



**Universidad de Concepción
Campus Los Ángeles
Escuela de Educación**

Aplicación de Modelo Interactivo Kairós y su Influencia en el Rendimiento Académico de Estudiantes con y sin Necesidades Educativas Especiales de un 5° año Básico en la Asignatura de Lenguaje y Comunicación

Seminario de Título para optar al grado académico de Licenciado en Educación y Título de Profesor/a de Educación Diferencial con mención en Deficiencia Mental

Seminarista(s) : Maveling Amanda Bilbao Flores
Erna Constanza Jara Pulgar
Solange Carmen Mora Ceballos

Profesor Guía : Dr. Gonzalo Aguayo Cisternas

Los Ángeles, 2016

Todos somos unos genios, pero si juzgas a un pez por su habilidad de escalar un árbol, vivirá su vida entera creyendo que es estúpido.

Cita atribuida a Albert Einstein





En el momento que llegamos al final de esta etapa, se nos hace inevitable querer agradecer:

En primer lugar, a Dios, fuerza divina y amor infinito que guío nuestras vidas hasta este propósito, también a nuestras familias por su comprensión, paciencia y apoyo constante en todo este proceso, así como en muchos otros, quienes sin duda fueron testigos y soporte durante frustraciones y alegrías, finalmente a nuestros docentes por ser parte de este proceso de formación personal y profesional.

Maveling Bilbao Flores

Erna Jara Pulgar

Solange Mora Ceballos

ÍNDICE

Resumen	7
Abstract	8
Introducción	9
Capítulo I: Planteamiento del tema y justificación de la investigación.	
1.1 Un cambio metodológico en el modelo de clases para trabajar con alumnos con y sin necesidades educativas especiales	10
Capítulo II: Propuesta de investigación.	
2.1 Objeto de estudio	14
2.2 Pregunta de investigación	14
2.3 Objetivo general	14
2.4 Objetivos específicos	14
2.5 Hipótesis	15
Capítulo III: Marco referencial.	
3.1 Inclusión en las escuelas chilenas	16
3.2 ¿Cómo es la metodología de trabajo en la educación chilena actualmente?	17
3.3 La planificación en el sistema educativo chileno	19
3.4 Tipos de planificación	20
3.5 ¿Para qué se planifica?	20
3.6 Educación inclusiva de acuerdo al Diseño Universal para el aprendizaje (DUA)	22
3.7 Modelo Interactivo Kairós	25
3.8 Innovación pedagógica	27
3.9 Como debería ser el trabajo realizado por un docente bajo el Modelo Interactivo Kairós	28
3.10 Principales teorías del aprendizaje aplicadas en la educación	29

Capítulo IV: Diseño metodológico.

4.1 Enfoque	34
4.2 Diseño	34
4.3 Alcance	35
4.4 Propósito	35
4.5 Variables	35
4.6 Población	36
4.7 Muestra	36
4.8 Criterios para la selección de la muestra	37
4.9 Unidad de análisis	38
4.10 Recolección de datos	38
4.11 Descripción de los instrumentos	38
4.12 Validación de los instrumentos	39
4.13 Planificación de la unidad	39
4.14 Análisis de datos	39

Capítulo V: Descripción del proceso

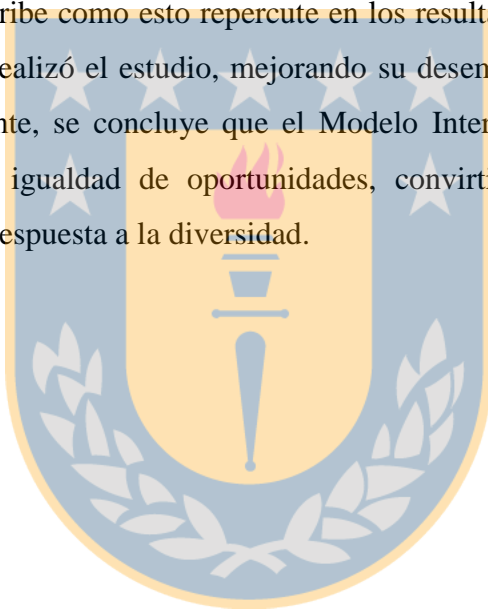
Descripción del proceso	40
Perfil grupo control	41
Perfil alumnos con necesidades educativas especiales del grupo control	43
Perfil grupo experimental	44
Perfil alumnos con necesidades educativas especiales del grupo experimental	46
Descripción clase N°1 de una unidad didáctica: Modelo Kairós	47
Descripción clase N°2 de una unidad didáctica: Modelo Kairós	50
Descripción clase N°3 de una unidad didáctica: Modelo Kairós	52
Descripción clase N°4 de una unidad didáctica: Modelo Kairós	54
Descripción clase N°5 de una unidad didáctica: Modelo Kairós	56
Descripción clase N°6 de una unidad didáctica: Modelo Kairós	58
Descripción clase N°7 de una unidad didáctica: Modelo Kairós	60

Capítulo VI: Análisis de datos

6.1 Análisis de datos _____	62
6.2 Resultados académicos obtenidos por el grupo control _____	63
6.3 Análisis estadístico grupo control _____	65
6.4 Resultados académicos obtenidos por alumnos con necesidades educativas especiales en grupo control _____	66
6.5 Resultados académicos obtenidos por el grupo experimental _____	68
6.6 Análisis estadístico grupo experimental _____	70
6.7 Resultados académicos obtenidos por alumnos con necesidades educativas especiales en grupo experimental _____	71
6.8 Comparación de resultados académicos obtenidos por alumnos con necesidades educativas especiales _____	73
6.9 Comparación de resultados académicos obtenidos por los grupos en estudio _____	74
6.10 Comparación de índice estadístico obtenido por los grupos en estudio _____	76
6.11 Significancia estadística de los resultados _____	77
Conclusión _____	79
Limitaciones y alcances en la aplicación del Modelo Interactivo Kairós _____	83
Bibliografía _____	85
Anexos _____	87

RESUMEN

La siguiente investigación de enfoque cuantitativo con diseño experimental, específicamente un cuasi experimento, propone un cambio en la forma tradicional en la que se efectúan las clases, que en general responden a un modelo conductista. Se aplicó el Modelo Interactivo Kairós, realizando modificaciones en la dinámica, metodología y orientación de la clase durante el desarrollo de una unidad didáctica de la asignatura Lenguaje y Comunicación de un 5° año Básico durante siete sesiones que correspondieron al periodo de intervención, con el objetivo de dar una mejor respuesta al alumnado con sus particularidades y especialmente a aquellos que presentaron necesidades educativas especiales (NEE). Se describe como esto repercute en los resultados académicos obtenidos en el grupo en el que se realizó el estudio, mejorando su desempeño durante el proceso y término de este. Finalmente, se concluye que el Modelo Interactivo Kairós favorece un ambiente de inclusión e igualdad de oportunidades, convirtiéndose en una propuesta educativa válida para dar respuesta a la diversidad.



Palabras claves: Educación- NEE –diversidad de aula –metodologías pedagógicas- innovación.

ABSTRACT

The following quantitative approach research of experimental design, specifically a quasi-experiment, proposes a change in the traditional way lessons are given, which in general represents the behaviorist model. The Kairós model was applied, making modifications in the class dynamics, methodology and orientation over the development of a didactic unit in the Language and Communication subject in a 5th grade elementary class, during seven sessions used for the intervention. This was aimed to offer a better response to the students and their peculiarities, especially to those having special education needs (SEN). It is described how this impacts the academic results obtained by the group in which this study was carried out, **improving their performance during the process and at the end of it**. Finally, the conclusion arrived at is that Kairós Interactive Model fosters an inclusion and equal opportunities environment, turning into a educational valid proposal to better respond to diversity.



Keywords: Education, SEN, diversity in the classroom, pedagogical methodologies, innovation.

INTRODUCCIÓN

Las dificultades a las que se enfrentan los alumnos con y sin necesidades educativas especiales dentro de la sala de clases son evidentes, debido a las características que estos estudiantes presentan. Si a ello se le suma la utilización de una metodología de trabajo en las clases que no siempre considera la diversidad de los estudiantes, estas se ven incrementadas, lo que tiene por consecuencia la discriminación hacia estos por parte de sus pares, la falta de tolerancia de profesores y compañeros, y especialmente un desempeño escolar deficiente.

Por las razones expuestas, se propone, mediante esta investigación, un cambio en la forma tradicional en la que se efectúan las clases, que en general responden a un modelo expositivo, donde el docente tiene el rol principal de expositor y los estudiantes actúan como receptores pasivos de los conocimientos transmitidos, además de ser poco dinámicas, con una estructura sin grandes variaciones y donde la diversidad del alumnado en cuanto a la forma y estilos de aprendizajes no es considerada como prioridad al momento de planificar y desarrollar las clases. Se pretende demostrar que al introducir un cambio en la dinámica, metodología y orientación de la clase de la asignatura Lenguaje y Comunicación de un 5° año Básico a través de la utilización del Modelo Interactivo Kairós, que tiene como base el análisis y desarrollo de técnicas de trabajo en el aula que buscan aportar experiencias significativas y de calidad a los estudiantes, se dé respuesta a las necesidades y particularidades de los alumnos que presenten dificultades para aprender y al curso en general, mejorando su desempeño académico y demostrando que el modelo citado favorece un ambiente de inclusión e igualdad de oportunidades.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL TEMA Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Un cambio en el modelo de clases para trabajar con alumnos con y sin necesidades educativas especiales.

Las políticas educacionales chilenas han dado énfasis a la aceptación y respeto por la diversidad, asunto que está especialmente relacionado a las necesidades educativas especiales¹, dejando en claro que existe una preocupación en el sistema escolar por la integración a la educación regular (nivel pre básico, básico y media) de alumnos que presenten alguna discapacidad o necesidad educativa especial para alcanzar el currículo regular. Esta preocupación queda de manifiesto por el uso de diversos decretos y guías en los establecimientos que estipulan la manera correcta de trabajar con este tipo de alumnos. Aun así, no se debe perder de vista que cada estudiante tiene sus propias particularidades, y las estrategias educativas que se utilizan para un grupo no necesariamente funcionan para otro. Este hecho queda evidenciado especialmente con los alumnos que tienen alguna discapacidad, ya sea de orden sensomotriz o cognitivo.

Según se menciona en el informe de la comisión de expertos, *Nueva Perspectiva y Visión de la Educación Especial*, las necesidades educativas especiales implican a:

Cualquier alumno o alumna que presente dificultades para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, debe recibir las ayudas y apoyos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible (MINEDUC, 2004, p.17).

Profesores y familiares, que mantienen relación directa con estos niños, refieren que son estudiantes que parecieran no poder cumplir con las normas de comportamiento y rendimiento escolar exigidas dentro del aula, convirtiéndose en un desafío, no solo para el docente sino también para los propios alumnos, poder participar y acceder al aprendizaje.

¹ De ahora en adelante NEE.

A partir de los datos de matrícula reportados por la Coordinación Nacional SEPIIE del MINEDUC, es posible señalar que el número de escuelas subvencionadas y estudiantes que participan de los Programas de Integración Escolar por presentar dificultades en su aprendizaje ha aumentado en forma considerable:

Es así como mientras el año 2009 el número total de estudiantes integrados en escuelas subvencionadas era de 68.117, en el año 2012 esa cifra alcanzó los 171.864 alumnos, y en 2013 la cifra preliminar de estudiantes integrados es de 210.332. De la misma forma, el número total de escuelas participantes también ha experimentado un importante crecimiento. Mientras el año 2009 las escuelas subvencionadas con alumnos integrados eran 3840, en 2012 llegaron a 4506, con un peak de 5.574 en 2010. En 2013 la cifra preliminar de escuelas participantes es de 4.626 (2013, p. 14).

Considerando las cifras y los puntos anteriores, se puede llegar a la conclusión de que educar al alumnado con necesidades educativas especiales es una tarea docente difícil, exigente y comprometida. Por otra parte, pareciera ser que gran parte del comportamiento esperado por el establecimiento es justamente aquel en el que niños y niñas con necesidades educativas presentan mayores dificultades, como por ejemplo, la adaptación a normas tanto explícitas como implícitas, a un determinado ritmo de trabajo, a un grupo de pares, a uno o más adultos que están a cargo y, por sobre todo, a la adaptación a una gran cantidad de 'reglas de comportamiento' que requieren de un adecuado nivel de atención para su comprensión, apropiación y de un correcto nivel de autocontrol tanto corporal como cognitivo. Es decir, muchas de las conductas que el centro educativo espera de sus estudiantes son aquellas que, en general, los niños y niñas con necesidades educativas tardan en desarrollar.

Aun así, pareciera, sin embargo, ser la escuela el lugar que más oportunidades les puede entregar para desarrollarlas. Pero, si se analiza el trabajo que se efectúa actualmente en el aula de clases de los colegios, es fácil percatarse que los modelos de clases utilizados no responden de manera efectiva a las necesidades y características de estos alumnos.

Es necesario preguntarse si el modelo de clase utilizado actualmente por muchos establecimientos es adecuado para enfrentar el desafío de trabajar con alumnos con estas

características. Como menciona Lavados en *Los desafíos para la educación chilena del siglo XXI* ya en el año 1995 se hacía una crítica respecto de la crisis de los modelos de clases, de sus estructuras, y del efecto de llevar a cabo estas modalidades tenía en los estudiantes:

Se vuelve, entonces, necesario revisar la manera en que se están llevando a cabo las estrategias de enseñanza utilizadas en las salas de clases ya que nuestro sistema escolar no parece ni equitativo ni eficiente. Los modelos pedagógicos que se ocupan siguen insistiendo en la clase expositiva, desprovista de encanto, saturada de contenidos desvinculados de los verdaderos intereses de los jóvenes. Estos, expuestos a una comunicación de masas llena de estímulos y efectos espectaculares, perciben la clase como algo arcaico, tedioso, inscrito en el área de las obligaciones que deben cumplirse con las cuotas mínimas de entusiasmo y de energía (1995, p. 13-15).

Debido a esto, es importante explorar otros modelos de enseñanza basado casi únicamente sobre la actividad expositiva del docente, generando pasividad en el alumno, entendiéndose el aprendizaje como memorización de "materias" descontextualizadas de la realidad cotidiana de los estudiantes y girando en torno al cumplimiento a la letra de instrucciones. Donde las relaciones con el profesor son más impersonales y este con frecuencia está preocupado por mantener el orden, en grupos numerosos, o de lograr ser escuchado, lo que dificulta la posibilidad de establecer una interacción educativa. En último término, sin embargo, será el profesor más que el método, el factor esencial del éxito pedagógico, debiendo respetarse su libertad profesional y la libertad del establecimiento para desarrollar sus propias modalidades de enseñanza (Brunner, 1995, p. 31).

Este cambio debe dar respuestas educativas considerando las características individuales de cada estudiante con y sin NEE para que estos trabajen con sus pares y adquieran aprendizajes a través de la interacción y no en una sala aparte con métodos y contenidos diferentes, asumiendo que todos somos distintos y que la clave está en aprender unos de otros a través de la convivencia.

Se propone la utilización del Modelo Interactivo Kairós que se basa en el análisis y desarrollo de técnicas de trabajo en el aula que, buscan aportar experiencias significativas y de calidad a los estudiantes y convertir al profesor/a en un facilitador del aprendizaje. (Gacitúa, Valdés y Vega)². Se ha elegido este modelo ya que resulta tener las características necesarias para romper con el modelo tradicional de clases antes expuesto y provocar una serie de factores dentro del aula, imprescindibles para alcanzar un aprendizaje con el cual los estudiantes se sientan comprometidos y partícipes de cada proceso de la enseñanza.

El Modelo Interactivo Kairós consiste en la división en cuatro momentos de la clase, basadas cada una de ellas, en estudios de la neurociencia y su repercusión en los aprendizajes de los estudiantes.

Este modelo educativo hace especial énfasis en el asombro y la sorpresa como elementos que abren el interés de los participantes. Sin embargo, no se queda solo allí. Propone la búsqueda de explicaciones, un camino indagatorio, de experiencias significativas, en donde se generan preguntas, debates y se analizan experimentos.

Todo ello con el fin de lograr un nuevo nivel de comprensión de la realidad, en donde, por cierto, se generan nuevos asombros. Esta secuencia de ciclos en espiral, permite a los participantes, no solo adquirir nuevos conceptos o conocimientos, sino demostrarse a sí mismos que la libertad como valor fundamental se encuentra también en la capacidad de generar su propio conocimiento, posibilitando a través de la implementación de estos ciclos de análisis-aprendizaje, un proceso reflexivo en niños, profesores y padres-apoderados (Gacitúa, Valdés y Vega)³.

Por los puntos anteriormente mencionados, esta investigación busca demostrar a través de una estudio cuantitativo de diseño experimental, específicamente un cuasi experimento que al realizar un cambio en el modelo de clases utilizado para trabajar con alumnos con y sin necesidades educativas dentro del aula se aprovecharía al máximo sus características y potencialidades, eliminándose así las barreras impuestas por una sociedad que posee una estructura de sus clases que no siempre responde a la diversidad.

² Recuperado de <http://www.modelokairos.com/huracanes/>

³ Recuperado de <http://www.modelokairos.com/huracanes/>

CAPÍTULO II

PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

2.1 Objeto de Estudio:

Influencia del Modelo Interactivo Kairós (MIK) sobre el rendimiento académico de estudiantes de 5° año Básico con y sin necesidades educativas especiales, en la Unidad II, Género Lírico, de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de la Escuela España D-870 de la comuna de Los Ángeles.

2.2 Pregunta de investigación:

¿Qué efectos tiene la aplicación de una unidad didáctica en la asignatura de Lenguaje y Comunicación bajo la propuesta metodológica basada en el Modelo Interactivo Kairós?

2.3 Objetivo General:

Implementar una unidad didáctica bajo la propuesta metodológica basada en el Modelo Interactivo Kairós, en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, durante tres semanas del segundo semestre del año 2016, en estudiantes de 5° año Básico que presenten o no necesidades educativas especiales de la Escuela España D-870 de la comuna de Los Ángeles.

2.4 Objetivos específicos:

- Elaborar una unidad didáctica bajo la estructura del método interactivo Kairós dirigida a un 5° año Básico para la asignatura de Lenguaje y Comunicación.
- Ejecutar una unidad didáctica bajo la estructura del método interactivo Kairós como referente metodológico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.
- Analizar los resultados obtenidos al implementar una unidad didáctica bajo la propuesta metodológica basada en el Modelo Interactivo Kairós en relación a los aprendizajes del grupo no intervenido.
- Evaluar si la propuesta realizada a través del Modelo Interactivo Kairós genera cambios significativos en relación a los aprendizajes del grupo no intervenido.

2.5 Hipótesis

Rendimiento académico

- H1: La aplicación del Método Interactivo Kairós (MIK) mejora el rendimiento académico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de los alumnos de 5° año Básico con y sin necesidades educativas especiales, en la unidad Género Lírico.
- H0: La aplicación del Método Interactivo Kairós (MIK) no mejora el rendimiento académico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de los alumnos de 5° año Básico con y sin necesidades educativas especiales, en la unidad Género Lírico.
- Ha: El Modelo Interactivo Kairós (MIK) ofrece múltiples formas de presentación, representación y evaluación de los contenidos en relación al modelo tradicional de clases, lo que permite brindar una mejor respuesta a la diversidad.



CAPÍTULO III

MARCO REFERENCIAL

3.1 Inclusión en las escuelas chilenas

El concepto de inclusión ha adquirido un énfasis especial durante los últimos años en el contexto educativo latinoamericano y particularmente el chileno, visibilizándose en ámbitos como políticas públicas y acciones gubernamentales que han permitido ir avanzando en pro de una educación más justa y equitativa, con un alcance a toda la población.

La educación inclusiva implica “habilitar a las escuelas para que sean capaces de atender a todos los niños y niñas” (UNESCO, 1990, p.iii). Esto significa que la inclusión es desarrollar escuelas que atiendan a todos los estudiantes, independiente de cuales sean sus características, desventajas y dificultades. Estas escuelas aceptan las diferencias entre los alumnos más que percibirlos como un problema. Educación inclusiva también significa ubicar a las escuelas en el contexto más amplio de los sistemas educativos – formal y no formal – que también han de ser inclusivos, proporcionando todos los recursos que las comunidades requieren para asegurar que las necesidades de la diversidad de los alumnos pueden ser efectivamente satisfechas (UNESCO, 2004, p. 21).

El propósito de la educación inclusiva es velar el derecho a la educación de todos los estudiantes, sin importar sus características o dificultades individuales, a fin de construir una sociedad más justa que ofrezca a los estudiantes las oportunidades equitativas, para que sin excepción logren desarrollarse y desenvolverse en un ambiente que ofrezca las mismas posibilidades para todos.

