



PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CHILE

DISEÑO|UC  
Pontificia Universidad Católica de Chile  
Escuela de Diseño

# Ann Pale

MATERIAL DIDÁCTICO PARA LA  
ADQUISICIÓN DEL ESPAÑOL

Tesis presentada a la Escuela de Diseño de la  
Pontificia Universidad Católica de Chile para  
optar al título profesional de Diseñador

---

**Gema Oyarzún**

Profesor guía: Hugo Palmarola  
*Julio 2019, Santiago, Chile*



DISEÑO | UC  
Pontificia Universidad Católica de Chile  
Escuela de Diseño

# ann pale

Material didáctico para la adquisición del  
español en alumnos haitianos

Tesis presentada a la Escuela de Diseño de la Pontificia Universidad  
Católica de Chile para optar al título profesional de Diseñador

**Gema Oyarzún**

Profesor guía: Hugo Palmarola  
Julio 2019, Santiago, Chile

## **Agradecimientos**

Quiero agradecer a mi familia y amigas por darme su apoyo durante toda esta etapa y acompañarme en las situaciones más difíciles. También a mi profesor guía Hugo Palmarola, quien confió en mis capacidades.

Quiero agradecer a los colegios San Alberto y Padre Arrupe por abrirme sus puertas, y todos sus funcionarios y alumnos por la buena disposición que tuvieron al momento de participar en este proceso. Por último, quiero agradecer a Gesny quien tradujo los textos a creole, lo que me ayudó mucho durante el desarrollo del proyecto.

# Contenidos

|  |              |  |              |  |               |
|--|--------------|--|--------------|--|---------------|
| <b>01. Introducción</b>                                  | <b>p. 9</b>  | <b>04. Formulación</b>                           | <b>p. 39</b> | <b>06. Propuesta Final</b>                   | <b>p. 75</b>  |
|  |              | 4.1 Oportunidad de diseño                        | p.41         | 6.1 Componentes del juego                    | p.77          |
|  |              | 4.2 Formulación                                  | p. 42        | 6.2 Dinámica del juego                       | p. 87         |
|  |              | 4.3 Requerimientos                               | p. 43        | 6.3 Metodología de trabajo<br>en los colegio | p. 89         |
|  |              | 4.4 Perfil del usuario                           | p. 44        |  |               |
|  |              | 4.5 Escenario de<br>Implementación               | p. 46        |  |               |
|  |              | 4.6 El juego guiado como<br>medio de aprendizaje | p. 48        |  |               |
| <b>02. Marco Teórico</b>                                 | <b>p. 11</b> |  |              | <b>07. Implementación</b>                    | <b>p. 99</b>  |
| 2.1 Migración haitiana en Chile                          | p.13         |  |              | 7.1 Alianzas claves                          | p.101         |
| 2.2 Migración haitiana en los<br>colegios de Chile       | p. 15        |  |              | 7.2 Financiamiento                           | p. 102        |
| 2.2.1 Estadísticas                                       | p.15         |  |              | 7.3 Modelo de negocio canvas                 | p. 103        |
| 2.2.2 Educación en Haití                                 | p. 17        |  |              | 7.4 Proyecciones                             | p. 104        |
| 2.2.3 La barrera idiomática<br>con los alumnos haitianos | p.19         |  |              |  |               |
| 2.2.4 Prácticas para mitigar la<br>barrera idiomática    | p.21         | <b>05. Proceso de Diseño</b>                     | <b>p. 51</b> |  |               |
|  |              | 5.1 Antecedentes                                 | p.53         |  |               |
|  |              | 5.2 Referentes                                   | p. 55        |  |               |
|  |              | 5.3 Consideraciones del<br>proyecto              | p. 57        |  |               |
|  |              | 5.4 Sesiones de testeo                           | p. 58        |  |               |
|  |              | 5.4.1 Primera versión                            | p.58         |  |               |
|  |              | 5.4.2 Segunda versión                            | p. 60        |  |               |
|  |              | 5.4.3 Tercera versión                            | p. 62        |  |               |
|  |              | 5.4.4 Testeo con profesores<br>y expertos        | p. 65        |  |               |
|  |              | 5.5 Rediseño final                               | p.67         |  |               |
|  |              | 5.6 Sistema gráfico e<br>identidad de marca      | p. 71        |  |               |
| <b>03. Estudio en terreno</b>                            | <b>p. 25</b> |  |              | <b>08. Conclusiones y<br/>Reflexiones</b>    | <b>p. 107</b> |
| 3.1 Contexto de Estudio                                  | p.27         |  |              |  |               |
| 3.1.1 Colegio San Alberto                                | p.28         |  |              |  |               |
| 3.1.2 Colegio Padre Arrupe                               | p. 29        |  |              |  |               |
| 3.2 Hallazgos del Estudio                                | p.30         |  |              |  |               |
| 3.2.1 Metodología de trabajo<br>en clases                | p.30         |  |              |  |               |
| 3.2.2 Participación de los<br>alumnos durante la clase   | p. 32        |  |              |  |               |
| 3.2.3 El rol de los compañeros                           | p. 34        |  |              |  |               |
| 3.2.4 Problemas detectados<br>por los profesores         | p. 35        |  |              |  |               |
| 3.3 Conclusiones   | p.37         |  |              | <b>09. Bibliografía</b>                      | <b>p. 109</b> |

