beth, Farquharson, Kelly, & Justice, Laura. 2015. Stability of Language and Literacy Profiles of Children With Language Impairment in the Public Schools. *Language, and Hering Research* 58:1167-1181.
- Trozzo, Esther y Bagnato, Laura. 2010. Inter-acción: lenguaje oral y pedagogía teatral. *Huellas: búsqueda en artes y diseño*, 7:137-144.
- Trozzo, Esther. 2004a. *Dramaturgia y escuela I. obras teatrales para niños y propuestas didácticas de abordaje de los textos*, Instituto Nacional del Teatro. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.
- Trozzo, Esther. 2004b. *Dramaturgia y escuela II. Obras teatrales por, para y con adolescentes*. Mendoza: Instituto Nacional del Teatro, Universidad Nacional de Cuyo.
- Unesco. 1990. *Declaración mundial sobre Educación para Todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Nueva York: WCEFA.
- Vargas, Santiago. 2010. Aprender enseñando: nuevas metodologías en el área de la expresión gráfica, Granada-España. 297-302. <https://es.scribd.com/document/158219612/DialnetAprenderEnsenandoNuevasMetodologiasEnElAreaDeExpre-3350533-pdf>
- Vigostky, Lev. 2004. *Imaginación y creación infantil*. Cuba: Pueblo y Educación.