La inclusión en educación ha impulsado la construcción de políticas a nivel de organismos internacionales que han llevado a acciones educacionales que apuntan a permitir que todos los niños tengan acceso al sistema educacional regular. Ejemplos de esto en Chile lo constituyen, la construcción de una política de educación especial, el desarrollo de un programa intercultural y la construcción de proyectos de asistencia técnica a escuelas que evidencian bajos logros en mediciones de aprendizaje y altas tasas de repitencia y

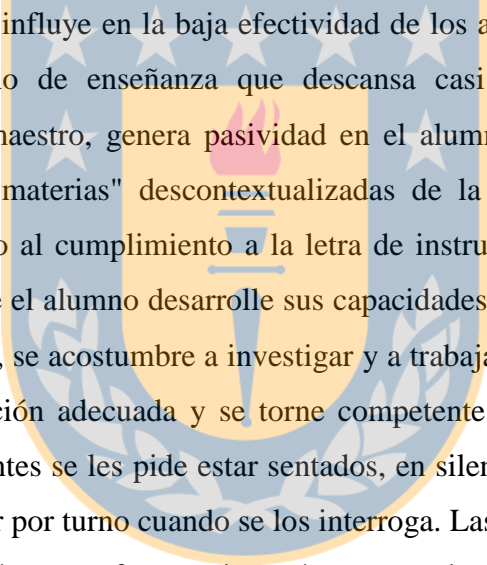
deserción escolar, entre otros (MINEDUC, 2013). Así, estas políticas han posibilitado la creación de programas compensatorios en la escuela para que aquellos niños que habían sido excluidos y marginados del sistema pudiesen participar de él. Sin embargo, la inclusión educativa a pesar de que se ha convertido en un concepto de uso bastante amplio en el contexto educativo, es una realidad que aun en el sistema chileno no se cumple cabalmente. Hoy en día se habla de integración, en donde a los estudiantes que presenten dificultades educativas o algún tipo de discapacidad se les prestan los apoyos necesarios para alcanzar los objetivos establecidos, los que están diseñados para el promedio de los estudiantes, labor que separa a aquellos que no cumplen el estándar instaurado. Este hecho está lejos de la meta que se quiere lograr, la cual consiste en comprender y tomar las medidas necesarias para dar respuestas a la diversidad, entregando los medios y derribando las barreras, adecuando el currículo a las distintas realidades de los estudiantes y no adecuando a los estudiantes a este.

3.2 ¿Cómo es la metodología de trabajo en la educación chilena actualmente?

Muchos estudios se están preocupando de la estructura actual de la clase que no favorece el aprendizaje de los alumnos a lo que Lavados (1995) plantea una crítica a un modelo que con el pasar del tiempo no presenta grandes variaciones, dice:

Nuestro sistema escolar no parece ni equitativo ni eficiente. Indudablemente lo fue en otro momento y en otra realidad, pero hoy resulta anacrónico. Los modelos pedagógicos que se ocupan siguen insistiendo en la clase expositiva, desprovista de encanto, saturada de contenidos desvinculados de los verdaderos intereses de los jóvenes. Estos, expuestos a una comunicación de masas llena de estímulos y efectos espectaculares, perciben la clase como algo arcaico, tedioso, inscrito en el área de las obligaciones que deben cumplirse con las cuotas mínimas de entusiasmo y de energía. La clase y la televisión, sin embargo, coinciden en una cosa: ambas propician una actitud pasiva y desincentivan el pensamiento innovador, activo, divergente (p. 14).

Una dificultad adicional es la incompatibilidad que se produce entre el currículo declarado, que en Chile no contiene objetivos precisos, y la capacidad de entregarlo a los alumnos. Es implementado mediante un modelo pedagógico que no favorece la adquisición de las capacidades de aprender a aprender. Tampoco posee la maleabilidad para ser adaptado por los establecimientos a las condiciones diversas en que les toca trabajar, con alumnos que presentan un desarrollo desigual de sus capacidades de aprendizaje. Lo mencionado muestra lo que los estudios han demostrado: que una cosa es el currículo declarado, al que suele dársele toda la importancia, y otra cosa es el currículo enseñado, el apoyado por textos, el examinado y el currículo efectivamente aprendido. Es este último el que importa más (Brunner, 1995, p. 20-32).



Otro elemento que influye en la baja efectividad de los aprendizajes escolares es el predominio de un modelo de enseñanza que descansa casi exclusivamente sobre la actividad expositiva del maestro, genera pasividad en el alumno, concibe el aprendizaje como memorización de "materias" descontextualizadas de la realidad cotidiana de los estudiantes y gira en torno al cumplimiento a la letra de instrucciones. El predominio de dicho modelo dificulta que el alumno desarrolle sus capacidades de aprender por sí mismo, aprenda a usar lo que sabe, se acostumbre a investigar y a trabajar en grupo, tome opciones sobre la base de información adecuada y se torne competente en diversos dominios del saber hacer. A los estudiantes se les pide estar sentados, en silencio, mirando el pizarrón y escuchando. Pueden hablar por turno cuando se los interroga. Las relaciones con el profesor son más impersonales y éste con frecuencia está preocupado por mantener el orden, en grupos bastante numerosos, o de lograr ser escuchado, lo que dificulta la posibilidad de establecer una interacción educativa. En último término, sin embargo, será el profesor, más que el método, el factor esencial del éxito pedagógico, debiendo respetarse su libertad profesional y la libertad del establecimiento para desarrollar sus propias modalidades de enseñanza. Por otra parte, el éxito será difícil, cualesquiera sean el profesor y su método, sin un máximo adecuado de alumnos por curso, sin textos de calidad para maestros y discípulos, y sin que el docente tenga un tiempo suficiente, pagado, para prepararse y corregir pruebas (Brunner, 1995, p. 20-32).

3.3 La planificación en el sistema educativo chileno

El Ministerio de Educación menciona que la planificación se entiende como una herramienta para la utilización de profesores cuya finalidad es facilitar su labor docente en favor de los estudiantes, este fin queda mejor expresado a continuación:

Maximizar el uso del tiempo y definir los procesos y recursos necesarios para lograr los aprendizajes que se debe alcanzar. Los Programas de Estudio del Ministerio de Educación constituyen una herramienta de apoyo al proceso de planificación. Para estos efectos, han sido elaborados como un material flexible que los docentes pueden adaptar a su realidad en los distintos contextos educativos del país⁴.

Para realizar una correcta planificación y estructurar los aprendizajes de los alumnos y alumnas, es importante que el profesor o profesora tome en consideración ciertos aspectos que están a disposición de los maestros en páginas oficiales creadas por el Ministerio de Educación con la finalidad de servir como herramientas para el profesorado. Ejemplo de esto es la página web EducarChile en la cual publicó los siguientes puntos a tener en cuenta para planificar:

- Lo que deben aprender los niños y niñas.
- Las actividades a desarrollar para que se produzcan los aprendizajes esperados.
- Los materiales necesarios para realizar actividades.
- Las evaluaciones que se realizarán. (MINEDUC, 2005).

Otras herramientas que entrega el Ministerio (2015) y que pone a disposición de los establecimientos educacionales son los objetivos de aprendizaje que están definidos en las Bases Curriculares. De manera adicional, el programa apoya la planificación por medio de la propuesta de unidades, de la estimación del tiempo cronológico requerido en cada una, y de las sugerencias de indicadores de evaluación y de actividades para desarrollar los aprendizajes⁵.

⁴ Recuperado de <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-14601.html>

⁵ Recuperado de <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-14601.html>

3.4 Tipos de planificación

En la actualidad se propone que la planificación se lleve a cabo bajo tres modalidades de tiempo, según sean los requerimientos de cada colegio, escuela y/o establecimiento educacional, los que señalan en la página del Ministerio de Educación (2015) como:

- Planificación anual.
- Planificación de la unidad (división temporal básica del año escolar, que organiza los objetivos de aprendizaje en torno a un tema. En este caso, cada programa incluye cuatro unidades de alrededor de ocho a nueve semanas).
- Planificación de cada clase.⁶

3.5 ¿Para qué se planifica?

Dentro de las labores docentes se encuentra al planeamiento o planificación del currículo, que es establecer un orden, tanto para la fijación de prioridades en relación a lo que se debe incluir allí para alcanzar las metas fijadas. De esta manera, los objetivos generales deben ser traducidos en acciones curriculares específicas.

Por otra parte, las planificaciones funcionan como planes de estudio que sirven para informar a educandos, profesores, etc., acerca de:

- Aquello sobre lo que han de aprender los educandos durante todo un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje.
- El orden que se deberá seguir dentro de este proceso.

El sistema educativo chileno sostiene como base un estilo de planificación que se utiliza en gran parte de la educación, organizando cada clase en un inicio, un desarrollo y un cierre de ella. Esta estructura es esencial en la organización de clases tanto en educación básica como en educación media, por lo que es transversal a la educación.

MINEDUC define las etapas de la siguiente forma:

⁶ Recuperado de <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-14601.html>

- Inicio

Tiene como objeto plantear a los estudiantes la meta de la clase; es decir, que se espera que aprendan y cuál es el sentido de ese aprendizaje. Se debe buscar captar el interés de los estudiantes y que visualicen cómo se relaciona lo que aprenderán con los que ya saben.

- Desarrollo

Corresponde al segundo momento de la clase en donde el o la docente lleva a cabo las actividades o situaciones de aprendizaje contempladas para la clase.

- Cierre

Este tercer momento puede ser breve (5 a 10 minutos), pero es central. Se busca que los estudiantes se formen una **visión acerca de qué aprendieron** y cuál es la utilidad de las estrategias y **experiencias desarrolladas para promover su aprendizaje** (2012, p. 22).

La estructura de la clase facilita que toda sesión bien planificada siga un orden claro, y que permita tanto al profesor como a los alumnos visualizar el objetivo que se quiere lograr a través de ella y también se busque el logro de estas metas, a corto, mediano o largo plazo.

La planificación es un trabajo que va de la mano con lo que se exige en el sistema educativo, por lo que es necesario seguir ciertos principios. El MINEDUC, en el año 2003, publica el Marco para la Buena Enseñanza: documento que regula las prácticas docentes y los compromisos que se adquieren con la profesión. En cuanto a la planificación, este documento plantea en su dominio A (Preparación para la enseñanza) que el docente “organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos” (p. 8).

3.6 Educación inclusiva de acuerdo al Diseño Universal para el aprendizaje (DUA)

En los últimos años en muchas naciones del mundo, incluido nuestro país, se ha buscado interiorizar el discurso de integración e inclusión educativa; es decir que la educación sea para todos: Alumnos que presenten o no alguna discapacidad o alumnos con y sin necesidades educativas especiales, “aceptando la idea de que la diversidad sea la norma y no la excepción” (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2011, p. 3).

Sin embargo, los alumnos presentan muchos tipos de diversidades, como la diversidad física, socioeconómica, cultural, etc. Pero desde el ámbito educativo esta se puede definir como las diferentes formas en que cada alumno aprende, como accede al aprendizaje, como expresan lo que saben y las diferentes formas en que los alumnos se motivan e implican en su aprendizaje.

Es en base al deseo de garantizar la equidad educativa, proporcionándole a cada alumno lo que necesita para aprender, que el Center for Applied Special Technology (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST) elaboró el Diseño Universal para el Aprendizaje⁷. El que se puede definir como “un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo —es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación— que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje” (Pastor et al. 2011, p. 3).

Esta propuesta pretende proporcionar mayor flexibilidad al currículo, los medios y los materiales para que todos los alumnos puedan acceder al aprendizaje, pudiendo apoyarse en el uso de TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y versatilidad de los recursos digitales. Para esto este enfoque se cimienta en tres principios que buscan dar una guía práctica que permita implementar este diseño en el aula.

⁷ De ahora en adelante DUA

Estos principios son⁸:

- Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación

El primer principio del Diseño Universal para el Aprendizaje parte de la idea de que los alumnos son diferentes en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, aquellos que tengan una discapacidad sensorial (ceguera o sordera), dificultades de aprendizaje (dislexia) o diferencias lingüísticas o culturales, pueden necesitar maneras distintas de abordar los contenidos. Otros, simplemente, captarán mejor la información con medios visuales o auditivos que con el texto impreso. Por ello, no hay un medio de representación óptimo para todos los estudiantes, por lo que es fundamental proporcionar múltiples opciones al ofrecer la información (Pastor et al. 2011, p. 21).

- Principio II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión

Los individuos tienen diferentes maneras de aprender y de expresar lo que saben. Hay quien puede aprender o expresarse utilizando texto escrito, pero no oral, y viceversa. En ocasiones, es una cuestión de preferencias, pero otras veces se trata de barreras derivadas de las situaciones personales: las personas que tienen alteraciones significativas del movimiento (parálisis cerebral), con dificultades en las habilidades estratégicas y organizativas (trastornos de la función ejecutiva) o con problemas derivados de un conocimiento limitado del idioma, se enfrentan a las tareas de aprendizaje de forma muy diferente. Por ello, no existe un modo único de realizar una tarea o de expresar un aprendizaje que sea óptimo para todos los alumnos y alumnas. Por eso, en la práctica docente es preciso proporcionar diferentes opciones para llevar a cabo las tareas de aprendizaje y la forma de expresar que se han alcanzado (Pastor et al. 2011, p. 29).

⁸ Recuperado de http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

- Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación

El componente emocional es un elemento crucial en el aprendizaje que se pone en evidencia al ver las diferencias en lo que motiva a los estudiantes o en la manera en que se implican para aprender. Vemos que a unos les motiva lo novedoso o la espontaneidad, mientras que otros prefieren los procesos rutinarios. Hay alumnos que se concentran mejor cuando trabajan solos; en otros casos, prefieren trabajar en grupo. Por ello, es importante dar opciones o variar las dinámicas, de modo que todos los estudiantes puedan implicarse según sus preferencias (Pastor et al. 2011, p. 37).

Tal como se puede apreciar en estos principios, una educación inclusiva debiese buscar dar respuesta a las diferentes características, estilos de aprendizaje y preferencias de los alumnos y no solo centrarse en la transmisión de contenidos curriculares, pero esto no es posible de llevar a cabo si se continúa estableciendo una manera única de enseñar y aprender, determinando los objetivos, medios, tareas y materiales para la mayoría.

El DUA permite además poseer un currículo flexible y terminar con la división entre alumno con o sin necesidades educativas especiales, ya que los alumnos desarrollan cada una de sus capacidades en mayor o menor grado, por lo que cada cual aprende de una forma diferente a la de sus compañeros.

Creemos que el Modelo Interactivo Kairós es un modelo de clases que favorece el poder llevar a cabo los principios de este diseño universal para el aprendizaje, ya que permite desarrollar actividades, metodologías y evaluaciones diversas, que consideren las particularidades, intereses y expectativas de los alumnos. Además, posee una estructura de clases innovadora que busca no solo flexibilizar el currículo, sino también dar respuesta a las necesidades de interacción, diálogo, debate, experimentación y movimiento.

3.7 Modelo Interactivo Kairós

A partir de lo anteriormente señalado, en la presente investigación se propone implementar el Modelo Interactivo Kairós en un 5° año Básico de la Escuela España D-870 de la comuna de Los Ángeles para optimizar las particularidades de nuestra educación en las que especialmente, debido a sus características, se ve afectado el alumnado con NEE las referentes a: inequidad, descontextualización, nulo desarrollo social y emocional, falta de encanto, arcaico, tedioso, desincentivador del pensamiento innovador, activo, divergente que se desglosa en los siguientes aspectos.

Con la finalidad de encontrar nuevas propuestas para la enseñanza interactiva Gacitúa, Valdés y Vega crearon el Modelo Interactivo Kairós⁹, que es un modelo de clases con el que se busca generar un impacto cognitivo a partir de cuatro momentos durante la clase.

El Modelo MIK se basa en el análisis y desarrollo de técnicas de trabajo en el aula que, utilizando la metáfora de la formación de huracanes, buscan aportar experiencias significativas y de calidad a los estudiantes y convertir al profesor/a en un facilitador del aprendizaje.

El Modelo MIK posee tres ideas centrales:

- a. Modifica el clima educativo.
- b. Siembra vientos, cosecha huracanes.
- c. Busca siempre las llanuras.

Movimiento en ciclo de cuatro fases:

En esta espiral se dan cuatro fases o procesos que son recursivos. La capacidad de adaptación activada, por ejemplo, con una disonancia cognitiva, produce una provocación (intencionada o no) que nos lleva a preguntas y a la realización de experiencias que

⁹ De ahora en adelante MIK.
Recuperado de <http://www.modelokairos.com/huracanes/>

solucionen la provocación con cualquiera de sus métodos (creativos, innovadores, experimentales, intuitivos...). Los resultados son valorados socialmente, y comparados con el conocimiento formal. Si la actividad es bien ecualizada, jamás se pasa por el mismo punto. El gran error de nuestro sistema educativo es que los estudiantes repiten los mismos caminos o procesos, por eso es que el huracán no crece.

Los cuatro momentos o fases de una clase basada en el Modelo Interactivo Kairós:

- FASE 1 MIK.: Provocación

La provocación busca crear una alta motivación en el estudiante, generando una situación de quiebre que lo sorprenda (conflicto cognitivo), mediante preguntas provocadoras, láminas o imágenes y/o pequeñas actividades en las que el estudiante se comprometa con su propio aprendizaje. El modo en el que se presenta esta provocación es a través de situaciones incompletas, absurdas, inesperadas (por defecto o exceso), desconocidas, inusuales, testimoniales, imposibles, maximizándolas o minimizándolas.

- FASE 2 MIK.: Experimentación

La experimentación busca seleccionar y vivir experiencias directas, bajo variables controladas, que permitan tener un contacto personal con los fenómenos o actividades a desarrollar. Se suele asociar a las técnicas experimentales de las ciencias, como el método científico, pero incluye otras como la dramatización o juego de roles, las técnicas de búsquedas de ideas, etc.

- FASE 3 MIK.: Socialización

Es poner en común las experiencias vividas para construir los aprendizajes. ‘Lenguajear’ las experiencias compartidas usando distintas dimensiones como: sentir, percibir, emocionar y razonar. Hay distintas maneras de provocar socializaciones. Entre ellas encontramos las exposiciones, presentación de objetos/productos, foros, presentaciones, esquemas y mapas mentales, modelos.

Todos ellos llevados al aula mediante instalaciones, objetos, afiches, dramatizaciones, esquemas, grabaciones, representaciones o mapas cognitivos.

- FASE 4 MIK. Cierre cognitivo

Es la fase colectiva, gestionada en base al conocimiento formal ya construido por la ciencia, de modo de conectar los “descubrimientos”, habilidades y actitudes de los escolares con las competencias esperadas y proyectados con las competencias que vendrán.

El docente puede articular, unir, categorizar, ordenar, traducir, definir el nuevo conocimiento que ha producido¹⁰.

3.8 Innovación pedagógica

Modelo Interactivo Kairós, corresponde a una innovación pedagógica dentro del sistema educativo. Entendiéndose como innovación pedagógica: “al proceso creativo por el cual dos o más conceptos existentes o entidades son combinados en una forma novedosa, para producir una configuración desconocida previamente” (Arenas y García, 2006, p. 3).

Para poder llevar a cabo una innovación pedagógica, ya sea dentro o fuera del aula de clases, es necesario que se conozcan las características en las cuales cimienta sus bases, tal como lo afirman Arenas y García, se entiende la innovación en educación a partir de las siguientes características:

- Supone una idea percibida como novedosa por alguien, y a su vez incluye la aceptación de dicha novedad.
- Implica un cambio que busca la mejora de una práctica educativa.
- Es un esfuerzo deliberado y planificado encaminado a la mejora cualitativa de los procesos educativos.

¹⁰ Recuperado de <http://www.modelokairos.com/huracanes/>

- Conlleva un aprendizaje para quienes se implican activamente en el proceso de innovación.
- Está relacionado con intereses económicos, sociales e ideológicos que influyen en todo proceso de innovación (2006, p. 16).

3.9 Cómo debería ser el trabajo realizado por un docente bajo el Modelo Interactivo Kairós

Según lo propuesto por Díaz-Barriga, las características de un docente que privilegia el enfoque constructivista en sus prácticas pedagógicas son:

- Ser un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos.
- Ser un profesional reflexivo que piensa críticamente en su práctica toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase.
- Promover aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos.
- Prestar una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades o intereses y situaciones en que se involucran los alumnos.
- Respetar a sus alumnos, sus opiniones, aunque no las comparta.
- Establecer una buena relación interpersonal con los alumnos basada en valores que intenta enseñar: el respeto, la tolerancia, la empatía, la convivencia, etc.
- Evitar apoderarse de la palabra y convertirse en un simple transmisor de información, es decir, no caer en la enseñanza verbalista o unidireccional (2005, p. 52).