# 01

## Introducción

El movimiento migratorio que se ha generado en los países de Latinoamérica y América central ha ido adquiriendo relevancia, sobre todo en Chile, pues durante la última década el país ha pasado a ser uno de los principales puntos de llegada de inmigrantes en busca de nuevas oportunidades.

Algunos de ellos llegan a Chile para empezar una nueva vida solos, pero existe un grupo que trae a sus familias a medida que su situación en el país se va estabilizando. Debido a esto, se ha vuelto común empezar a ver niños de otras nacionalidades en los colegios de diversas regiones, lo que ha significado un desafío para estos establecimientos que deben adaptarse a sus costumbres, culturas y, en el caso de Haití, a un nuevo idioma.

La barrera idiomática que se produce con los alumnos de esta nacionalidad, es un tema recurrente cuando se habla de las dificultades que tienen los colegios con estos niños. Este obstáculo ha hecho el proceso de inserción de los menores en el entorno escolar mucho más difícil, y además ha afectado su aprendizaje y autonomía dentro de la sala de clases. Esto ha preocupado a los docentes quienes, con el poco conocimiento que tienen, han intentado desarrollar soluciones para mejorar la situación de los alumnos y asegurarles las mismas oportunidades educativas que tienen sus compañeros.

En este contexto, el diseño es una disciplina que puede ayudar en el desarrollo de herramientas para disminuir la barrera idiomática dentro de los colegios, no sólo desde el desarrollo técnico y estético del material, también teniendo en cuenta el diseño de la experiencia de aprendizaje a la que se expondrá este grupo de alumnos, quienes deben enfrentarse a un entorno e idioma que son desconocidos.

# 02

## Marco Teórico

---

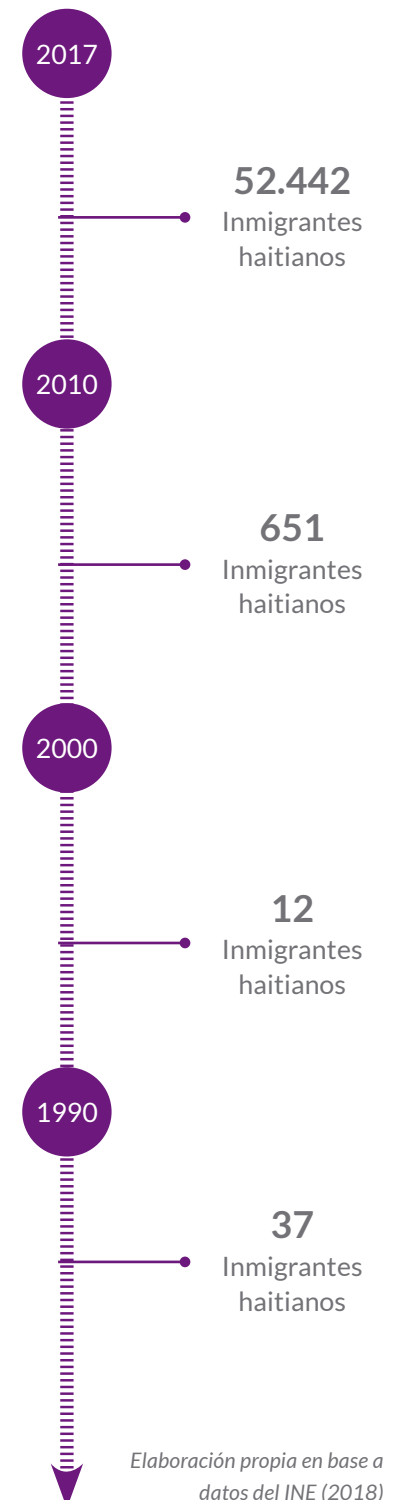
Migración haitiana en Chile  
Migración haitiana en los colegios de Chile