3.10 Principales teorías del aprendizaje aplicadas en educación

No es desconocido que los modelos, estrategias y metodologías de enseñanza utilizadas en los diferentes procesos e historia pedagógica suelen girar en torno a las teorías del aprendizaje, teorías que han ido guiando el quehacer docente dentro del aula.

Es por esto que realizaremos una revisión de aquellas que se han utilizado y que han tenido una mayor influencia en los modelos pedagógicos y planificaciones utilizadas en nuestro país.

En los inicios de la educación chilena se utilizaba el modelo academicista que se caracteriza por estar centrado en la enseñanza más que en el aprendizaje, es decir, es más importante que el alumno sea capaz de repetir lo dicho por el docente que su capacidad de comprender y apropiarse del conocimiento. El énfasis, por lo tanto, está en la memorización de conceptos y en la selección de un tipo de saber canónico. No se consideran, entonces, los códigos propios del contexto al que pertenece cada estudiante, sino que ellos deben asimilarse a un código considerado como "correcto". El portador del código es el docente que, dentro de este modelo pedagógico, sostiene una relación autoritaria con el alumno o alumna (ambos sexos estudiaban por separado y con contenidos diferenciados), ya que impone cierta forma de ver el conocimiento y de ver el mundo. El estudiante solamente escucha el monólogo del profesor y se convierte en un 'recipiente' de lo que él o ella transmite. El tipo de planificación asociado a este modelo es el que muchos docentes conocen como sábana.

María Teresa Flores en su artículo sobre este tema describe los siguientes aspectos:

A principios del siglo XX existía en Chile una gran preocupación por expandir el conocimiento a todas las clases sociales, ya que existía un número muy bajo de niños y niñas escolarizados. Es a partir de esta problemática que se generan una serie de iniciativas que buscaban aumentar el número y nivel de escolaridad; de estas iniciativas la que tiene mayor resultado es la destinada a aumentar la cantidad de estudiantes, característica que posibilita la instalación del conductismo en Chile (2005)¹¹.

¹¹ Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=78295>

El conductismo se caracteriza por ser una corriente pedagógica, proveniente de la psicología, en la cual el rol principal es ocupado por el docente quien se concibe como el agente 'experto' que debe transmitir todos sus conocimientos a sus alumnos, y estos considerados como una hoja en blanco deben ser capaces de memorizar y reproducir estos saberes de manera exacta, sin necesariamente recurrir a sus vivencias personales para enriquecer su aprendizaje. La autora María Teresa Flores lo describe de la siguiente manera:

Desde este punto de vista, el conductismo se manifiesta a favor de una mirada que desvincula el saber de la subjetividad, pues cree en la posibilidad de conocimiento 'puro'. Así, los alumnos y alumnas siguen aprendiendo de forma memorística y reiterativa, a lo que se agrega la noción de aprendizaje a través del refuerzo y de la lógica estímulo-respuesta. El estudiante debe aprender a responder siempre lo mismo frente a un mismo estímulo. De esta concepción de la educación vienen las preguntas de opción múltiple, los 'verdadero o falso', los 'términos pareados', etc. (Flores, 2005)¹².

Luego, frente a la necesidad de equilibrar la calidad de la educación para todos los alumnos y alumnas de nuestro país, se instala en los años '90 la reforma que actualmente estructura nuestro marco curricular la que se fundamenta en las teorías cognitivas y constructivista. Estas se describen de la siguiente manera:

El modelo cognitivo se centra en los procesos mentales del alumno o alumna y en su capacidad de avanzar hacia habilidades cognitivas cada vez más complejas, ya sea por sí mismo o con la ayuda de un adulto. De esta manera, ya no se habla únicamente de conceptos, sino de capacidades cuya estructura es secuencial. Para trabajar con este modelo, es necesario considerar los ritmos de aprendizaje de los estudiantes y reconocer cuándo está en condiciones de acceder a una capacidad

¹² Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=78295>

intelectual superior. Es por eso que los Aprendizajes Esperados de los Programas de Estudio parten con habilidades más simples (reconocer, identificar) y terminan con las de mayor dificultad (analizar, interpretar, evaluar). Dentro de este modelo, la relación del docente con el alumno o alumna se centra en el rol de facilitador del primero, ya que es el que ayudará a los estudiantes a acercarse a los niveles más complejos del conocimiento (Flores, 2005)¹³.

En cuanto al modelo constructivista, este supone un énfasis ya no en la enseñanza, sino en el aprendizaje, es decir, en los progresos del estudiante más que en los conceptos impartidos por el maestro. Es así como el constructivismo privilegia las actividades realizadas por los alumnos y alumnas, de manera que no se aprende a través del lenguaje abstracto, sino que a través de acciones. Se trata de comprender la relación docente-estudiante como una construcción conjunta de conocimientos a través del diálogo. Ello implica problematizar los saberes, abrir los conceptos a la discusión y consensuar con los estudiantes una forma común de comprender una determinada disciplina. Sin embargo, no se debe confundir este modelo con una eliminación de la clase expositiva, pues siempre es necesario, en algún momento de la unidad, sistematizar el conocimiento adquirido a partir de las actividades realizadas (Flores, 2005)¹⁴.

Para Jonassen (2000) existen ocho características que hacen diferentes a los ambientes constructivistas de aprendizaje.

- 1.- Los ambientes constructivistas poseen múltiples representaciones de la realidad.
- 2.- Estas múltiples representaciones evitan la sobre simplificación y representan la complejidad del mundo real.
- 3.- Los ambientes constructivistas de aprendizaje enfatizan la construcción del aprendizaje en lugar que la reproducción del mismo.

¹³ Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=78295>

¹⁴ Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=78295>

- 4.- Enfatizan las tareas auténticas en un contexto significativo, en lugar de la instrucción abstracta y fuera de contexto.
- 5.- Proveen ambientes de aprendizaje como situaciones de la vida real o estudios de casos en lugar de secuencias predeterminadas de instrucción.
- 6.- Promueve la reflexión de las experiencias.
- 7.- Permite la construcción de conocimientos dependiendo del contexto y contenido.
- 8.- Apoyan la construcción colaborativa del conocimiento a través de la negociación social, no de la competencia.

Otro modelo utilizado que nace del constructivismo es el socio constructivismo que es una teoría psico-pedagógica que entiende el proceso del desarrollo humano como un proceso de aprendizaje gradual en el que la persona cumple un rol activo operante, y que se da a través del intercambio socio-histórico-cultural. A diferencia de otros modelos que pretenden explicar también el desarrollo humano, el socio constructivismo da todo su peso a la idea de que el contacto con los elementos de la cultura y de la historia es lo que propicia y permite el desarrollo de las estructuras cognoscitivas del ser humano, se entiende así que el desarrollo es paralelo al proceso mediante el cual el ser humano se inserta eficazmente en la cultura, mediante el intercambio conductual-simbólico, hasta llegar a conquistar el lenguaje, herramienta por excelencia del desarrollo y de la cultura (Flores, 2005).

Es en base a las características de la teoría constructivista del aprendizaje que en esta intervención se ha escogido utilizar el Modelo Interactivo Kairós (MIK), ya que es un modelo de clases que responde a los fundamentos teóricos del constructivismo, permitiendo que el generador principal del aprendizaje sea el propio alumno.

El MIK utiliza el factor sorpresa en una etapa inicial (provocación), lo que se realiza problematizando una situación que logre captar la atención e interés del alumno, (facilitando que el docente pueda crear actividades considerando sus particularidades). Para

luego generar el aprendizaje a partir de sus propias experiencias (experimentación) las que son generadas por el docente y se llevan a cabo dentro o fuera del aula, situación que insta a que los alumnos puedan realizar su propia reflexión y análisis por medio de actividades concretas, siendo capaces de construir su aprendizaje y por tanto su conocimiento. Todo este aprendizaje se puede enriquecer por medio de la interacción con sus compañeros y pares, en la etapa denominada socialización, permitiendo que los alumnos puedan debatir sus conclusiones y consensuar sus acuerdos y desacuerdos. Para que finalmente el docente actúe como un facilitador del aprendizaje, guiándolos en la construcción de un nuevo conocimiento pudiendo recurrir a los conceptos ya generados por la ciencia.

Todas estas características hacen del MIK un modelo flexible que proporciona en sus diferentes etapas oportunidades de movimiento, interacción y diálogo, mejorando el clima del aula, y permitiendo dar una mejor respuesta a los alumnos con y sin necesidades educativas especiales.



CAPÍTULO IV

DISEÑO METODOLÓGICO

En la presente investigación, se realizó un estudio explicativo a partir de la aplicación del Modelo Interactivo Kairós a alumnos de 5° año Básico, teniendo como grupo control el 5° año B y grupo experimental el 5 ° año C de la Escuela España D-870 de la comuna de Los Ángeles. La intervención se realizó durante tres semanas, en las que se trabajó una unidad didáctica en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

4.1 Enfoque

El método de investigación se planteó desde un enfoque cuantitativo, según Hernández, Fernández y Baptista, el cual utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico (2014, p.4). Lo anterior se llevará a cabo a través de aplicación de evaluaciones sumativas al finalizar cada semana y una evaluación final de contenidos en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

4.2 Diseño

La investigación es de tipo experimental, perteneciendo a un cuasi experimento el que Hernández, Fernández y Baptista, explican de la siguiente manera:

Son aquellos que manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes, solo que difieren de los experimentos “puros” en el grado de seguridad que pueda tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos. En los diseños cuasi experimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento: Son grupos intactos (2014, p.151).

4.3 Alcance

La investigación considera un alcance explicativo, que se define en los siguientes términos: “Está dirigido a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Se enfoca en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 98).

4.4 Propósito

El fin de esta investigación fue realizar un estudio comparativo a través de los resultados registrados en el grupo control y el grupo experimental con el objetivo de comprobar si el MIK mejora los resultados académicos de los estudiantes, todo esto es llevado a cabo en la Unidad II de Género Lírico, en alumnos de 5° año Básico con y sin necesidades educativas especiales, pertenecientes a la Escuela España D-870 de la Ciudad de Los Ángeles.

4.5 Variables

- **Variable independiente: “MIK”**

Kairós (en griego antiguo *καιρός*, *kair*) es un concepto de la filosofía griega que representa un lapso indeterminado en el que algo importante sucede. Su significado literal es <<momento adecuado u oportuno>>.

Kairós es un modelo interactivo para la enseñanza de las ciencias, en esta investigación se aplicó en el área de Lenguaje y Comunicación con el objetivo de realizar una Unidad didáctica, en dicho modelo el alumno es un participante activo y responsable de su propio aprendizaje y el profesor es solo un guía para sus estudiantes (Gacitúa, Valdés y Vega)¹⁵.

¹⁵ Recuperado de <http://www.modelokairos.com/huracanes/>

- **Variable dependiente: Rendimiento escolar**

En una de las definiciones de rendimiento escolar, Jiménez, citado por Edel, postula que este es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (2003, p. 2).

Esta investigación se centró en la evaluación sumativa para calificar el rendimiento de los estudiantes, la cual fue aplicada al finalizar cada semana de intervención. La evaluación sumativa o acumulativa se realiza al término de una o más actividades de aprendizaje y su propósito es evaluar a los estudiantes con relación al grado de dominio de los objetivos propuestos en las unidades de aprendizaje correspondientes. Es la que se entrega información sistemática respecto al grado de avance de los alumnos.

4.6 Población

Hernández, Fernández y Baptista definen la población como “El conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (2014, p.174).

En esta investigación, la constituyen los alumnos pertenecientes al establecimiento Municipal, Escuela España D-870 de la comuna de Los Ángeles.

4.7 Muestra

Definida por Hernández, Fernández y Baptista como: “Subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de esta” Es de carácter no probabilística. En las muestras de este tipo, la elección de los casos no depende de que todos tengan la misma posibilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador o grupo de personas que recolectan los datos (2014, p. 176).

En esta investigación, está constituida por los alumnos integrantes del 5° año B (grupo control) y 5° año C (grupo experimental), lo que hace que esta muestra sea equivalente en cuanto a pertenecer al mismo nivel educativo y hallarse cursando la Unidad II, correspondiente a Género Lírico, de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, siendo una muestra homogénea ya que la cantidad de alumnos es igual en ambos cursos.

4.8 Criterios para la selección de la muestra

Se seleccionaron alumnos de 5° año Básico para realizar la intervención por las siguientes causas:

La primera que se puede mencionar es que la persona encargada de la unidad técnica pedagógica de la Escuela España, después de analizar nuestra petición de utilizar un curso para la investigación, nos sugirió el 5° año C, pues este curso es en el que más estudiantes presentan NEE. Dicha Situación crearía las condiciones favorables para llevar a cabo la intervención.

La segunda causa está basada en lo que menciona Piaget (1994) en su teoría de las etapas del desarrollo, en el estadio de 6-12 años, llamado pensamiento de operaciones concretas donde los niños y niñas adquieren mayores nociones y superan cualitativamente las posibilidades de su pensamiento, donde este deja de ser intuitivo, para convertirse en lógico y basarse en el razonamiento (p. 28).

Aquí los niños amplían de forma significativa su capacidad de atención selectiva y su repertorio de estrategias de memoria. Utilizan estrategias de almacenamiento como el ensayo (repetir la información a recordar) y la organización (agrupan la información para poder recordarla con mayor facilidad), así como estrategias de recuperación, como pensar en datos relacionados con lo que se quiere recordar, o bien, intentar crear una imagen mental de ello. Los niños pueden pensar más rápido y sobre más cosas al mismo tiempo de manera que pueden coordinar ideas, pensamientos y acciones. El procesamiento de la información se hace más eficiente a través de la automatización, por la cual las actividades mentales habituales y bien ensayadas se convierten en rutinarias y automáticas. Es una edad ideal para aprender cuanto deseen siempre que se les presente de forma agradable y satisfactoria.

En vista del tipo de intervención que se realizaría en donde se requeriría la participación y atención de los alumnos concluyo que escoger un 5° año Básico sería ideal para obtener resultados favorables.

4.9 Unidad de análisis

Hernández et al. (2014) define la unidad de análisis como el “qué o en quiénes” se centra la investigación, es decir en los participantes, objetos o sucesos colectivos del estudio (p.173). La unidad de análisis de esta investigación corresponde a la influencia del Modelo Interactivo Kairós en el rendimiento académico de los estudiantes de 5° año B (grupo control) y 5° año C (grupo experimental) con y sin necesidades educativas especiales de la Escuela España D-870 de la comuna de Los Ángeles, en la Unidad II de Género Lírico. Para esto se trabajará en base a los resultados académicos en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, obtenido tanto por el grupo control como grupo experimental.

4.10 Recolección de datos

Según Hernández, Fernández y Baptista esta etapa de la investigación “implica elaborar un plan detallado de procedimientos que conduzcan a reunir la información con un propósito específico. Un instrumento de medición deberá reunir tres requisitos esenciales: confiabilidad, validez y objetividad, de lo contrario no serán legítimos los resultados obtenidos” (2006, p.274).

Para la recopilación de los datos, una vez comenzada la intervención en ambos grupos, se evaluarán los estudiantes a través de test semanales y una evaluación final con el fin de obtener un promedio y comparar el grupo control con el grupo experimental.

4.11 Descripción de los instrumentos

Las evaluaciones sumativas tienen como propósito calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, determinar e informar sobre el nivel alcanzado a los alumnos, padres, institución, docentes, etc.

Objetivo: Evaluar el rendimiento académico alcanzado por los estudiantes de 5° año B y 5° año C en la asignatura de Lenguaje y Comunicación en la Unidad de Género Lírico.

- Descripción: estos instrumentos son creados por las investigadoras en conjunto y bajo la supervisión de la profesora de aula regular a cargo del curso. Se aplicarán al

finalizar cada semana y se enfocarán en el grado de conocimiento alcanzado por los estudiantes.

4.12 Validación de los instrumentos

Los instrumentos para la recolección de la información fueron elaborados por los investigadores, la validación de estos fue realizada por docentes de la Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles.

4.13 Planificación de la unidad

Para la planificación de la Unidad se utilizarán los programas de estudio de 5° año Básico de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, obtenidos de la página web de Ministerio de Educación, teniendo en cuenta los contenidos mínimos obligatorios (CMO), los objetivos fundamentales y aprendizajes esperados.

El tipo de planificación que se utilizó es el modelo de trayecto clase a clase.

4.14 Análisis de datos

Las calificaciones obtenidas en los test semanales fueron promediadas para obtener una nota de proceso, a su vez esta nota fue promediada con la evaluación sumativa (evaluación de la unidad completa) para así obtener el promedio de la unidad, tanto en los alumnos del grupo de control como del experimental. Estos datos fueron analizados por medio de estadística descriptiva, para lo que se utilizó el programa Excel 2010 y su complemento estadístico XLSTAT versión 2016.

En el análisis de la variable rendimiento académico, inicialmente se calcularon parámetros de normalidad con la prueba Shapiro – Wilk, que estableció que tanto el grupo control como el experimental presentaban una distribución normal, por lo tanto, se prosiguió a analizar con la prueba paramétrica T de Student, describiendo los diferentes índices estadísticos (media, moda, desviación estándar, puntaje mínimo y puntaje máximo).

CAPÍTULO V

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO

Para llevar a cabo este proyecto, fue necesario en primera instancia realizar una investigación exhaustiva acerca del tema en cuestión y sobre el modelo de investigación a utilizar. Luego de la investigación teórica, se llevó a cabo el proceso de intervención con la finalidad de recoger datos que contribuyeran a apoyar o refutar la hipótesis escogida.

Este proceso de intervención consistió en la planificación bajo el Modelo Interactivo Kairós de las clases de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de la Unidad Género Lírico y la puesta en marcha de estas en el 5° año C de la Escuela España de la comuna de Los Ángeles.

La intervención duró tres semanas, en las cuales se trabajaron seis horas semanales distribuidas en tres días, correspondientes a lunes, martes y miércoles. Realizándose el test semanal el día viernes en ambos cursos.

El proceso de planificación fue apoyado directamente por la profesora regular a cargo del curso, quien entregó la organización de los objetivos y sugerencias con respecto al manejo de estos, de acuerdo a sus características.

Los objetivos utilizados fueron extraídos de los programas de estudio entregados por el Ministerio de Educación. Las planificaciones fueron estructuradas de acuerdo al Modelo Interactivo Kairós y los materiales y recursos fueron financiados por las investigadoras.

A continuación, se anexan los perfiles correspondientes a grupo control y grupo experimental junto a las planificaciones llevadas a cabo durante el proceso de intervención.

Perfil grupo control

Curso: 5° año B

1. Antecedentes del curso	Hombres	Mujeres	Total
Número de alumnos	16	22	38
Edades	10-12 años	10-11 años	

2.- Rendimiento académico general del curso

Promedio general del curso	6,1
Promedio más alto	6,7
Promedio más bajo	4,9
Total asistencia	91%

3.- Aspectos académicos donde manifiestan fortalezas

Las alumnas y alumnos del 5° año B presentan destrezas y habilidades en actividades de comprensión lectora, extracción de información explícita e implícita y comunicación oral, siendo capaces de expresar ideas y opiniones coherentes al tema y situación, de acuerdo a lo esperado en los programas estudio para su curso y edad.

4.- Aspectos académicos donde manifiestan debilidades

Las alumnas y alumnos del 5° año B mantienen en desarrollo habilidades de escritura, especialmente las referidas a destrezas gramaticales y ortográficas debiendo fortalecer y potenciar competencias de redacción de textos, organización de la información, coherencia y cohesión, de acuerdo a lo esperado en los programas estudio para su curso y edad.

5.- Relación afectiva entre los compañeros.

Los alumnos del 5° año B poseen relaciones interpersonales de respeto, solidaridad y tolerancia, logrando respetar ideas y opiniones de pares, demostrando empatía ante dificultades diarias y estableciendo normas de convivencia que contribuyan al bienestar del grupo/curso.

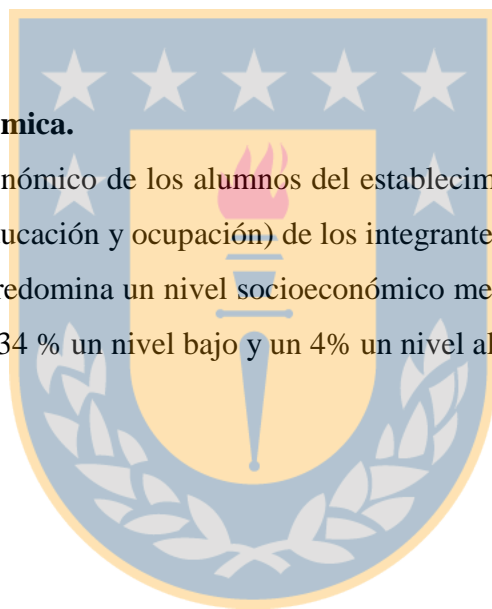
6.- Lugar de procedencia.

Los alumnos integrantes del 5° año B provienen de diferentes sectores de Los Ángeles, siendo un 42% del sector sur (Paillihue y alrededores) un 19% del Sector Norte (Población Santiago Bueras, Población O'Higgins) y un 39% del sector céntrico de la ciudad.

7.- Condición socioeconómica.

El nivel socioeconómico de los alumnos del establecimiento está determinado por tres variables, (ingreso, educación y ocupación) de los integrantes del grupo familiar.

En el 5° año B predomina un nivel socioeconómico medio, alcanzando un 62% de las familias este nivel, un 34 % un nivel bajo y un 4% un nivel alto.



Perfil alumnos con necesidades educativas especiales del grupo control

Curso: 5° año B

N° lista	Nombre alumno	Diagnóstico	Promedio general 1° semestre	Promedio en Lenguaje	Porcentaje de asistencia	Riesgo de repitencia
1	Albornoz Cid	Trastorno de déficit atencional	5,3	4,8	98%	No
3	Albornoz Troncoso	Trastorno de déficit atencional	5,9	5,7	98%	No
5	Barra Rubilar	Trastorno de déficit atencional	5,4	4,9	98%	No
10	Conus Rivas	Dificultades específicas del aprendizaje	4,7	4,1	94%	Si
19	Lara Cuña	Dificultades específicas del aprendizaje	4,7	3,9	95%	Si
25	Muñoz Peralta	Discapacidad intelectual leve	4,9	4,3	97%	No

Aspectos generales del grupo de estudiantes con NEE

Este grupo de estudiantes presenta comportamiento disruptivo, bajo rendimiento académico y bajo porcentaje de asistencia.

Los dos estudiantes marcados con rojo son aquellos con riesgo de repitencia debido a dos factores: bajo rendimiento académico y bajo porcentaje de asistencia.

En general los estudiantes pertenecientes a este grupo se muestran distraídos y conversadores en las clases.

Perfil grupo experimental

Curso: 5° año C

1. Antecedentes del curso

	Hombres	Mujeres	Total
Número de alumnos	22	16	38
Edades	10-12 años	10-11 años	

2.- Rendimiento académico general del curso

Promedio general del curso	5,9
Promedio más alto	6,5
Promedio más bajo	4,1
Total asistencia	93%

3.- Aspectos académicos donde manifiestan fortalezas

Las alumnas y alumnos del 5° año C presentan destrezas y habilidades en actividades de extracción de información explícita e implícita, habilidades ortográficas y comunicación oral, siendo capaces de expresar ideas y opiniones coherentes al tema y situación, de acuerdo a lo esperado en los programas estudio para su curso y edad.

4.- Aspectos académicos donde manifiestan debilidades

Las alumnas y alumnos del 5° año C mantienen en desarrollo habilidades de comprensión lectora, comprensión auditiva, de escritura, especialmente las referidas a organización de textos y habilidades gramaticales, de acuerdo a lo esperado en los programas estudio para su curso y edad.

5.- Relación afectiva entre los compañeros.

Los alumnos del 5° año C poseen relaciones interpersonales de respeto, compañerismo y solidaridad, respetando opiniones e ideas de pares, siendo empáticos y cooperadores en resolver situaciones conflictivas, y estableciendo normas de convivencia que contribuyan al bienestar del grupo/curso.

6.- Lugar de procedencia.

Los alumnos integrantes del 5° año C provienen de diferentes sectores de Los Ángeles, siendo un 36% del sector sur (Paillihue y alrededores) un 28% del Sector Norte (Población Santiago Bueras, población O'Higgins) y un 14% del sector céntrico de la ciudad y 22% del sector nororiente (Población Las Lomas, Villa Los Profesores).

7.- Condición socioeconómica.

El nivel socioeconómico de los alumnos del establecimiento está determinado por tres variables, (ingreso, educación y ocupación) de los integrantes del grupo familiar.

En el 5° año C predomina un nivel socioeconómico medio, alcanzando un 59% de las familias este nivel, un 36 % un nivel bajo y un 5% un nivel alto.



Perfil alumnos con necesidades educativas especiales del grupo experimental

Curso: 5° año C

N° lista	Nombre alumno	Diagnóstico	Promedio general 1° semestre	Promedio en Lenguaje	Porcentaje de asistencia	Riesgo de repitencia
1	Acevedo León	Trastorno de déficit atencional	5,4	5,3	98%	No
10	Garrido Hernández	Trastorno de déficit atencional	4,5	4,1	94%	Si
11	González Cabezas	Trastorno de déficit atencional	4,8	4,0	91%	Si
25	Poblete Fernández	Dificultades específicas de aprendizaje	5,5	4,5	96%	No
26	Ramírez Otárola	Dificultades específicas de aprendizaje	4,8	5,0	98%	No
28	Roca Vivanco	Dificultades específicas de aprendizaje	4,8	4,5	97%	No
29	Rubilar Delgado	Funcionamiento intelectual limítrofe	4,8	4,9	98%	No
30	Saavedra Fernández	Deficiencia intelectual leve	5,5	4,8	98%	No
37	Vidal Gatica	Deficiencia intelectual leve	4,3	4,0	94%	Si

Aspectos generales del grupo de estudiantes con NEE

De este grupo de estudiantes, 7 pertenecen al grupo de integración recibiendo los apoyos respectivos de acuerdo a sus características, y dos reciben apoyos en calidad de excedentes.

Los tres estudiantes marcados con rojo son aquellos con riesgo de repitencia debido a dos factores: bajo rendimiento académico y bajo porcentaje de asistencia.

En general los estudiantes integrados presentan serias dificultades de atención y memoria. Algunos mantienen comportamientos disruptivos.

Descripción de la clase N°1

Objetivo:

Analizar aspectos relevantes de diversos poemas para profundizar su comprensión: distinguiendo los elementos formales de la poesía (rima asonante y consonante, verso y estrofa).

Recursos:

- Disfraz de poetisa
- Libro de poemas
- Cartulinas con poemas removibles
- Fichas con velcro
- Trofeo
- Fichas con ejemplos de poemas
- Guía de trabajo breve

Actividades:

Provocación:

Docente 1: Les indica a los alumnos la modalidad de trabajo a utilizar. (Modelo Kairós, 4 momentos indicados con ampolletas de colores que se instalará en la sala de clases).

Docente 2: Luego de dadas las explicaciones entra a la sala de clases con una pluma y libro de poesías (simulando ser una gran poetisa). Les explica a los alumnos qué es ella y cuál es su función. Activa conocimientos previos. Y con apoyo del libro analizan las siguientes definiciones: Poema-estrofa-verso-silaba tónica.



Experimentación:

La docente realiza una retroalimentación de lo que significa una rima, explicando qué se trabajará en esta clase con las rimas asonantes y consonantes.

Se divide el curso en dos grupos, para luego pegar en el pizarrón dos cartulinas con ejemplos de poemas, uno con rimas asonantes y otro con rimas consonantes, donde la última parte de la palabra sea removible. Se entregará a cada grupo fichas con velcro con terminaciones de las palabras para ser pegadas en las cartulinas e ir jugando con las rimas. Cada docente monitorea a un grupo para contar cuántas rimas asonantes y consonantes lograron realizar. Gana un trofeo de poeta el grupo que más rimas correctas formó.

Socialización:

Los alumnos deben volver a sus puestos. Las docentes comenzarán a realizar preguntas dirigidas sobre los términos vistos y mostrando ejemplos de rimas para que los alumnos deban reconocerlas. El curso responde y corrige los errores como grupo. Las docentes pueden utilizar el libro de poemas para dirigir las respuestas.

Cierre:

Se entrega a cada alumno una guía de trabajo para que la desarrollen en sus puestos, luego la docente comenta que aun tiene dudas y le realiza las consultas a la poetisa, esta responde las preguntas, reforzando los contenidos vistos por medio de una conversación con los alumnos.

La docente que ha manifestado dudas agradece las respuestas y la poetisa se retira de la sala.

Observaciones:

Los estudiantes sabían con antelación que durante esta clase y las siguientes que duraría la intervención trabajarían con profesoras nuevas y que estas traían sorpresas. Por lo que esperaban con ansias su comienzo.

Antes de comenzar se les explicó a los alumnos que durante las clases existirían cuatro momentos, los que se simbolizarían con un color diferente, para lo cual se utilizaron ampolletas de colores que indicaban el cambio entre un momento y otro. Así podrían observar cuando terminaba el tiempo indicado para cada actividad.

Los estudiantes prestaron mucha atención, se mostraron entusiasmados y motivados, participando de cada una de las actividades y desarrollando la guía preparada.



Descripción de la clase N°2

Objetivo:

- Analizar aspectos relevantes de diversos poemas para profundizar su comprensión:
- › explicando cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes en el lector.
 - › identificando personificaciones y comparaciones y explicando su significado dentro del poema.

Recursos:

Ruleta de imágenes

Gorro de pirata

Carta de pirata

Papelógrafos con poemas

Plumón

Fichas de lenguaje literal y lenguaje figurado



Actividades

Provocación

Docente 1: les indica a los alumnos que el día de hoy recibirán la visita de la “Esposa del pirata poeta que escribe poemas”.

Docente 2: entra a la sala vestida de pirata y les explica a los alumnos que su esposo le envió un poema, pero que ella no lo puede comprender, para lo cual necesita de su ayuda. La docente vestida de Pirata comienza a leer el poema donde su esposo le relata las aventuras por las que está pasando (el poema está escrito con lenguaje literal y lenguaje figurado, además de uso de figuras literarias de comparación y personificación). Esta dramatiza su desconcierto frente a los versos escritos por su esposo y los alumnos le ayudan a interpretarlo.

Docente 1: Le explica a la pirata que el día de hoy logrará identificar el lenguaje literal, lenguaje figurado y figuras literarias de comparación y personificación, anotando los términos en el pizarrón para definirlos durante la socialización.

Experimentación

-Las docentes explican a los alumnos que el lenguaje utilizado por el “Pirata poeta que escribe poemas” se llama lenguaje literal y lenguaje figurado; donde además se utilizan las figuras literarias (comparación y personificación) se define cada uno de los términos.

-Las docentes les piden a los alumnos que saquen el papel que está bajo sus sillas, los alumnos con las hojas celestes (lenguaje figurado) comenzarán uno a uno a leer su frase y el compañero que tenga la misma frase en lenguaje literal de color blanco, levantará su mano.

-Por medio de una ruleta instalada en el pizarrón los alumnos crean personificaciones y comparaciones, según lo indicado por las docentes.

Socialización

Los alumnos guiados por las docentes construyen sus propias definiciones y ejemplos para:

- Lenguaje literal
- Lenguaje figurado
- Personificaciones
- Comparaciones

Los anotan en sus cuadernos.



Cierre

Se entrega a cada grupo un papelógrafo de trabajo en el que deben identificar lenguaje literal, lenguaje figurado, comparaciones y personificaciones.

Para finalizar se eligen grupos al azar para que pasen al pizarrón a exponer su trabajo.

Observaciones:

Durante el inicio de la clase, los estudiantes se observaron sorprendidos ante la aparición de la esposa pirata, prestando atención a lo que se les leía y preguntaba. Luego, durante la experimentación, continuaron expectantes a descubrir quien poseía el lenguaje literal de las frases que leían sus compañeros, participando con entusiasmo y desarrollando asertivamente la actividad.

Descripción de la clase N°3

Objetivo:

Analizar aspectos relevantes de diversos poemas para profundizar su comprensión: explicando cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes en el lector.

Recursos:

Dado de emociones

Poemas impresos

Caritas

Gestos

Cartulinas blancas

Plumones negros y rojos

Actividades:

Provocación

La docente explica a los alumnos que hoy trabajarán en torno a uno de los aspectos centrales de un poema (permitir la expresión de emociones y sentimientos) y ellos deberán descubrir a qué aspecto se refiere.

Para esto, les mostrará un dado gigante que tendrá en sus lados diferentes caras que representaran 4 emociones (alegría, enojo, tristeza y sorpresa) cada lado estará cubierto, por lo que le pedirá a un alumno que lance el dado y gire la imagen (cara que representa una emoción) del lado que quedo hacia arriba, señalando qué imagen es y qué representa. Se repetirá el ejercicio con 3 alumnos más hasta descubrir todas las emociones. Luego. la docente les explica que una de las cosas que permite la poesía es expresar lo que sentimos o pensamos por medio de un lenguaje poético, y que este puede ser figurado o literal (activación de conocimientos previos).



Experimentación

Para realizar la actividad central, se dividirá al curso en 6 grupos y a cada grupo se les entregará réplicas de las caritas y los gestos que representan las 4 emociones (sonrisa – ceño fruncido, etc.), además de un poema (diferente para cada grupo) el que deberán leer en conjunto y descubrir qué emoción quiso expresar el autor, para luego utilizar los gestos entregados y construir la carita que representa esa emoción. (Las docentes pasarán por los grupos monitoreando la actividad) Una vez realizado esto, deberán transcribir una estrofa del poema en una cartulina blanca y escribir con rojo las palabras que expresan la emoción, pegando en el reverso de la estrofa la carita construida.

Socialización

Los diferentes grupos deberán pasar al frente y describir la emoción que se expresaba en su poema por medio de mímicas, gestos o representaciones que permita a sus compañeros descubrirla. Una vez descubierta, los integrantes del grupo leerán para el curso la estrofa escogida y voltearán la cartulina para mostrar la carita de la emoción que contenía y verificar si sus compañeros acertaron. La actividad continuará hasta que hayan pasado los 6 grupos).

Cierre

Los alumnos escriben el objetivo de la clase en su cuaderno (Identificar emociones y sentimientos expresados por medio del poema) y la estrofa escogida en la actividad anterior, señalando la emoción que expresa.

Observaciones:

Los estudiantes se observaron expectantes a descubrir que era lo que había en cada cara del cubo, por lo que todos querían que se les fuera lanzado. Luego, durante el desarrollo de la actividad central, algunos grupos descubrieron con facilidad la emoción expresada en el poema, mientras que otros necesitaron de la orientación de las docentes. Ello no afectó que durante la socialización se observaran muy creativos en representar la emoción descubierta, facilitando que sus compañeros respondieran correctamente.

Descripción de la clase N°4

Objetivo:

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

Emplean un vocabulario preciso y variado, y un registro adecuado.

Editán, en forma independiente, aspectos de ortografía y presentación.

Recursos:

Papelógrafo

Letras

Versos del sol, luna y cielo impresos

Hojas de oficio y plumón.

Actividades:

Provocación

Docente 1: La docente pega en la pizarra un papelógrafo con la silueta de un poema (sin nada escrito) y diferentes letras alrededor, les pregunta a los alumnos a qué creen que corresponde la silueta, guiándolos a descubrir que se trata de un poema.

Docente 2: Luego les señala que las letras que están alrededor forman palabras para lo cual ella les leerá 3 versos que les permitan identificar qué palabras son (versos del sol-luna y cielo creados con acrósticos); a medida que los alumnos descubran las palabras, pegará los versos en diferentes partes de la sala, explicando que unas de las formas en que se pueden construir poemas es a partir de los acrósticos que consiste en que el tema del poema está escrito de manera vertical en la primera letra de cada verso.

Experimentación

La docente les entregará a los alumnos una hoja de oficio en la cual ellos podrán realizar versos o poemas, utilizando una palabra a su elección como acróstico, producción que podrán acompañar de dibujos alusivos al poema.

Socialización

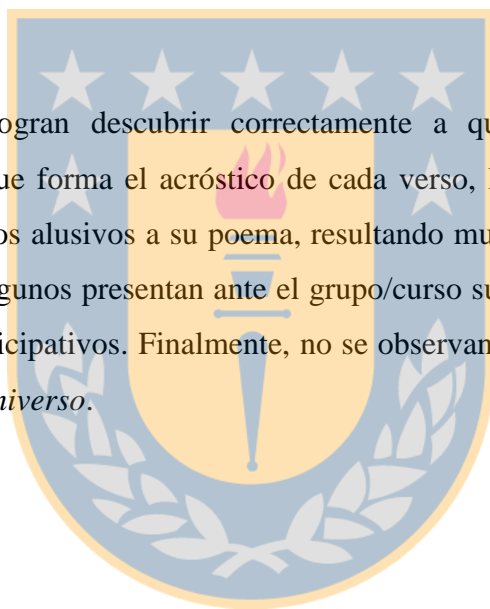
La docente solicita a alumnos voluntarios que quieran leer sus producciones frente al curso, permitiéndoles explicar que querían expresar por medio de su verso o poema y qué acróstico utilizaron.

Cierre

La docente ubica las palabras utilizadas al inicio de la clase (sol-luna-cielo) en la silueta del poema y les pide que en conjunto construyan un poema titulado el universo, por medio de una lluvia de ideas. Finalmente, pegan el poema en una parte de la sala.

Observaciones:

Los estudiantes logran descubrir correctamente a que corresponde la silueta presentada y la palabra que forma el acróstico de cada verso, luego realizan su acróstico acompañándolos de dibujos alusivos a su poema, resultando muy divertido el momento de la socialización cuando algunos presentan ante el grupo/curso sus creaciones. Los alumnos se ríen y se muestran participativos. Finalmente, no se observan dificultades para construir en conjunto el poema *el universo*.



Descripción de la clase N° 5

Objetivo:

Producir textos orales planificados de diverso tipo para desarrollar su capacidad expresiva: › poemas

Recursos:

Bolsa con números

Poema para cada alumno,

Pautas de evaluaciones

Cartel de zona de poemas

Micrófono

Silla especial

Actividades:

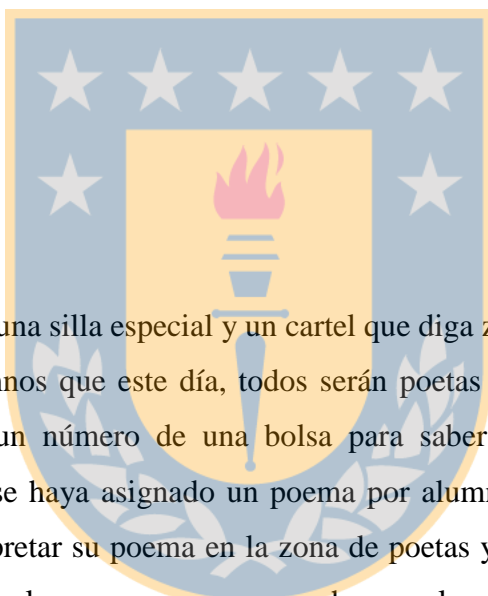
Provocación

La docente instala una silla especial y un cartel que diga zona de poetas.

Explica a los alumnos que este día, todos serán poetas y poetisas. Llama de a un alumno para que saque un número de una bolsa para saber qué poema le ha tocado interpretar. Una vez que se haya asignado un poema por alumno, se explica que deberán pasar uno por uno a interpretar su poema en la zona de poetas y que se medirá a través de una pauta de indicadores, lo que se espera que hagan al recitar el poema. La pauta: indicadores de pronunciación, volumen, ritmo, expresividad, memorización y postura corporal. Con un puntaje del 1-7. Se les dará 15 minutos para que preparen el poema.

Experimentación

Los alumnos contarán con 15 minutos para memorizar las dos primeras estrofas de su poema, una vez transcurrido este tiempo se irán llamando uno a uno para que reciten su poema.



Socialización

Se asigna a cada alumno otro alumno para que cuando pase adelante lo evalúe en su cuaderno con la pauta. Una vez que hayan pasado todos, se les pide que estos den a conocer sus evaluaciones y argumente el porqué de cada puntaje.

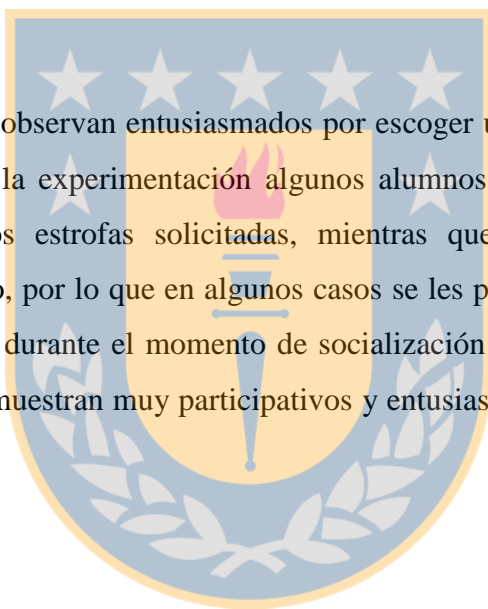
La idea es que lleguen a un consenso de cómo debería ser una interpretación de un poema ideal, según los conocimientos adquiridos durante la unidad.

Cierre

El docente entrega a cada uno su pauta de evaluación, y deberán autoanalizarla guiados por las docentes.