## 2.1 Migración haitiana en Chile

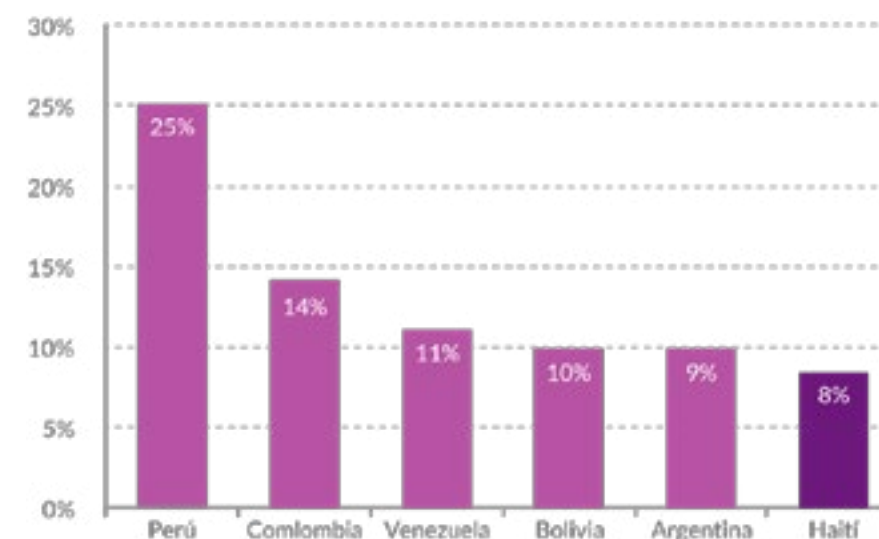
La migración ha sido un tema recurrente en las políticas chilenas de la última década, periodo en el que se ha visto un aumento considerable de inmigrantes que va en alza cada año. De acuerdo a Nicolás Rojas, Nassila Amode y Jorge Vásquez, el flujo migratorio hacia Chile tuvo sus orígenes en la década de 1990 producto del retorno a la democracia (2017). En los últimos años se han producido diversos cambios nacionales e internacionales que han vuelto a Chile un de los países que más inmigrantes recibe en el continente americano por sobre México y Brasil, que eran los principales lugares de destino antes del 2010 (Yañez, 2017).

La mayoría de los inmigrantes que llegan a Chile provienen del territorio latinoamericano. Dentro de este grupo los que más predominan en el país son aquellos inmigrantes oriundos de países como Perú, Colombia, Venezuela, Bolivia, Argentina y Haití (INE, 2018). En el caso de Haití, a pesar de ser aún una nación con poca presencia en Chile, lo llamativo de este nuevo flujo migratorio es el explosivo aumento que ha presentado entre 2010 y 2017, periodo en el que el INE estima que llegó el 12% de la población haitiana que vive actualmente en el país, mientras que el porcentaje de haitianos que llegó antes del 2009 no superaba el 1% (2018).

Evolución de la migración haitiana en Chile en base al N° de haitianos que llegaron en cada década



% de inmigrantes en Chile según su nacionalidad



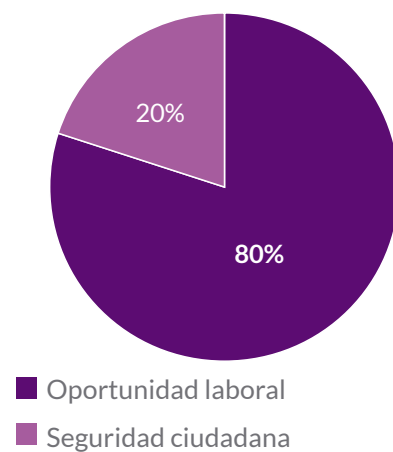
Elaboración propia en base a datos del INE (2018)

Elaboración propia en base a datos del INE (2018)

Este crecimiento sostenido en el flujo migratorio desde Haití puede tener sus orígenes en tres eventos fundamentales según Nicolás Rojas, Nassila Amode y Jorge Vásquez (2017). El primero de ellos es la crisis política del 2004 que produjo el despliegue de una Fuerza Multinacional Provisional por parte de la ONU, de la que participaron países como E.E.U.U. Francia, Canadá, Perú, Brasil, Chile, entre otros, y cuyas fuerzas militares continúan dentro del territorio hasta el día de hoy. El segundo evento, y quizás el más relevante, es el terremoto del 2010 que azotó al país, que trajo como consecuencia una crisis humanitaria que empeoró la situación social, laboral y económica de Haití y que provocó una pandemia de cólera en el sector, el tercer evento que motivó la migración.

Ante este panorama, se estima que el 80% de la población haitiana ha viajado a Chile con el propósito de buscar mejores oportunidades laborales, que les permitan enviar más dinero a sus familiares que aún están en Haití o para empezar una nueva vida en el país de acogida (Ferrer, 2018).

Motivaciones para migrar a Chile entre la población haitiana

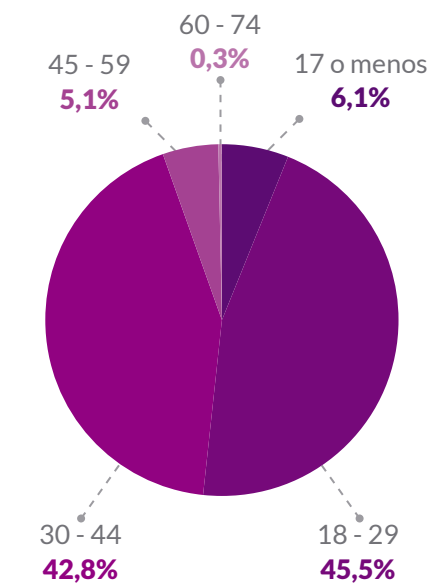


Elaboración propia en base a datos obtenidos en Emol, Ferrer (2018)

En base a las Visas y las Permanencias Definitivas y las Visas otorgadas hasta el 2018, se estima que la mayor parte de estos inmigrantes se concentran principalmente en la Región Metropolitana, la Región de Valparaíso, la Región del Libertador Bernardo O'Higgins y la Región del Maule (DEM, 2018). Respecto al rango etario, predominan los adultos en edad laboral que tienen entre 18 y 29 años, seguido por aquellos que tienen entre 30 y 44 años, y en tercer lugar están los jóvenes y niños menores de 17 años.