Observaciones:

Los estudiantes se observan entusiasmados por escoger un número que les indicará su poema, luego durante la experimentación algunos alumnos manifiestan que se les es difícil memorizar las dos estrofas solicitadas, mientras que otros manifiestan haber aprendido el poema entero, por lo que en algunos casos se les permite memorizar solo una estrofa para ser evaluada, durante el momento de socialización en el que deben recitar su poema los estudiantes se muestran muy participativos y entusiasmados por poder utilizar el micrófono para recitar.



Descripción de la clase N° 6

Objetivo:

Dialogar para compartir y desarrollar ideas y buscar acuerdos: › manteniendo el foco en un tema › aceptando sugerencias › haciendo comentarios en los momentos adecuados › mostrando acuerdo o desacuerdo con respeto › fundamentando su postura.

Recursos:

Poema

Copia del poema por grupo

Preguntas

Hojas blancas

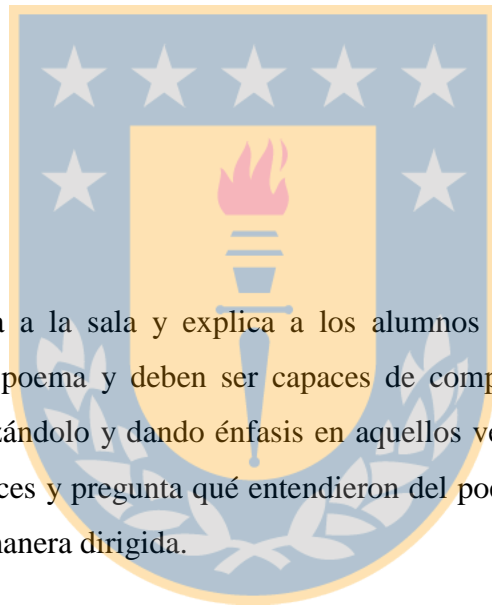
Actividades:

Provocación

Una docente entra a la sala y explica a los alumnos que deben permanecer en silencio porque leerá un poema y deben ser capaces de comprenderlo. Comienza a dar lectura al poema dramatizándolo y dando énfasis en aquellos versos que se utilizarán más adelante. Lo lee varias veces y pregunta qué entendieron del poema, de qué se trataba. Las preguntas se realizan de manera dirigida.

Experimentación

Se pide a los alumnos que formen grupos de 5 y se les entrega una copia del poema a cada grupo para que lo lean y analicen en conjunto. Deben contestar una serie de preguntas que las docentes escribirán en la pizarra acerca del poema, luego escogen un representante para que lea las respuestas que llevaron a cabo como grupo.



Socialización

Una vez terminada la actividad anterior, la docente vuelve a leer el poema y les pide que comenten en conjunto las preguntas que contestaron durante la experimentación:

He maldecido una juventud sin amor. ¿Qué sentía el autor al decir esta frase?

¿Es posible tener una juventud sin amor?

¿A qué edad creen que es prudente encontrar el amor?

¿Se sienten preparados para enamorarse?

Se debe dar espacio para el diálogo entre los alumnos, debate de ideas, incentivar a que expresen sus experiencias, etc.

Cierre

Las docentes explican la importancia de escucharse mutuamente y preguntan si les gustó la actividad y por qué creen cada uno que es importante mantener una buena comunicación como curso. Se pide que redacten un párrafo de diez líneas donde den su opinión acerca de la importancia de la comunicación con respeto.

Observaciones:

Durante el inicio de la clase, los estudiantes se mostraron atentos ante la lectura del poema, luego durante el trabajo grupal existieron grupos que debieron ser guiados por las docentes para concluir la actividad, ya que se distraían conversando sobre temas que nos correspondían a la clase, a pesar de esto se la actividad se desarrolló sin mayores complicaciones, logrando continuar favorablemente el resto de las actividades.

Descripción de la clase N° 7

Objetivo:

Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Durante este proceso: -Emplean un vocabulario preciso y variado, y un registro adecuado. - Editan, en forma independiente, aspectos de ortografía y presentación.

Recursos:

Papelógrafo

Tarjetas con definiciones

Tarjetas con las partes del poema

Hojas con la estructura de un poema.

Actividades:

Provocación

Entrará la nueva docente a la sala con una maleta con una actitud desorientada y comentará a los alumnos que viene recién llegando del Caribe, pero que se ha enterado que han estado trabajando sobre un tema bien especial ¿Cuál será? Instando a los estudiantes a mencionar los poemas, Género Lírico, etc. entonces con cara triste les comentará a los alumnos que tiene un problema y es que no sabe nada de ese tema. Se ha enamorado allá en el Caribe y quiere enviarle una nota a su enamorado, pero que piensa que una carta sería muy ‘fome’ y pregunta ¿Qué tipo de escrito podría ser para que mi enamorado este muy feliz? Una canción...un cuento...o un ¡poema! Instando a los niños a que elijan un poema, Luego de esto, otra vez pone cara triste y les dice a los niños que un poema sería perfecto, pero que no sabe cómo se hace uno. Entonces pide la ayuda a los alumnos para construirlo.

Experimentación

La docente, a modo de activación de conocimientos previos, saca un bolsito con tarjetas con distintos términos y sus definiciones respectivas y pide a los alumnos que saquen al azar e identifiquen a qué se refiere el término o de qué definición se trata. Como reflexión la docente menciona que algo está entendiendo, que para hacer un poema deben conocer las partes de estos y esas partes están en el bolso.

Las palabras serán: poema, rimas, versos, estrofa, autor y título.

Los alumnos leen las definiciones y las docentes repasan cada término.

Se pega un poema en un papelógrafo y junto a los alumnos se identifican las partes. Siempre los alumnos deben dirigir con sus conocimientos.

Socialización

Ahora la docente menciona que como ya entendió de qué se trata cada término quiere que le expliquen cómo se hace un poema.

Las docentes armarán 4 grupos y pegarán 4 papelógrafo con un poema en cada uno y tarjetas con los nombres de las partes. Se pedirá a los alumnos que en grupos ubiquen las partes del poema en cada papelógrafo.

Cierre

Las docentes mencionan que ahora que ya saben cómo es la estructura de un poema podrán ayudar a la profesora a construir uno para su enamorado. Se entrega una hoja a cada alumno con el formato de un poema breve donde ellos deban inventar uno, respetando los espacios para cada parte. Se menciona que la próxima clase se hará lectura de sus creaciones.

Observaciones:

Los estudiantes demuestran recordar los contenidos enseñados con anterioridad (estructura y partes de un poema), mostrando disposición y entusiasmo ante la creación de un poema de amor. Finalmente, algunos alumnos se ofrecen para leer frente al curso sus producciones.

CAPÍTULO VI

ANÁLISIS DE DATOS

Luego de finalizada la etapa de aplicación de las evaluaciones en los alumnos pertenecientes al 5° año B: grupo control y 5° año C: grupo experimental, se procedió a realizar en ambos grupos el análisis de los resultados de las evaluaciones semanales (test), de los cuales se obtuvieron promedios de notas de proceso y, a su vez, esta nota fue promediada con la evaluación final para establecer la nota de asignatura obtenida en la Unidad II de Género Lírico.

Posteriormente, los promedios de notas obtenidos por los alumnos de ambos grupos fueron distribuidos en rangos de notas (nota deficiente, nota intermedia y nota destacada), para luego realizar una distribución porcentual de los promedios por medio de gráficos. Además, los resultados obtenidos por ambos grupos fueron comparados por medio de tablas y gráficos, para luego realizar un análisis estadístico y una comparación de estos entre ambos grupos, para ello, se definirán los conceptos de media, moda y rango; los que según el María Cristófoli (2010, p. 67) son entendidos de la siguiente manera:

- Media: corresponde al promedio o media aritmética de los valores registrados.
- Desviación estándar: corresponde a la medida de la dispersión de los valores respecto a la media.
- Desviación estándar: Se trata de una medida de dispersión que, en un conjunto de datos, indica cuanto puede alejarse los valores respecto a la media o promedio.
 - Moda: corresponde al valor que se repite con más frecuencia en una matriz o rango de datos.
 - Rango: corresponde a los valores que se encuentran entre el valor máximo del conjunto y el mínimo (2010, p. 67).

Finalmente, los promedios de los alumnos que presentaban necesidades educativas especiales, tanto del grupo experimental como del grupo control, fueron distribuidos en 3 rangos de notas (nota deficiente, nota intermedia y nota destacada) y representados por medio de gráficos para luego ser comparados.

6.2 Resultados académicos obtenidos por grupo control

Luego de finalizada la etapa de aplicación las evaluaciones al grupo control, se procedió al análisis de los resultados de las evaluaciones semanales (test), de los cuales se obtuvo un promedio de notas de proceso, a su vez esta nota fue promediada con la evaluación final para establecer la nota de asignatura obtenida en la Unidad II de Género Lírico.

Tabla N° 1: Resultados académicos obtenidos por grupo/curso control.

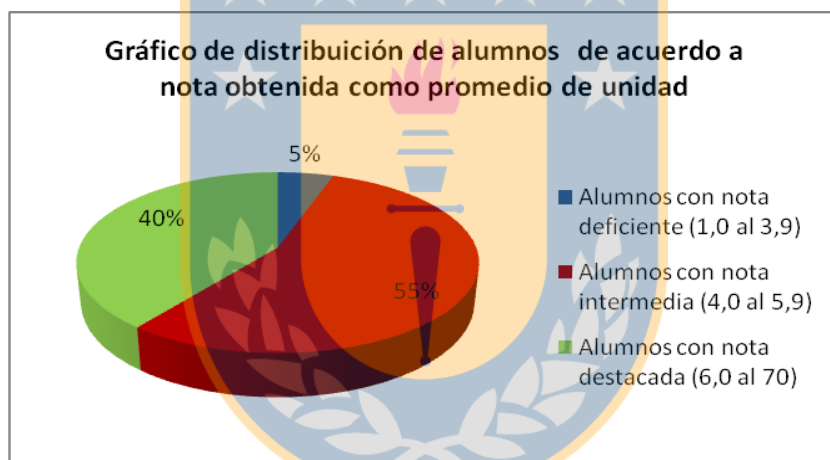
	Nombre alumno	Test 1	Test 2	Test 3	x Test	Prueba final	x Unidad
1	Conus Rivas	3,1	2,4	2,8	2,8	3,9	3,3
2	Valdebenito Flores	3,1	3,8	3,5	3,5	4,3	3,9
3	Barra Rubilar	3,4	3,1	4,0	3,5	4,8	4,2
4	Lara Cuña	4,0	3,8	3,3	3,7	5,0	4,4
5	Fernández Echeverría	5,3	3,1	6,5	5,0	4,0	4,5
6	Martínez Fuentes	5,3	4,8	4,0	4,7	4,3	4,5
7	Albornoz Cid	5,3	2,7	4,0	4,0	5,2	4,6
8	Aguirre Contreras	7,0	4,3	2,3	4,5	4,6	4,6
9	Matus Vargas	4,4	3,5	4,0	4,0	6,0	5,0
10	Gatica Torres	7,0	4,8	6,0	5,9	4,3	5,1
11	Gonzales Inostroza	3,7	4,8	4,5	4,3	5,8	5,1
12	Maldonado Martínez	4,4	4,3	3,7	4,1	6,0	5,1
13	Velásquez Domínguez	6,1	5,9	3,3	5,1	5,1	5,1
14	Godoy Ahumada	4,4	4,8	4,6	4,6	5,8	5,2
15	González Muñoz	3,7	4,9	6,0	4,9	5,8	5,3
16	Hernández caro	5,3	3,8	5,0	4,7	5,8	5,3
17	Muñoz Peralta	5,3	4,3	3,3	4,3	6,2	5,3
18	Tiznado Godoy	6,1	4,3	5,0	5,1	5,7	5,4
19	Martínez Gacitúa	7,0	4,3	6,5	5,9	5,3	5,6
20	Yáñez Díaz	5,3	4,8	6,0	5,4	5,9	5,6
21	Contreras Mena	7,0	5,4	4,5	5,6	5,8	5,7
22	Fuentes Sepúlveda	7,0	3,8	5,4	5,4	6,1	5,8
23	Mellado Reyes	3,7	5,9	4,8	4,8	6,8	5,8
24	Cáceres Curical	3,7	5,4	7,0	5,4	6,6	6,0
25	Parra Aceituno	7,0	4,8	6,0	5,9	6,0	6,0
26	Sandoval Osorio	7,0	4,8	6,0	5,9	6,0	6,0
27	Bascuñán Ortiz	4,4	5,4	7,0	5,6	6,6	6,1
28	González Avello	3,7	5,9	6,5	5,4	6,8	6,1
29	Barra Arriagada	6,1	5,9	5,5	5,8	6,6	6,2
30	Riquelme Salcedo	5,3	5,9	5,6	5,6	6,8	6,2
31	Romero Almendras	5,3	5,7	6,0	5,7	6,8	6,2
32	Torres Castillo	7,0	4,3	6,0	5,8	6,8	6,3
33	Albornoz Troncoso	7,0	5,9	7,0	6,6	6,1	6,4
34	Beltrán Rodríguez	6,1	6,5	7,0	6,5	6,5	6,5
35	Pastene Crisosto	7,0	5,9	6,5	6,5	6,6	6,5
36	Pérez Barrales	7,0	4,3	7,0	6,1	6,8	6,5
37	Oliva Lezana	7,0	6,5	7,0	6,8	6,8	6,8
38	Pino Toro	7,0	7,0	7,0	7,0	6,6	6,8

Los alumnos fueron distribuidos en 3 grupos, de acuerdo a la nota de asignatura obtenida en la unidad, como se muestra en la Tabla N° 2.

Tabla N° 2: Distribución de alumnos de grupo control, de acuerdo a promedio obtenido en Unidad II de Género Lírico.

Indicadores	Cantidad de alumnos
Alumnos con nota deficiente (1,0 al 3,9)	2
Alumnos con nota intermedia (4,0 al 5,9)	21
Alumnos con nota destacada (6,0 al 7,0)	15

Figura N° 1: Distribución porcentual de alumnos de grupo control, de acuerdo a promedio obtenido en Unidad II de Género Lírico.



A partir de la figura N° 1, se puede establecer que del curso partícipe en la investigación (grupo control) la cantidad de alumnos que obtuvo una nota final deficiente es de un 5%, mientras que la cantidad de alumnos con nota final intermedia es de un 55%, alcanzando un 40% de los alumnos una nota destacada.

6.3 Análisis estadístico grupo control

Tabla N° 3: Índice estadístico descriptivo grupo control.

GRUPO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	MODA	PUNTAJE MÍNIMO	PUNTAJE MÁXIMO
Grupo control	5,5	0,839	5,1	3,3	6,8

A partir de la tabla N°3, se puede establecer que de la nota promedio de unidad, el grupo control obtuvo una media o promedio de 5,5, una desviación estándar de 0,839, (esta indica cuánto se alejaron los valores de la nota promedio), una moda o nota más frecuente de 5,1, un puntaje mínimo de 3,3 y un puntaje máximo de 6,8.



6.4 Resultados académicos obtenidos por alumnos con necesidades educativas especiales en el grupo control

Luego de finalizada la etapa de aplicación de las pruebas al grupo control, se procedió al análisis de los resultados académicos obtenidos por el grupo de alumnos que presenta necesidades educativas especiales, para lo cual se analizaron las evaluaciones semanales (test), de los cuales se obtuvo un promedio de notas de proceso, seguido a su vez, esta nota fue promediada con la evaluación final para establecer la nota de asignatura obtenida en la Unidad II de Género Lírico.

Tabla N° 4: Resultados académicos obtenidos por alumnos que presentan necesidades educativas especiales del grupo control en la Unidad II de Género Lírico.

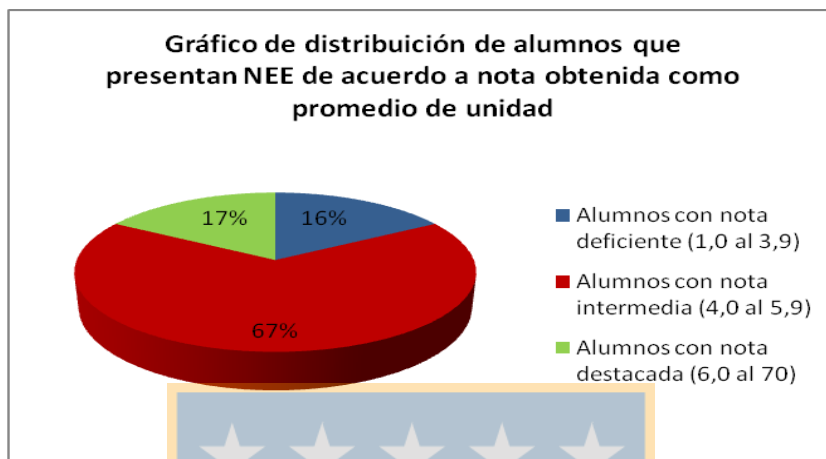
Nombre alumno	Test 1	Test 2	Test 3	□ Test	Prueba final	□ Unidad
Conus Rivas	3,1	2,4	2,8	2,8	3,9	3,3
Barra Rubilar	3,4	3,1	4,0	3,5	4,8	4,2
Lara Cuña	4,0	3,8	3,3	3,7	5,0	4,4
Albornoz Cid	5,3	2,7	4,0	4,0	5,2	4,6
Muñoz Peralta	5,3	4,3	3,3	4,3	6,2	5,3
Albornoz Troncoso	7,0	5,9	7,0	6,6	6,1	6,4

Los alumnos que presentan necesidades educativas especiales fueron distribuidos en tres grupos, de acuerdo a la nota de asignatura obtenida en la unidad como se muestra en la Tabla N° 5.

Tabla N° 5: Distribución de alumnos que presentan necesidades educativas especiales en el grupo control, de acuerdo a promedio obtenido en Unidad II de Género Lírico.

Indicadores	Cantidad de alumnos
Alumnos con nota deficiente (1,0 al 3,9)	1
Alumnos con nota intermedia (4,0 al 5,9)	4
Alumnos con nota destacada (6,0 al 7,0)	1

Figura N° 2: Distribución porcentual de alumnos de grupo control que presentan necesidades educativas especiales, de acuerdo a promedio obtenido en Unidad II de Género Lírico.



A partir de la figura N° 2, se puede establecer que de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales partícipes de la investigación (grupo control), la cantidad de alumnos que obtuvieron una nota final deficiente es de un 16%, mientras que la cantidad de alumnos con nota final intermedia es de un 67%, alcanzando un 17% de los alumnos una nota destacada.

6.5 Resultados académicos obtenidos por grupo experimental

Luego de finalizada la etapa de intervención en el grupo experimental, se procedió al análisis de los resultados de las evaluaciones semanales (test), de los cuales se obtuvo un promedio de notas de proceso, a su vez esta nota fue promediada con la evaluación final para establecer la nota de asignatura obtenida en la Unidad II de Género Lírico.

Tabla N° 6: Resultados académicos obtenidos por grupo/curso experimental.

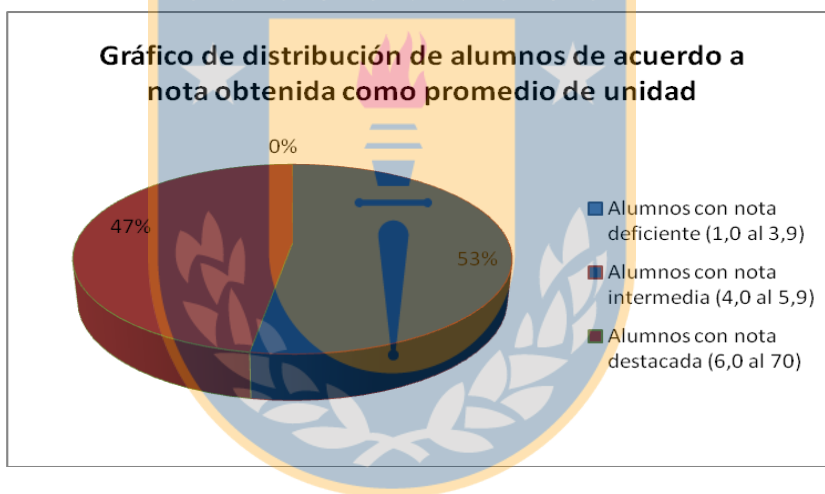
	Nombre alumno	Test 1	Test 2	Test 3	□ Test	Prueba final	□ Unidad
1	Venegas Bartheld	2,6	4,8	4,5	4,0	4,1	4,0
2	Garrido Hernández	4,3	3,5	5,0	4,3	4,8	4,5
3	Díaz Herrera	4,4	5,4	4,8	4,9	4,4	4,7
4	Huarache Silva	5,3	4,7	4,0	4,7	4,7	4,7
5	Vidal Gatica	4,4	4,3	4,0	4,2	5,4	4,8
6	Ibarra Neuman	5,5	5,4	5,5	5,5	4,3	4,9
7	Velásquez Rozas	7,0	5,9	3,3	5,4	4,3	4,9
8	Cid Santander	7,0	3,5	5,0	5,2	4,9	5,0
9	Muñoz Bascur	4,4	4,3	3,7	4,1	5,8	5,0
10	Berthet Arteaga	3,1	5,4	4,5	4,3	5,8	5,1
11	Roca Vivanco	6,1	4,8	4,5	5,1	5,3	5,2
12	Ramírez Otárola	5,3	4,8	5,0	5,0	5,6	5,3
13	Salazar Cabezas	6,6	4,8	5,7	5,7	5,1	5,4
14	Zapata Coronado	7,0	5,4	4,5	5,6	5,1	5,4
15	Roa Villagrán	7,0	4,3	4,0	5,1	5,8	5,5
16	Vásquez Sáez	5,3	3,1	5,0	4,5	6,8	5,6
17	Poblete Fernández	4,4	6,5	4,5	5,1	6,2	5,7
18	González Cabezas	7,0	4,8	4,0	5,3	6,4	5,8
19	Muñoz Altamirano	7,0	5,9	3,3	5,4	6,2	5,8
20	Acevedo León	3,7	6,5	6,0	5,4	6,4	5,9
21	Castillo Castillo	7,0	5,9	5,5	6,1	5,9	6,0
22	Navarrete Quilodrán	7,0	5,9	3,3	5,4	6,6	6,0
23	León León	5,8	6,5	5,0	5,8	6,4	6,1
24	Pacheco Sáez	7,0	5,9	5,0	6,0	6,2	6,1
25	Rubilar Delgado	7,0	4,8	5,9	5,9	6,3	6,1
26	Salcedo Alarcón	7,0	3,1	7,0	5,7	6,4	6,1
27	Hernández Rivera	3,7	6,5	7,0	5,7	6,6	6,2
28	Sanhueza Leiva	5,3	6,5	5,5	5,8	6,6	6,2
29	Garrido Ciapa	7,0	5,4	6,2	6,2	6,4	6,3
30	Guiñez Sánchez	6,5	5,9	7,0	6,5	6,1	6,3
31	Matamala Melo	6,1	6,5	6,0	6,2	6,4	6,3
32	Muñoz Fuentez	7,0	6,5	5,0	6,2	6,4	6,3
33	Jara Seguel	7,0	6,5	6,0	6,5	6,2	6,4
34	Castillo Jara	7,0	6,5	6,5	6,7	6,3	6,5
35	Castro Brito	7,0	6,5	5,0	6,2	7,0	6,6
36	Barrientos Anabalón	7,0	6,5	6,5	6,7	6,8	6,7
37	Palacios Rivas	7,0	6,5	7,0	6,8	6,5	6,7
38	Saavedra Fernández	7,0	6,5	6,8	6,8	7,0	6,9

Los alumnos fueron distribuidos en 3 grupos, de acuerdo a la nota de asignatura obtenida en la unidad como se muestra en la Tabla N° 7.

Tabla N° 7: Distribución de alumnos de grupo experimental, de acuerdo a promedio obtenido en Unidad II de Género Lírico.

Indicadores	Cantidad de alumnos
Alumnos con nota deficiente (1,0 al 3,9)	0
Alumnos con nota intermedia (4,0 al 5,9)	20
Alumnos con nota destacada (6,0 al 7,0)	18

Figura N° 3: Distribución porcentual de alumnos de grupo experimental, de acuerdo a promedio obtenido en Unidad II de Género Lírico.



A partir de la figura N° 3, se puede establecer que del curso partícipe de la intervención (grupo experimental) la cantidad de alumnos que obtuvieron una nota final deficiente es de un 0% mientras que la cantidad de alumnos con nota final intermedia es de un 53%, alcanzando un 47% de los alumnos una nota destacada.

6.6 Análisis estadístico grupo experimental

Tabla N° 8: Índice estadístico descriptivo grupo experimental.

GRUPO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	MODA	PUNTAJE MÍNIMO	PUNTAJE MÁXIMO
Grupo experimental	5,7	0,709	6,3	4,0	6,9

A partir de la tabla N°8, se puede establecer que de la nota promedio de unidad, el grupo experimental obtuvo una media o promedio de 5,7, una desviación estándar de 0,709, (esta indica cuánto se alejaron los valores de la nota promedio), una moda o nota más frecuente de 6,3, un puntaje mínimo de 4,0 y un puntaje máximo de 6,9.



6.7 Resultados académicos obtenidos por alumnos con necesidades educativas especiales en el grupo experimental

Luego de finalizada la etapa de intervención en el grupo experimental, se procedió al análisis de los resultados académicos obtenidos por el grupo de alumnos que presentan necesidades educativas especiales, para lo cual se analizaron las evaluaciones semanales (test), de los cuales se obtuvo un promedio de notas de proceso, a su vez esta nota fue promediada con la evaluación final para establecer la nota de asignatura obtenida en la Unidad II de Género Lírico.

Tabla N° 9: Resultados académicos obtenidos por alumnos que presentan necesidades educativas especiales de grupo experimental en la Unidad II de Género Lírico.

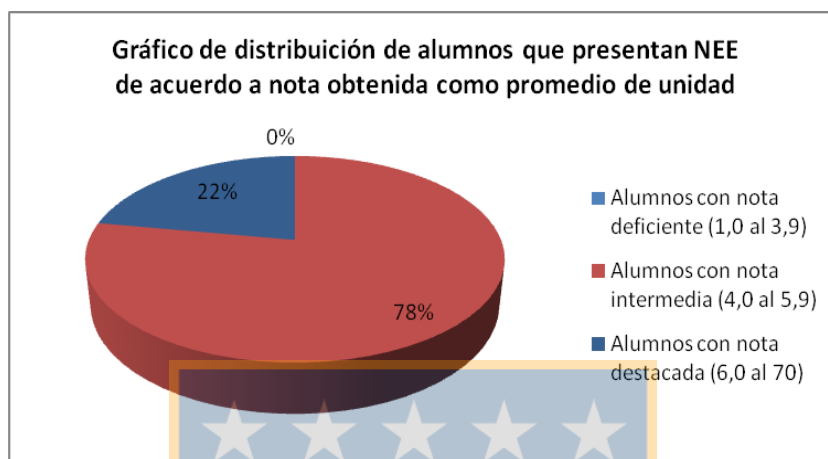
Nombre alumno	Test 1	Test 2	Test 3	□ Test	Prueba final	□ Unidad
Garrido Hernández	4,3	3,5	5,0	4,3	4,8	4,5
Vidal Gatica	4,4	4,3	4,0	4,2	5,4	4,8
Roca Vivanco	6,1	4,8	4,5	5,1	5,3	5,2
Ramírez Otárola	5,3	4,8	5,0	5,0	5,6	5,3
Poblete Fernández	4,4	6,5	4,5	5,1	6,2	5,7
González Cabezas	7,0	4,8	4,0	5,3	6,4	5,8
Acevedo León	3,7	6,5	6,0	5,4	6,4	5,9
Rubilar Delgado	7,0	4,8	5,9	5,9	6,3	6,1
Saavedra Fernández	7,0	6,5	6,8	6,8	7,0	6,9

Los alumnos que presentan necesidades educativas especiales fueron distribuidos en tres grupos, de acuerdo a la nota de asignatura obtenida en la unidad como se muestra en la Tabla N° 10.

Tabla N° 10: Distribución de alumnos presentan necesidades educativas especiales del grupo experimental, de acuerdo a promedio obtenido en Unidad II de Género Lírico.

Indicadores	Cantidad de alumnos
Alumnos con nota deficiente (1,0 al 3,9)	0
Alumnos con nota intermedia (4,0 al 5,9)	7
Alumnos con nota destacada (6,0 al 7,0)	2

Figura N° 4: Distribución porcentual de alumnos de grupo experimental que presentan necesidades educativas especiales, de acuerdo a promedio obtenido en Unidad II de Género Lírico.



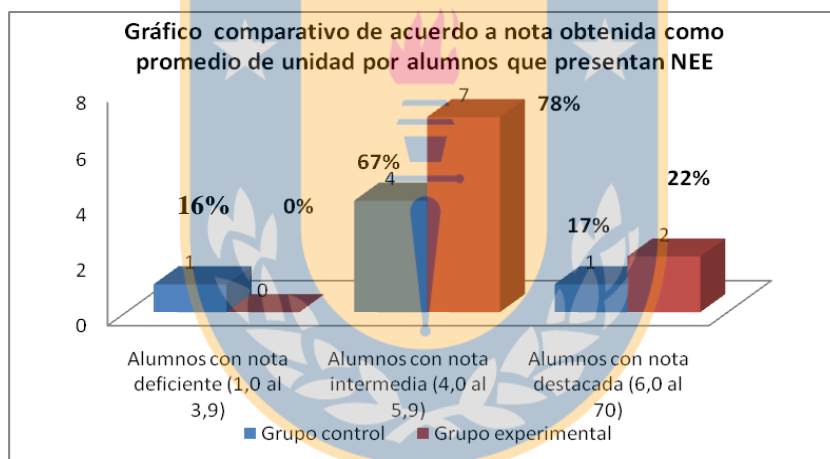
A partir de la figura N° 4, se puede establecer que de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales partícipes de la intervención (grupo experimental) la cantidad de alumnos que obtuvieron una nota final deficiente es de un 0% mientras que la cantidad de alumnos con nota final intermedia es de un 78%, alcanzando un 22% de los alumnos una nota destacada.

6.8 Comparación de resultados académicos obtenidos por alumnos con necesidades educativas especiales

Tabla N° 11: Distribución de alumnos de ambos grupos (control y experimental) que presentan necesidades educativas especiales, de acuerdo al promedio de nota obtenido en la Unidad II de Género Lírico

Indicadores	Grupo control	Grupo experimental
Alumnos con nota deficiente (1,0 al 3,9)	1	0
Alumnos con nota intermedia (4,0 al 5,9)	4	7
Alumnos con nota destacada (6,0 al 7,0)	1	2

Figura N° 5: Distribución porcentual de alumnos que presentan necesidades educativas especiales de grupo control y experimental, de acuerdo a promedio obtenido en Unidad II de Género Lírico.



A partir de la figura N° 5, se puede establecer que luego de finalizada la etapa de intervención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales partícipes de la investigación, la cantidad de alumnos del grupo control que obtuvieron una nota final deficiente es de un 16%, mientras que la cantidad de alumnos del grupo experimental con nota deficiente es de un 0%, así también la cantidad de alumnos del grupo control con nota final intermedia es de un 67% mientras que del grupo experimental alcanza un 78% de los alumnos, seguido finalmente los alumnos del grupo control que obtuvieron nota destacada es de un 17%, mientras que en el grupo experimental los alumnos con nota destacada representan el 22%.

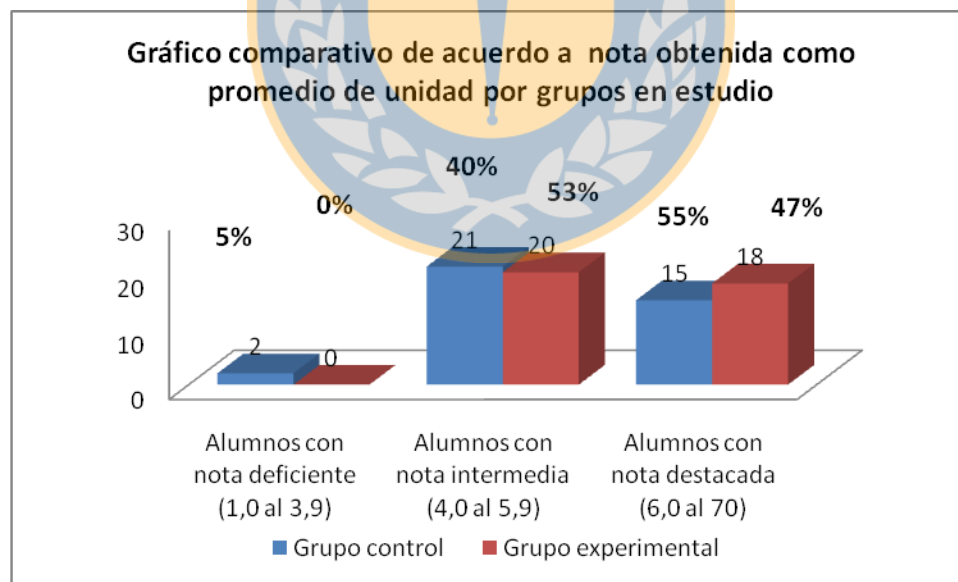
6.9 Comparación de resultados académicos obtenidos por los grupos en estudio

Luego de aplicar las evaluaciones semanales (test), de los cuales se obtuvo un promedio de notas de proceso, se promedió esta nota con la obtenida en la prueba final; obteniendo así la nota final de la unidad tanto en el grupo control como experimental. Además, se calcularon índices estadísticos descriptivos como la media, desviación estándar, rango y moda.

Tabla N° 12: Distribución de alumnos de ambos grupos (control y experimental), de acuerdo a promedio de nota obtenido en la Unidad II de Género Lírico.

Indicadores	Grupo control	Grupo experimental
Alumnos con nota deficiente (1,0 al 3,9)	2	0
Alumnos con nota intermedia (4,0 al 5,9)	21	20
Alumnos con nota destacada (6,0 al 7,0)	15	18

Figura N° 6: Distribución porcentual de alumnos de grupo/curso control y experimental, de acuerdo a promedio obtenido en Unidad II de Género Lírico.



A partir de la figura N° 6, se puede establecer que luego de finalizada la etapa de intervención la cantidad de alumnos del grupo control que obtuvieron nota final deficiente es de un 5%, mientras que en el grupo experimental la cantidad de alumnos con nota final deficiente es de un 0%, así también la cantidad de alumnos del grupo control con nota final

intermedia es de un 40%, mientras que del grupo experimental alcanza un 53% de los alumnos, seguido finalmente de los alumnos del grupo control que obtuvieron nota destacada es de un 55%, mientras que en el grupo experimental los alumnos con nota destacada representan el 47%.



6.10 Comparación de índice estadístico descriptivo obtenido por los grupos en estudio

Luego de aplicar los test semanales y evaluación final de la unidad, se obtuvo el promedio de unidad, lo que permitió calcular el rendimiento académico obtenido por los alumnos del grupo control y grupo experimental. Además, se calcularon índices estadísticos descriptivos como la media, desviación estándar, moda y rango.

Tabla N° 12: Índices estadísticos descriptivos grupo control y grupo experimental.

GRUPO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	MODA	PUNTAJE MÍNIMO	PUNTAJE MÁXIMO
Grupo control	5,5	0,839	5,1	3,3	6,8
Grupo experimental	5,7	0,709	6,3	4,0	6,9

A partir de la tabla N° 12, se puede observar que el grupo control obtuvo una media o promedio de 5,5, una desviación estándar de 0,839, (esta indica cuanto se alejaron los valores del promedio), una moda o nota más frecuente de 5,1, un puntaje mínimo de 3,3 y un puntaje máximo de 6,8. Mientras que el grupo experimental obtuvo una media de 5,7, con una desviación estándar de 0,709, y una moda de 6,3, obteniendo un puntaje mínimo de 4,0 y un puntaje máximo de 6,9.

Lo anterior permite apreciar que, durante el desarrollo de la unidad reflejada en la nota de proceso, como en el promedio final el grupo experimental logró obtener mejores resultados (notas más altas).

6.11 Significancia estadística de los resultados

Para una mejor comprensión de los resultados es importante señalar que para presentar los resultados se utilizará p-Valores. Como señala Barón “Un p-valor es una cantidad que mide la evidencia en contra de la hipótesis nula, esta última afirma que no hay ningún patrón interesante en los datos” (sf, p.15).

Cuando p-valores es inferior a 0,05 indica que existe evidencia estadísticamente significativa a favor de diferencias entre tratamientos. Pero es necesario tener en cuenta que cuando los p valores son grandes ($p > 0,05$), seguramente no consideremos las diferencias como estadísticamente significativas, pero eso no quiere decir que no lo sean desde un punto de vista descriptivo.

Prueba t para dos muestras independientes / Prueba unilateral a la izquierda:

Intervalo de confianza para la diferencia entre las medias al 95%:



] -Inf ; 0,086 [
Diferencia	-0,211
t (Valor observado)	-1,182
t (Valor crítico)	-1,666
GL	74
valor-p (unilateral)	0,121
alfa	0,05

Interpretación de la prueba:

H0: La diferencia entre las medias es igual a 0.

Ha: La diferencia entre las medias es inferior a 0.

Puesto que el valor-p calculado es mayor que el nivel de significación $\alpha = 0,05$, no se puede rechazar la hipótesis nula H0.

El riesgo de rechazar la hipótesis nula H0 cuando es verdadera es de 12,06%.

Dado que el valor p es mayor de 0,05 no podemos señalar que los resultados obtenidos en esta investigación son estadísticamente significativos por lo que no se puede rechazar la hipótesis nula (H_0 : La aplicación del Método Interactivo Kairós (MIK) no mejora el rendimiento académico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de los alumnos de 5° año Básico con y sin necesidades educativas especiales, en la unidad Género Lírico, pero aceptamos la siguiente hipótesis alternativa:

H_a : El Modelo Interactivo Kairós (MIK) ofrece múltiples formas de presentación, representación y evaluación de los contenidos en relación al modelo tradicional de clases, lo que permite brindar una mejor respuesta a la diversidad



CONCLUSIÓN

Elaborar una unidad didáctica bajo el Modelo Interactivo kairós (MIK) dirigida a un 5° año Básico de la Escuela España D-870 para la asignatura de Lenguaje y Comunicación, permitió construir actividades basadas en estrategias diversas y novedosas, para así favorecer los aprendizajes de los alumnos. Dicha elaboración implicó mucho tiempo y dedicación, además fueron concebidas, considerando las diversas necesidades y fortalezas que presentan los alumnos dentro de una sala de clases.

Ejecutar la unidad didáctica bajo el Modelo Interactivo Kairós, significó todo un desafío, ya que se debía ofrecer una posibilidad distinta a una clase tradicional al profesorado, lo que significaba un quiebre en su estructura y metodología de trabajo con los alumnos, específicamente diseñada para las características de los alumnos con necesidades educativas especiales, con el objetivo de brindar respuestas educativas para que estos trabajen con sus pares y adquieran aprendizajes a través de la interacción y no en una sala aparte con métodos y contenidos diferentes, asumiendo que todos somos distintos y que la clave está en aprender unos de otros a través de la convivencia. Las clases fueron desarrolladas con cambios en cosas tan cotidianas como la disposición del mobiliario dentro del aula o el uso de disfraces para personificaciones.

Con el transcurso de los días, los alumnos demostraron cada vez una mayor disposición y actitud positiva al trabajo dentro del aula. Es fundamental que el clima de trabajo esté enfocado en estrategias novedosas y colaboración del equipo, para que ellos sean constructores de sus propios aprendizajes.

De lo anteriormente descrito, y a partir de los objetivos específicos que encaminaron esta tesis se desprenden las siguientes conclusiones:

1.- Con respecto a los resultados obtenidos en la presente investigación, se puede establecer que a partir de la aplicación de una unidad didáctica bajo el Modelo Interactivo Kairós, en la asignatura de Lenguaje y Comunicación en alumnos de un 5° año Básico, los

alumnos del 5° año C partícipes de la intervención, experimentan un incremento de 3 décimas en las notas de proceso, de 1 décima en la evaluación final y de 2 décimas en el promedio de unidad respecto a las notas obtenidas por los alumnos del 5° año B o grupo de control, quienes trabajaron la unidad didáctica bajo el modelo tradicional de clases, por lo que es posible afirmar que sí se lograron cambios en relación al rendimiento académico, aun cuando al realizar un análisis estadístico de los resultados, no se pueda establecer que estas diferencias de notas sean significativas estadísticamente.

2.- A pesar de que los datos expuestos anteriormente no tengan significancia estadística, es posible señalar por medio del análisis descriptivo de los resultados que de los 38 alumnos del grupo experimental ninguno de ellos obtuvo como promedio de unidad una nota deficiente, a diferencia del grupo control donde 2 de los 38 alumnos se ubican en este rango; asimismo, la cantidad de alumnos con nota intermedia en el grupo experimental es de 20 alumnos, mientras que en el grupo control la cantidad corresponde a 21 alumnos; finalmente la distribución de notas destacadas corresponde a 18 alumnos en el grupo experimental y 15 alumnos en el grupo control. Lo que permite apreciar que el rango mínimo y máximo de nota es mayor en el grupo experimental.