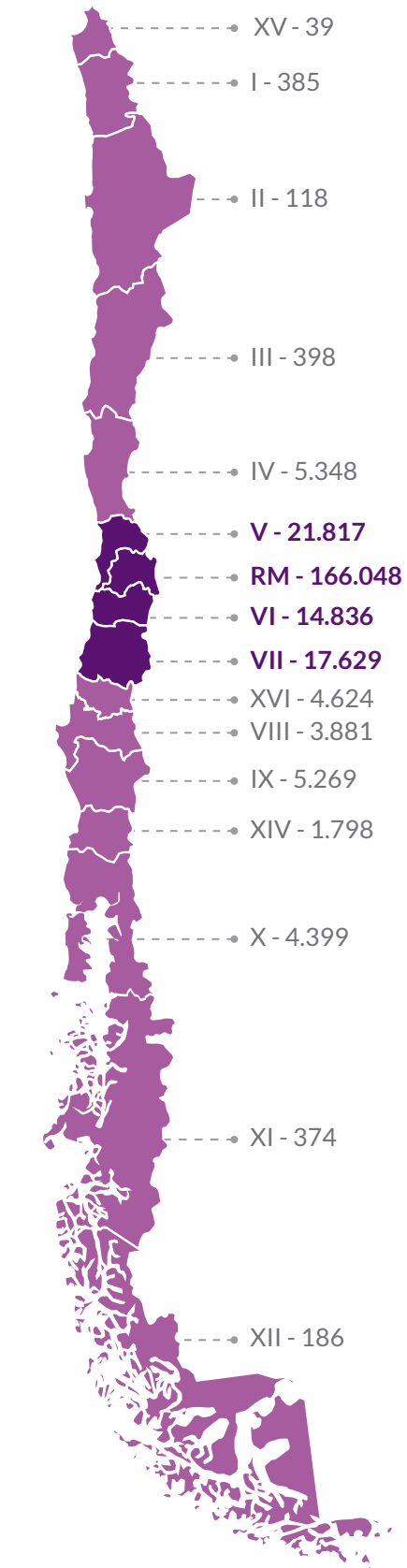
Es precisamente en este último grupo que se concentrará el proyecto, específicamente dentro de los establecimientos educacionales que los acogen y que ven grandes obstáculos al momento de integrarlos.

% de inmigrantes haitianos por rango etario



Elaboración propia en base a datos obtenidos de la página oficial del DEM (2018)

Nº de inmigrantes haitianos en cada región de Chile



Elaboración propia en base a datos obtenidos de la página oficial del DEM (2018)

## 2.2 Migración haitiana en los colegios de Chile

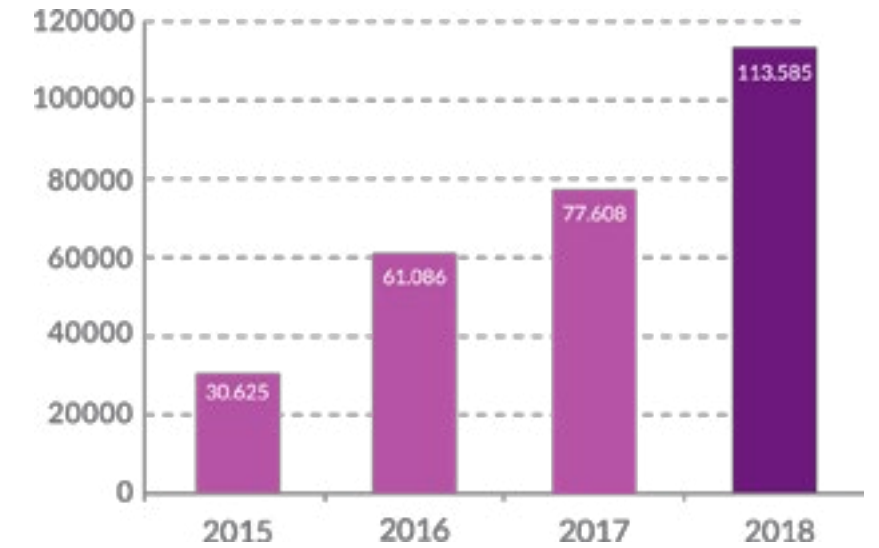
### 2.2.1 Estadísticas

Los establecimientos educacionales de Chile se han vuelto una de las instituciones más importante al momento de acoger familias inmigrantes, pues suelen ser los primeros en recibirlos y establecer un lazo de forma cotidiana, intensiva y sistemática en el tiempo con ellos (Fundación Superación de la Pobreza e Instituto de Estudios Municipales, s/f).