3.- Así también se pueden observar diferencias similares en los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, donde en el rango de notas deficientes el grupo experimental obtiene 0 alumnos y 1 el grupo control; de la misma forma, en el rango intermedio se ubican 7 alumnos del grupo experimental y 4 del grupo control; finalmente, en el rango destacado se encuentran 2 alumnos del grupo experimental y 1 del grupo control. Lo que permite concluir que la cantidad de alumnos en el rango de notas intermedio y destacado es mayor en el grupo experimental. Por otra parte, la propuesta metodológica utilizada permite disponer de normas de comportamiento más flexibles, en comparación a las clases realizadas por el modelo tradicional, lo que se refleja en que en el grupo experimental, los alumnos con necesidades educativas especiales, demostraron una mejora en su comportamiento, demostrando actitudes positivas y una buena recepción a la innovación de clases, trabajando con agrado y participación, los estudiantes esperaban ansiosos las actividades que los sorprenderían en cada sesión. Además, el grupo participó de todas las actividades, siguió con facilidad las instrucciones, se observó una dinámica

positiva de interacción con sus pares, algunos siendo tutores y otros tomando iniciativa para pedir ayuda, la gran mayoría expuso sus trabajos frente al curso y se mantuvo un ambiente de respeto y atención durante las clases. Todas estas actitudes mejoran la eficiencia de la clase, no solo para los alumnos, sino también que facilita la labor que debe ejercer el docente a la hora de entregar los contenidos.

El cambio realizado en la metodología aportó experiencias significativas y de calidad a los estudiantes, ya que posee las características necesarias para romper con el modelo tradicional, comprometiendo los alumnos y mejorando su participación en el proceso de enseñanza. El modelo educativo hizo especial énfasis en el asombro y la sorpresa para despertar el interés de los alumnos, permitiéndoles alcanzar nuevos conocimientos y conceptos, aprovechándose al máximo sus características y potencialidades, dentro de un ambiente inclusivo.

4.- Por último, se concluye que el Modelo Interactivo Kairós aumenta el rendimiento académico de los estudiantes, pero este no alcanza los rangos para ser estadísticamente significativo, por lo que no se puede rechazar la hipótesis nula, pero se acepta la hipótesis alternativa (Ha: El Modelo Interactivo Kairós ofrece múltiples formas de presentación, representación y evaluación de los contenidos en relación al modelo tradicional de clases, lo que permite brindar una mejor respuesta a la diversidad). Es posible que esta discrepancia entre los resultados obtenidos y los resultados arrojados por el programa utilizado, se deban a que el tiempo de intervención fue muy breve. La unidad fue intervenida durante tres semanas dentro de las cuales se aplicaron las evaluaciones que fueron analizadas estadísticamente, entendiéndose que este tiempo no logra ser suficiente para evaluar el rendimiento de los estudiantes, debido a que este es demasiado susceptible a los diversos cambios que puedan presentarse tanto de manera personal en los estudiantes o a través del contexto. Una nota puede ser reflejo de una amplia gama de factores sociales, contextuales, personales, actitudinales y certeramente de la calidad de las clases entregadas y las capacidades del estudiante.

El Modelo Interactivo Kairós favorece el desarrollo de clases inclusiva, permitiendo que la entrega de los contenidos sea diversa, pudiendo llegar a todos los estudiantes, ya sea con y sin necesidades educativas especiales, lo que quedó reflejado específicamente al realizar una comparación entre los estudiantes de ambos grupos quienes no solo incrementaron sus notas sino también demostraron una mejor disposición al trabajo de la clase y recepción de los contenidos.



LIMITACIONES Y ALCANCES EN LA APLICACIÓN DEL MODELO INTERACTIVO KAIRÓS

Al realizar una investigación existe la posibilidad de que se presenten obstáculos que dificulten llevar a cabo lo propuesto inicialmente por los investigadores. Es así que durante el transcurso de esta investigación pudimos identificar diferentes factores que podrían afectar la aplicación MIK en las salas de clases:

1. El Modelo Interactivo Kairós es un modelo que favorece las habilidades de interacción, diálogo y movimiento, habilidades difíciles de controlar cuando el curso o grupo de trabajo es muy numeroso, ya que él o la docente no podrá garantizar un correcto manejo de grupo.
2. El Modelo Interactivo Kairós propone la ejecución de actividades innovadoras que consideren las diversas características y particularidades presentes en la sala de clases, lo que hace que él o la docente requiera contar con una mayor cantidad de tiempo para realizar planificaciones, preparación de material y evaluaciones.
3. Las horas de preparación de clases con las que cuentan los profesores de Educación Básica no les permite diseñar este tipo de clase en forma recurrente.
4. El Modelo Interactivo Kairós promueve la utilización de materiales diversos lo que implican contar con una mayor cantidad de recursos económicos para su ejecución.
5. El Modelo Interactivo Kairós requiere de una ambientación de la sala de clases que está muy lejos de las salas tradicionales de los establecimientos en Chile. Si bien se pudiesen adaptar, estas no cuentan con la implementación, el espacio ni la distribución apropiadas.

Se puede concluir que el sistema educativo chileno no cuenta con los recursos, herramientas, ni preparación para implementar un modelo de clases como el expuesto, pero sí a través del tiempo, se podría lograr cambiar el modelo de clases tradicional, implementando de a poco características del modelo en cuestión. Por ahora, se puede extraer la esencia y algunas sugerencias para que los alumnos se beneficien de la capacidad del Modelo Interactivo Kairós de llevar los conocimientos de una manera lúdica y significativa ya sea, combinando el mencionado modelo con el actual o con otros que resulten innovadores.



BIBLIOGRAFÍA

- Arenas, A., y García, M. (2006). *Perspectiva educacional. Formación de profesores*. Viña del Mar: Universidad de Valparaíso.
- Barón, f. (sf). *Instrucciones sobre cómo presentar la estadística en un trabajo científico*. Recuperado de: https://educacionuc.files.wordpress.com/2015/05/como_presentar_estadistica.pdf
- Brunner, J. Boeninger, E. Correa, E. Juan de Castro, M. De Pujadas, E. Edwuars, V. Figueroa, G. Laurroulet, C. Leníz, F. Warkmann, S. Muga, A. Comisión Nacional para la Modernización de La Educación. (1995). *Los desafíos de la educación chilena frente al siglo 21*. Recuperado de: www.archivochile.cl/edu/doc_gen/edudocgen00002.pdf.
- Cristófoli, M. (2010). *Manual de estadística con Excel*. Argentina: Comicon.
- Díaz, Barriga, Frida et al. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México, D.F: McGraw-Hill
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista electrónica iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. (1), 2. Recuperado de: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>
- Educarchile. (2005). *Planificación escolar: una estrategia de enseñanza efectiva*. Recuperado de: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=96834>
- Flores, M. (2005). Educarchile: *Modelos pedagógicos y planificación: un poco de historia*. Santiago. Recuperado de: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=78295>
- Gacitúa, C. Valdés, A. Vega, E. (2016). *Modelo Interactivo Kairós*. Recuperado de: <http://www.modelokairos.com/>
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, L. (2006). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. México.: McGraw-Hill.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México.: McGraw-Hill.
- Jonassen, D. (2000). *Diseño de la instrucción: teorías y modelos: un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción* / coord. por Charles M. Reigeluth, Vol. (1), 2000, ISBN

84-294-6661-4, págs. 225-250. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=10113#volumen24646>

Ministerio de Educación, *Marco para la buena enseñanza*. (2003). Recuperado de CPEIP:

<http://www.cpeip.cl/usuarios/cpeip/File/Documentos%202011/MBE2008.pdf>

Ministerio de Educación. (2004). *Nueva perspectiva y visión de la educación especial*.

Informe comisión de expertos. Recuperado de:

http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151157200.Doc_Nueva_perspectiva_vision_Ed_Especial.pdf

Ministerio de Educación. (2013). *Análisis de la Implementación de los Programas de*

Integración Escolar (PIE) en Establecimientos que han incorporado Estudiantes

con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET). Recuperado de:

<http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201402101720120.ResumenEstudioImplementacionPIE2013.pdf>

Ministerio de Educación, *Orientaciones para planificar el aprendizaje*. (2015). Recuperado

de: <http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/w3-article-14601.html>

Pastor, C. Sánchez, J. y Zubillaga, A (2011). *Diseño universal para el aprendizaje (DUA)*.

Madrid. Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Piaget, J & Inhelder, B. (1994). *Psicología del niño*. Recuperado de:

http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/musicoterapia/informacion_adicional/311_escuelas_psicologicas/docs/piaget1.pdf

UNESCO. (2004). *Temario abierto sobre educación inclusiva. Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas*. Santiago, Chile: OREALC / UNESCO

UNESCO, *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. (1990). Recuperado de:

http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

ANEXOS

Anexo 1: Cartas de solicitud

1.1.- Carta dirigida a directora del establecimiento para solicitar autorización de llevar a cabo la investigación.



Escuela de Educación
Universidad de Concepción
Campus Los Ángeles



Los Ángeles, 04 de julio de 2016

Sra. (Srta)
Patricia Mella Escobar
Directora Escuela España D-870
Los Ángeles

De mi consideración.

Junto con saludarle, envío este mensaje cuyo objetivo es solicitarle autorización, previa coordinación y visto bueno de la Jefa de UTP Sra. (Srta.) María Inés Contreras, para las alumnas de la carrera de Educación Diferencial de nuestra casa de estudios -Erna Jara, Solange Mora y Maveling Bilbao-, quienes están bajo mi tutela en su seminario de título, para que efectúen algunas acciones relativas a su investigación en la institución que Ud. representa. Se trata de alumnas serias y responsables, interesadas en indagar aspectos relativos a su futuro ejercicio profesional.

Sin otro particular, en espera de una positiva respuesta a esta petición, se despide atte.

Dr. Gonzalo Aguayo Cisternas
Dpto. Didáctica, Currículum y Evaluación
Escuela de Educación
Universidad de Concepción
Campus Los Ángeles



1.2.- Carta de solicitud a docente de asignatura para validación de instrumentos de evaluación.



U. de Concepción - Los Ángeles
Escuela de Educación
Educación Diferencial



UNIVERSIDAD ACREDITADA
6 AÑOS HASTA NOVIEMBRE 2016
DOCENCIA PREGRADO - DOCENCIA POSTGRADO
INVESTIGACIÓN - VINCULACIÓN CON EL MEDIO
GESTIÓN INSTITUCIONAL

Los Ángeles, 04 de julio de 2016

Carta validación material académico

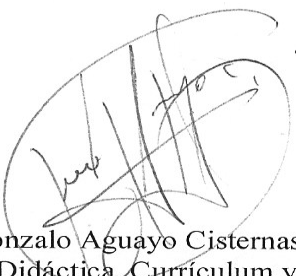
Sra. Carmen Soto Melgarejo
Profesora Lenguaje
Escuela España D-870

Estimada docente.

De mi consideración.

Junto con saludarle afectuosamente, envío esta carta para solicitarle pueda validar, para las alumnas de Seminario de título de Educación que están bajo mi tutela –Maveling Bilbao, Erna Jara y Solange Mora–, los siguientes materiales académicos de la unidad Género Lírico para 5º año de Enseñanza Básica, y que están relacionadas con el trabajo de investigación que ellas realizan. Cabe señalar que este material ya fue revisado por quien firma, encontrando que se ajustan plenamente a los contenidos de la unidad

Sin otro particular, se despide atte. de Ud. en espera de una pronta respuesta,


Dr. Gonzalo Aguayo Cisternas
Dpto. Didáctica, Currículum y Evaluación
Escuela de Educación
Universidad de Concepción
Campus Los Ángeles



Anexo 2: Planificaciones

2.1.- Planificaciones utilizadas para llevar a cabo la unidad didáctica

PLANIFICACIÓN N° 1 CLASE A CLASE UNIDAD DIDÁCTICA: MODELO KAIRÓS

Curso:	5°C
Fecha:	16/08/2016
N° de clase	1
Tiempo de clase	2 horas pedagógicas

Asignatura :	Lenguaje y Comunicación
Objetivo de Aprendizaje:	Analizar aspectos relevantes de diversos poemas para profundizar su comprensión: distinguiendo los elementos formales de la poesía (rima asonante y consonante, verso y estrofa)
Contenido:	Género Lírico
Indicador de Evaluación:	<ul style="list-style-type: none"> -Identifican en un poema si hay rima asonante, consonante. -Distinguen las estrofas de un poema.

Actividades:			
Provocación	Experimentación	Socialización	Cierre
Docente 1: Les indica a los alumnos la modalidad de trabajo a utilizar. (Modelo Kairós, 4 momentos indicados con un semáforo especial que se	La docente explica que como ya conocen los términos realizarán una actividad. El término a destacar es rima: explicando q hay rimas asonantes y consonantes. Se divide el curso en dos grupos. Y se	Los alumnos deben volver a sus puestos. Las docentes comenzarán a realizar preguntas dirigidas sobre los términos vistos y mostrando ejemplos de rimas para que los alumnos	Se entrega a cada alumno una guía de trabajo que deben responder en sus puestos. Para finalizar la docente que no es poetiza comenta que aun tiene dudas y le pregunta a la

<p>instalara en la sala de clases) Docente 2: Luego de dadas las explicaciones entra a la sala de clases con una pluma y libro de poesías. (Simulando ser una gran poetisa). Les explica a los alumnos que es ella y cuál es su función. Activa conocimientos previos. Y con apoyo del libro analizan las siguientes definiciones: Poema-estrofa-verso-silaba tónica.</p>	<p>pegan en el pizarrón dos cartulinas con ejemplos de poemas. 1 poema con rimas asonantes y otro con rimas asonantes en cada cartulina. Donde la última parte de la palabra sea removible. Se entregará a cada grupo fichas con velcro con terminaciones de las palabras para ser pegadas en las cartulinas e ir jugando con las rimas. Cada docente monitoreara a un grupo para contar cuantas rimas asonantes y consonantes lograron realizar. Gana un trofeo de poeta el grupo que más rimas correctas formó.</p>	<p>deban reconocerlas. El curso responde y corrige los errores como grupo. Las docentes pueden utilizar el libro de poemas para dirigir las respuestas.</p>	<p>poetisa. Esta responde las preguntas reforzando los contenidos vistos. Pide ayuda a los alumnos. La docente que ha manifestado dudas agradece las respuestas y la poetisa se retira de la sala. Una vez más reforzando los contenidos.</p>
<p>Recursos:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Disfraz de poetisa -Libro de poemas -Cartulinas con poemas removibles -Fichas con velcro -Trofeo -Fichas con ejemplos de poemas -Guía de trabajo breve 		
<p>Evaluación:</p>	<p>Guía de trabajo.</p>		

PLANIFICACIÓN N° 2 CLASE A CLASE UNIDAD DIDÁCTICA: MODELO KAIRÓS

Curso:	5°C
Fecha:	22/08/2016
N° de clase	2
Tiempo de clase	2 horas pedagógicas

Asignatura :	Lenguaje y Comunicación
Objetivo de Aprendizaje:	Analizar aspectos relevantes de diversos poemas para profundizar su comprensión: › explicando cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes en el lector. › identificando personificaciones y comparaciones y explicando su significado dentro del poema.
Contenido:	Género Lírico
Indicador de Evaluación:	› Identifican y explican versos en los cuales se usa lenguaje figurado o expresiones que salgan del uso común. › Identifican personificaciones y explican qué se quiere comunicar al dar características humanas a animales o a entes inanimados. › Identifican comparaciones y explican la relación de similitud entre sus elementos.

Actividades:			
Provocación	Experimentación	Socialización	Cierre
Docente 1: les indica a los alumnos que el día de hoy recibirán la visita de la “Esposa del pirata poeta que escribe poemas”. Docente 2: entra a la sala vestida de	-Las docentes explican a los alumnos que el lenguaje utilizado por el “Pirata poeta que escribe poemas” se llama lenguaje literal y lenguaje figurado; donde además se utilizan las figuras	Los alumnos guiados por las docentes construyen sus propias definiciones y ejemplos para:	Se entrega a cada grupo un papelógrafo de trabajo en el que deben identificar lenguaje literal, lenguaje figurado, comparaciones y

<p>pirata y les explica a los alumnos que su esposo le envió un poema, pero que ella no lo puede comprender, para lo cual necesita de su ayuda.</p> <p>La docente vestida de Pirata comienza a leer el poema donde su esposo le relata las aventuras por las que está pasando (el poema está escrito con lenguaje literal y lenguaje figurado, además de uso de figuras literarias de comparación y personificación). Esta dramatiza su desconcierto frente a los versos escritos por su esposo y los alumnos le ayudan a interpretarlo.</p> <p>Docente 1: le explica a la pirata que el día de hoy lograra identificar el lenguaje literal, lenguaje figurado y figuras literarias de comparación y personificación; anotando los términos en el pizarrón para definirlos durante la socialización.</p>	<p>literarias (comparación y personificación) se define cada uno de los términos.</p> <p>-Las docentes les piden a los alumnos que saquen el papel que está bajo sus sillas, los alumnos con las hojas celestes (lenguaje figurado) comenzaran uno a uno a leer su frase y el compañero que tenga la misma frase en lenguaje literal de color blanco, levantara su mano.</p> <p>-Por medio de una ruleta instalada en el pizarrón los alumnos crean personificaciones y comparaciones según lo indicado por las docentes.</p>	<p>-Lenguaje literal -Lenguaje figurado -Personificaciones -Comparaciones Los anotan en sus cuadernos.</p>	<p>personificaciones. Para finalizar se eligen grupos al azar para que pasen al pizarrón a exponer su trabajo.</p>
<p>Recursos:</p>	<p>Ruleta de imágenes Gorro de pirata Carta de pirata Papelógrafos con poemas Plumón Fichas de lenguaje literal y lenguaje figurado</p>		
<p>Evaluación:</p>	<p>Exposición de trabajos al finalizar la clase.</p>		

PLANIFICACIÓN N° 3 CLASE A CLASE UNIDAD DIDÁCTICA: MODELO KAIRÓS

Curso:	5°C
Fecha:	23/08/2016
N° de clase	3
Tiempo de clase	2 horas pedagógicas.

Asignatura :	Lenguaje y Comunicación	
Objetivo de Aprendizaje:	Analizar aspectos relevantes de diversos poemas para profundizar su comprensión: explicando cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes en el lector.	
Contenido:	Género Lírico	
Indicador de Evaluación:	- Relacionan, por escrito o a través de dibujos o collages, palabras del poema con las emociones e imágenes que evoca.	

Actividades: Emociones expresadas en los poemas.

Provocación	Experimentación	Socialización	Cierre
La docente explica a los alumnos que hoy trabajarán en torno a uno de los aspectos centrales de un poema (permitir la expresión de emociones y sentimientos) y ellos deberán descubrir a que aspecto se refiere. Para esto les mostrara un dado gigante que tendrá en	Para realizar la actividad central se dividirá al curso en 6 grupos y a cada grupo se les entregara réplicas de las caritas y los gestos que representan las 4 emociones (sonrisa – ceño fruncido, etc.) además de un poema (diferente para cada grupo) el que deberán leer en conjunto y descubrir que emoción quiso expresar el autor, para luego utilizar los gestos entregados y construir la carita que	Los diferentes grupos deberán pasar al frente y describir la emoción que se expresaba en su poema por medio de mímicas, gestos o representaciones que permita a sus compañeros descubrirla. Una vez descubierta los integrantes del grupo leerán para el curso la estrofa escogida y voltearan la cartulina para mostrar la carita de la emoción	Los alumnos escriben el objetivo de la clase en su cuaderno (Identificar emociones y sentimientos expresados por medio del poema) y escriben la estrofa escogida en la actividad anterior señalando la emoción que expresa.

<p>sus lados diferentes caras que representaran 4 emociones (alegría, enojo, tristeza y sorpresa) cada lado estará cubierto, por lo que le pedirá a un alumno que lance el dado y gire la imagen (cara que representa una emoción) del lado que quedo hacia arriba señalando que imagen es y que representa. Se repetirá el ejercicio con 3 alumnos más hasta descubrir todas las emociones. Luego la docente les explica que una de las cosas que permite la poesía es expresar lo que sentimos o pensamos por medio de un lenguaje poético y que este puede ser figurado o literal (activación de conocimientos previos)</p>	<p>representa esa emoción. (las docentes pasarán por los grupos monitoreando la actividad) Una vez realizado esto deberán transcribir una estrofa del poema en una cartulina blanca y escribir con rojo las palabras que expresan la emoción. Pegando en el reverso de la estrofa la carita construida.</p>	<p>que contenía y verificar si sus compañeros acertaron. La actividad continuara hasta que hayan pasado los 6 grupos)</p>	
<p>Recursos:</p>	<p>- Dado de emociones, poemas impresos, caritas, gestos, cartulinas blancas, plumones negros y rojos.</p>		
<p>Evaluación:</p>	<p>Se evaluara por medio de pauta de evaluación.</p>		



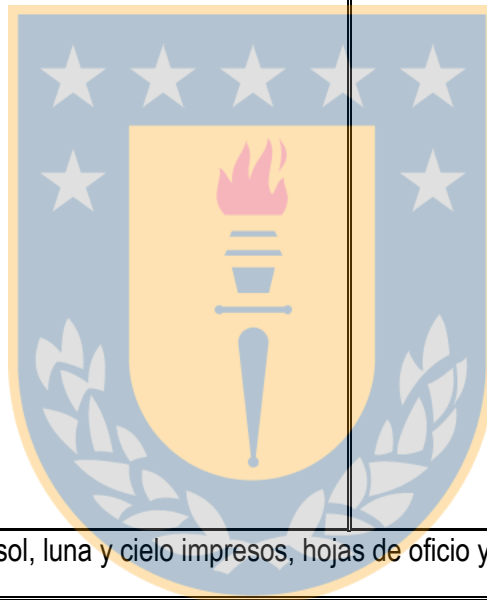
PLANIFICACIÓN N° 4 CLASE A CLASE UNIDAD DIDÁCTICA: MODELO KAIRÓS

Curso:	5°C
Fecha:	23/08/2016
N° de clase	4
Tiempo de clase	2 horas pedagógicas.

Asignatura :	Lenguaje y Comunicación	
Objetivo de Aprendizaje:	Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Durante este proceso: <ul style="list-style-type: none"> - Emplean un vocabulario preciso y variado, y un registro adecuado. - Editan, en forma independiente, aspectos de ortografía y presentación 	
Contenido:	Género Lírico.	
Indicador de Evaluación:	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollan ideas que son relevantes al tema. - Aclaran sus dudas de ortografía a medida que redactan - Adecuan el formato al propósito del texto para publicarlo. 	

Actividades: Creación de versos acrósticos.			
Provocación	Experimentación	Socialización	Cierre
Docente 1: La docente pega en la pizarra un papelógrafo con la silueta de un poema (sin nada escrito) y diferentes letras	La docente les entregara a los alumnos una hoja de oficio en la cual ellos podrán realizar versos o poemas utilizando una palabra a su elección	La docente solicita a alumnos voluntarios que quieran leer sus producciones frente al	La docente ubica las palabras utilizadas al inicio de la clase (sol-luna-cielo) en la silueta del poema y les pide que en

<p>alrededor, le pregunta a los alumnos a que creen que corresponde la silueta. Guiándolos a descubrir que se trata de un poema.</p> <p>Docente 2: luego les señala que las letras que están alrededor forman palabras para lo cual ella les leerá 3 versos que les permitan identificar que palabras son (versos del sol- luna y cielo creados con acrósticos) a medida que los alumnos descubran las palabras, pegara los versos en diferentes partes de la sala explicando que unas de las formas en que se pueden construir poemas es a partir de los acrósticos que consiste en que el tema del poema está escrito de manera vertical en la primera letra de cada verso.</p>	<p>como acróstico. Producción que podrán acompañar de dibujos alusivos al poema.</p>	<p>curso, permitiéndoles explicar que querían expresar por medio de su verso o poema y que acróstico utilizaron</p>	<p>conjunto construyan un poema titulado el universo. Por medio de una lluvia de ideas. Finalmente pegan el poema en una parte de la sala.</p>
<p>Recursos:</p>	<p>Papelógrafo, letras, versos del sol, luna y cielo impresos, hojas de oficio y plumón.</p>		
<p>Evaluación:</p>	<p>Se evaluara por medio de una pauta de evaluación.</p>		



PLANIFICACIÓN N° 5 CLASE A CLASE UNIDAD DIDÁCTICA: MODELO KAIRÓS

Curso:	5° C
Fecha:	29/08/2016
N° de clase	5
Tiempo de clase	2 horas pedagógicas.

Asignatura :	Lenguaje y Comunicación
Objetivo de Aprendizaje:	Producir textos orales planificados de diverso tipo para desarrollar su capacidad expresiva: › poemas
Contenido:	Género Lírico.
Indicador de Evaluación:	› Recitan poemas o versos de memoria. › Adecuan su lenguaje verbal, paraverbal y no verbal a la situación comunicativa.

Actividades: Creación de un poema			
Provocación	Experimentación	Socialización	Cierre
<p>La docente instala una silla especial y un cartel que diga zona de poetas. Explica a los alumnos que este día todo serán poetas y poetizas. Llama de aun alumno para que saque un numero de una bolsa para saber que poema le ha tocado interpretar. Una vez que se haya asignado un poema por alumno se explica que deberán pasar uno por uno a interpretar</p>	<p>Una vez pasados los 15 minutos se irá llamando uno a uno para que reciten su poema.</p>	<p>Se asigna a cada alumno otro alumno para que cuando pase adelante lo evalúe en su cuaderno con la pauta. Una vez que hayan pasado todos los alumnos se pide que estos den a conocer sus evaluaciones y argumente porque cada puntaje. La idea es que lleguen a un consenso de cómo debería</p>	<p>El docente entrega a cada uno su pauta de evaluación. Y deberán autoanalizarla guiados por las docentes.</p>

<p>su poema en la zona de poetas y que se medirá a través de una pauta de indicadores lo que se espera que hagan al recitar el poema. La pauta: indicadores de pronunciación, volumen, ritmo, expresividad, memorización y postura corporal. Con un puntaje del 1-7. Se les dará 15 minutos para que preparen el poema.</p>		<p>ser una interpretación de un poema ideal. Según los conocimientos adquiridos durante la unidad.</p>	
<p>Recursos:</p>	<p>Bolsa con números, poema para cada alumno, pautas de evaluaciones. Cartel de zona de poemas, micrófono, silla especial.</p>		
<p>Evaluación:</p>	<p>Pauta de evaluación.</p>		



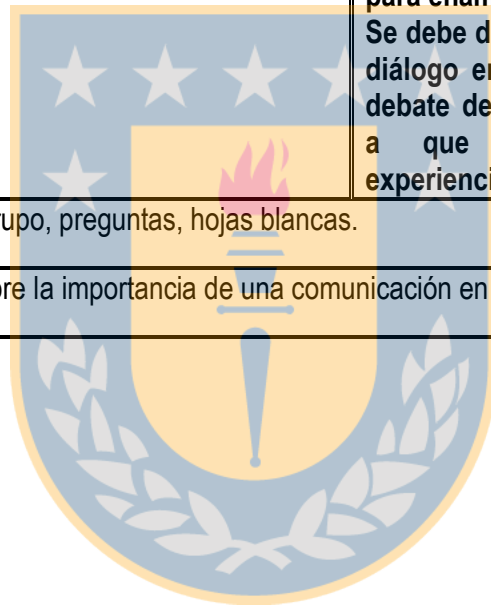
PLANIFICACIÓN N° 6 CLASE A CLASE UNIDAD DIDÁCTICA: MODELO KAIRÓS

Curso:	5°C
Fecha:	30/08/2016
N° de clase	6
Tiempo de clase	2 horas pedagógicas.

Asignatura :	Lenguaje y Comunicación
Objetivo de Aprendizaje:	Dialogar para compartir y desarrollar ideas y buscar acuerdos: › manteniendo el foco en un tema › aceptando sugerencias › haciendo comentarios en los momentos adecuados › mostrando acuerdo o desacuerdo con respeto › fundamentando su postura
Contenido:	Género Lírico.
Indicador de Evaluación:	<ul style="list-style-type: none"> › Comparten sus opiniones sobre los textos leídos o escuchados en clases. › Opinan sobre temas diversos, sustentando sus argumentos con ejemplos de su experiencia personal o conocimiento previo. › Reconocen cuando el interlocutor ha dicho algo con lo que están de acuerdo. › Refutan lo dicho por otro si están en desacuerdo y fundamentan su postura con hechos, datos o ejemplos.

Actividades: Creación de un poema			
Provocación	Experimentación	Socialización	Cierre
Una docente entra a la sala y explica a los alumnos que deben permanecer en silencio porque leerá un poema y deben ser capaces de comprenderlo. Comienza a dar lectura al poema dramatizándolo y dando énfasis en aquellos versos que se	Se pide a los alumnos que formen grupos de a 5 alumnos y se entrega una copia del poema a cada grupo para que lo lean y analicen en conjunto. Deben contestar una serie de preguntas que las docentes escribirán en la pizarra acerca del poema. Cada grupo de escoger un representante para que lea	Una vez terminada la actividad anterior la docente vuelve a leer el poema y pregunta si están de acuerdo con las afirmaciones siguientes: He maldecido una juventud sin amor. ¿Qué sentía el	Las docentes explican la importancia de escucharse mutuamente y preguntan si les gusto la actividad y por qué creen cada uno que es importante mantener una buena comunicación como curso. Se pide que redacten

<p>utilizaran más adelante. Lo lee varias veces y pregunta que entendieron del poema, de que se trataba. Las preguntas deben ser dirigidas.</p>	<p>las respuestas que llevaron a cabo como grupo.</p>	<p>autor al decir esta frase? ¿es posible tener una Juventud sin amor? ¿a qué edad creen que es prudente encontrar el amor? ¿Se sienten preparados para enamorarse? Se debe dar espacio para el diálogo entre los alumnos, debate de ideas, incentivar a que expresen sus experiencias, etc.</p>	<p>un párrafo de diez líneas donde den su opinión de la importancia de la comunicación con respeto.</p>
<p>Recursos:</p>	<p>Poema, copia del poema por grupo, preguntas, hojas blancas.</p>		
<p>Evaluación:</p>	<p>Escribir una breve reflexión sobre la importancia de una comunicación en base al respeto.</p>		



PLANIFICACIÓN N° 7 CLASE A CLASE UNIDAD DIDÁCTICA: MODELO KAIRÓS

Curso:	5° C
Fecha:	31/08/2016
N° de clase	7
Tiempo de clase	2 horas pedagógicas.

Asignatura :	Lenguaje y Comunicación
Objetivo de Aprendizaje:	<p>Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Durante este proceso:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Emplean un vocabulario preciso y variado, y un registro adecuado. - Editan, en forma independiente, aspectos de ortografía y presentación
Contenido:	Género Lírico.
Indicador de Evaluación:	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollan ideas que son relevantes al tema. - Aclaran sus dudas de ortografía a medida que redactan - Adecuan el formato al propósito del texto para publicarlo. - Reemplazan palabras, corrigen ortografía y gramática, y dan formato a sus textos.

Actividades: repaso de la estructura de un poema y construcción de uno.

Provocación	Experimentación	Socialización	Cierre
Entrará la nueva docente a la sala con una maleta con una actitud desorientada y comentará a los alumnos que viene recién llegando del Caribe pero que se ha enterado que han estado trabajando sobre un tema bien especial ¿Cuál será? Instando a	La docente dos: a modo de activación de conocimientos previos saca un bolsito con tarjetas con distintos términos y sus definiciones respectivas pide a los alumnos que saquen al azar e identifiquen a se refiere el termino o de que definición se trata. Como reflexión la docente menciona que algo está	Ahora la docente menciona que como ya entendió de qué se trata cada término quiere que le expliquen cómo se hace un poema. Las docentes armaran 4 grupos y pegaran 4 papelógrafos con un	Las docentes mencionan que ahora que ya saben cómo es la estructura de un poema podrán ayudar a la profesora a construir el poema para su enamorado. Se entrega una hoja a cada alumno con el formato de un poema breve

<p>los estudiantes a mencionar los poemas, Género Lírico, etc. entonces con cara triste les comentará a los alumnos que tiene un problema y es que no sabe nada de ese tema y que tiene un problema. Se ha enamorado allá en Caribe quiere enviarle una nota a su enamorado pero que piensa que una carta sería muy fome, pregunta ¿Qué tipo de escrito podría ser para que mi enamorado este muy feliz? Una canción...un cuento...o un ¡poema! Instando a los niños a que elijan un poema. Luego de haber elegido un poema. Otra vez pone cara triste y les dice a los niños que un poema sería perfecto, pero que no sabe cómo se hace uno. Entonces pide la ayuda a los alumnos para construirlo.</p>	<p>entendiendo, que para hacer un poema deben conocer las partes de estos y esas partes están en el bolso. Las palabras serán: poema, rimas, versos, estrofa, autor y título. Los alumnos leen las definiciones y las docentes repasan cada término. Se pega un poema en un papelógrafo y junto a los alumnos de identifican las partes. Siempre los alumnos deben dirigir con sus conocimientos.</p>	<p>poema en cada uno y tarjetas con los nombres de las partes. Se pedirá a los alumnos que en grupos ubiquen las partes del poema en cada papelógrafo.</p>	<p>donde ellos deban inventar uno respetando los espacios para cada parte. Se menciona que la próxima clase se hará lectura de sus creaciones.</p>
<p>Recursos:</p>	<p>Papelógrafo, tarjetas con definiciones, tarjetas con las partes del poema, hojas con la estructura de un poema.</p>		
<p>Evaluación:</p>	<p>Deben escribir poema dando la estructura.</p>		

Anexo 3: Instrumentos de evaluación Unidad II Género Lírico

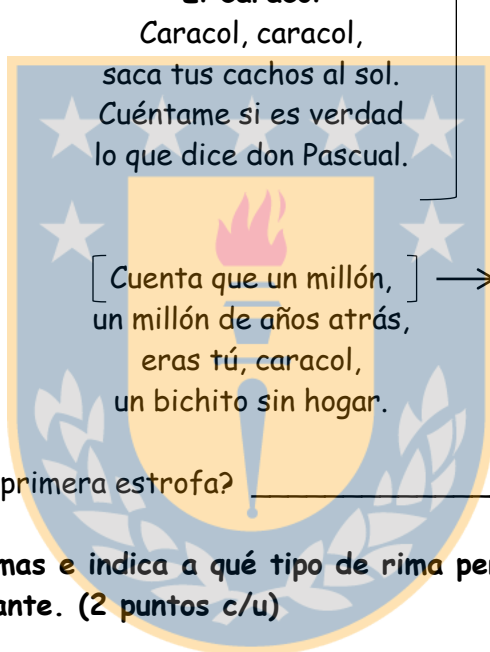
Test semana N° 1

EVALUACIÓN DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Nombre: _____ Curso: 5 año ____
Fecha: _____ Puntaje: _____ Nota: _____

I Lee el siguiente poema e indica el nombre del elemento señalado. (2puntos c/u)

El caracol



¿Cuántos versos tiene la primera estrofa? _____

II Lee las siguientes rimas e indica a qué tipo de rima pertenece. Rima consonante o rima asonante. (2 puntos c/u)

Tú querías que yo te dijera
El secreto de la primavera

Me moriré en París con aguacero
un día del cual tengo ya el recuerdo

Árbol cuyo mil deditos
Señalan mil caminitos

Me moriré en París y no me corro
Tal vez un jueves como es hoy de otoño

Test semana N° 2

EVALUACIÓN DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Nombre: _____ Curso: 5 año ____

Fecha: _____ Puntaje: _____ Nota: _____

1.- Escribe un verso en lenguaje figurado y luego transfórmalo a lenguaje literal.

Figurado:

Literal:

2.-Marca con lápiz rojo las comparaciones y con azul las personificaciones presentes en los siguientes versos.

- 👉 El dolor que se sentía era como si mil agujas atravesaran su piel, todas a la vez.
- 👉 El bebé dormirá con su mantita, abrigado y tranquilo, en su cuna, al lado de su mamita.
- 👉 A las pulgas les gusta mi sabor, pues me han picado varias veces.
- 👉 Sus ojos semejaban un par de luceros a media noche, por el brillo que emanaban tal como dos diamantes en medio de carbón.
- 👉 En cierta ocasión, de un día ejemplar, un gatito y un ratón, comenzaban a jugar.

3.- Completa la siguiente afirmación

"Los poetas y las poetisas utilizan los poemas para transmitir:

4.-Realiza un acróstico con tu nombre.

Test semana N° 3

EVALUACIÓN DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Nombre: _____ Curso: 5 año _____

Fecha: _____ Puntaje: _____ Nota: _____

I Lee el siguiente poema y responde las preguntas que salen a continuación. (2 puntos c/u)

Caupolicán (Rubén Darío)

Es algo formidable que vio la vieja raza:
robusto tronco de árbol al hombro de un campeón
salvaje y aguerrido, cuya fornida maza
blandiera el brazo de Hércules, o el brazo de Sansón.



Por casco sus cabellos, su pecho por coraza,
pudiera tal guerrero, de Arauco en la región,
lancero de los bosques, Nemrod que todo caza,
desjarretar un toro, o estrangular un león.

1.- ¿Qué crees tú quiso expresar el autor sobre Caupolicán en estos versos?

"Salvaje y aguerrido, cuya fornida maza blandiera el brazo de Hércules, o el brazo de Sansón".

2.- ¿De acuerdo al poema ¿Cuál era la mayor virtud de Caupolicán?

II Lee las siguientes palabras y construye dos versos que permitan expresarlas (2 puntos c/u)

ALEGRÍA

ESPERANZA

TRISTEZA

ENOJO

EVALUACIÓN FINAL DE LA UNIDAD II: Género Lírico

Nombre: _____

Fecha: _____ Curso: 5° año C Puntaje: _____

1. Responde de forma clara, completa y con buena letra las preguntas siguientes de acuerdo a las indicaciones dadas en cada ítem.

ITEM 1: MARCA LA ALTERNATIVA CORRECTA

1. ¿Cuál es la estructura de un poema?

- a) Tiene fecha, saludo, introducción, cuerpo, despedida y timbre.
- b) Título, autor, estrofas y versos.
- c) Ingredientes, materiales, preparación e imágenes.
- d) Tiene inicio, desarrollo y desenlace.

2. La rima se establece a partir de:

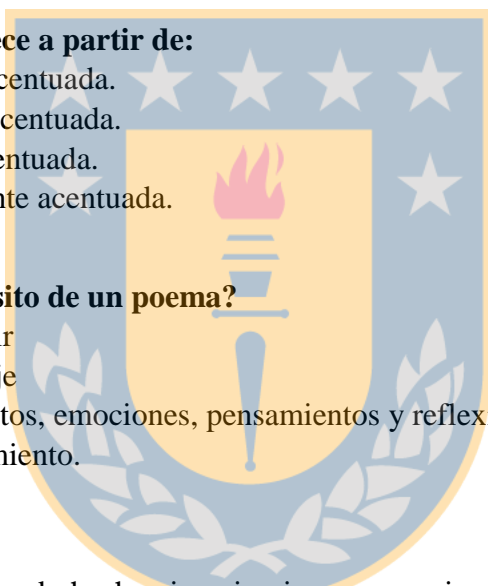
- a) La primera vocal acentuada.
- b) La segunda vocal acentuada.
- c) La última vocal acentuada.
- d) La última consonante acentuada.

3. ¿Cuál es el propósito de un poema?

- a) Entretener y divertir
- b) Difundir un mensaje
- c) Expresar sentimientos, emociones, pensamientos y reflexiones profundas.
- d) Expresar agradecimiento.

4. El poema es:

- a) Una narración breve de hechos imaginarios que ocasionalmente va acompañada de imágenes o dibujos.
- b) Una composición literaria que pertenece al ámbito de la poesía.
- c) Una composición literaria que pertenece al ámbito de la prosa.



ITEM II: MARCA CON UNA V SI ES VERDADERO Y UNA F SI ES FALSA. JUSTIFICA LAS ALTERNATIVAS FALSAS.

1. La comparación es un recurso narrativo del cuento.

2. La poesía nos permite expresar las emociones que nos inspiran personas u objetos.

3. La lectura de un poema debe ser hecha respetando los signos presentes en el texto y expresando las emociones que las letras buscan transmitir.

4. No todos los versos de un poema riman, por lo que la rima no es una característica de todos los textos poéticos.

5. Algunas características con las que cuenta la poesía son: verso, melodía, estrofa.

ITEM III: UNE CON UNA LINEA LA FIGURA LITERARIA A LA QUE CORRESPONDEN LAS SIGUIENTES VERSOS.

- Tu pelo es como el sol.
- La mesa comenzó a hablar con la silla.
- El auto se quejaba adolorido por los años.
- El árbol con sus manos, peinaba a su novia sauce.
- Eres duro como el acero.
- La calle estaba oscura como la boca del lobo.
- Tus ojos son como dos esmeraldas.
- Hoy he dormido como un bebé.

COMPARACIÓN

PERSONIFICACIÓN

ITEM IV: Relaciona la columna A con la B, considerando su rima. Cuando estés seguro que dos versos tienen la misma terminación, escribe en el paréntesis de la columna B, el número de la columna A que le corresponda.

Columna A

Columna B

1. Se cayó de la silla

(___) a su hijito que paseaba

2. El zapatón

(___) tiene un vestido de cola

3. La ballena miraba

(___) cuando cocina

4. Don Gatín

(___) todos los ratones

5. Sapo y lagarto

(___) jugaron hartos

6. Delantal usa la sardina

(___) y se pegó en la mejilla

7. Hacen fiesta en los callejones

(___) hizo una casita en el carretón

8. La pequeña amapola

(___) iba a trabajar en monopatín

ITEM V: Construye un poema con temática libre.