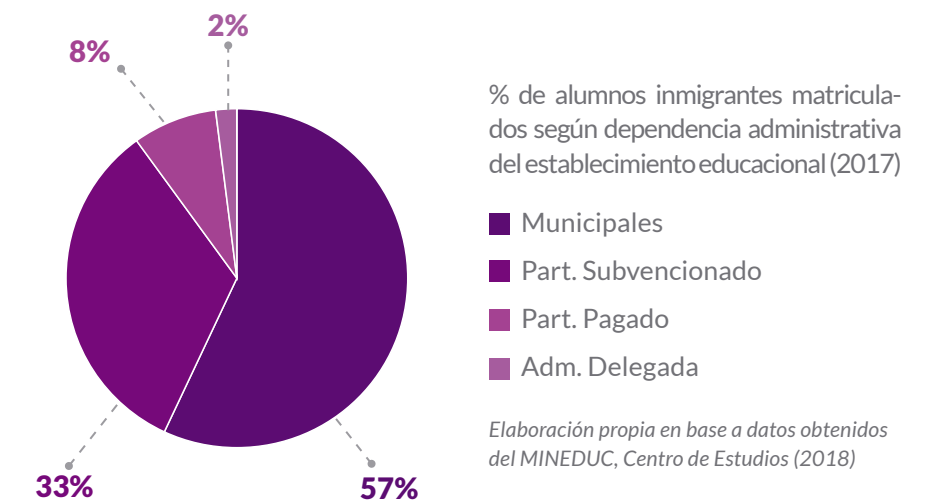
Este rol es muy relevante considerando el progresivo crecimiento de alumnos inmigrantes que se ha integrado a los colegios del país, pasando de 30.625 en el 2015 a 113.585 en el 2018 (como se cita en Agusti, 2018); durante el 2017 casi el 90% de estos alumnos se concentró en colegios municipales y particulares subvencionados (MINEDUC, 2018).

El 2017 se estimó que el 3,9% de los alumnos inmigrantes correspondía a niños de nacionalidad haitiana, por debajo de alumnos peruanos, colombianos y bolivianos (Elige Educar, 2017). Aunque la proporción de alumnos haitianos en Chile es mucho menor en comparación con otras nacionalidades, se debe considerar que sólo en las comunas de Quilicura y Estación Central se encuentra concentrado más del 60% de los alumnos de esta nacionalidad (Marcano, 2017), lo que ha significado un desafío mayor para los colegios de estas comunas.

% de alumnos inmigrantes matriculados en colegios de Chile en cada año



Elaboración propia en base a datos del MINEDUC, Agusti (2018)

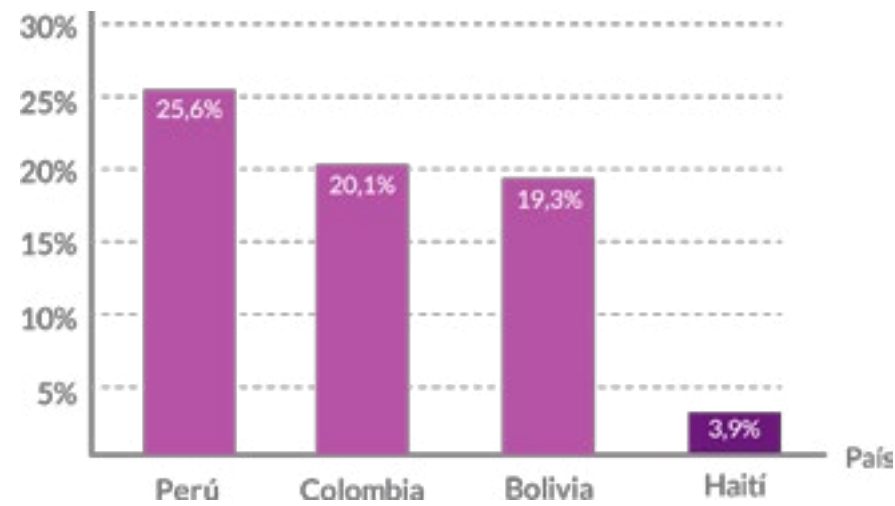


Elaboración propia en base a datos obtenidos del MINEDUC, Centro de Estudios (2018)



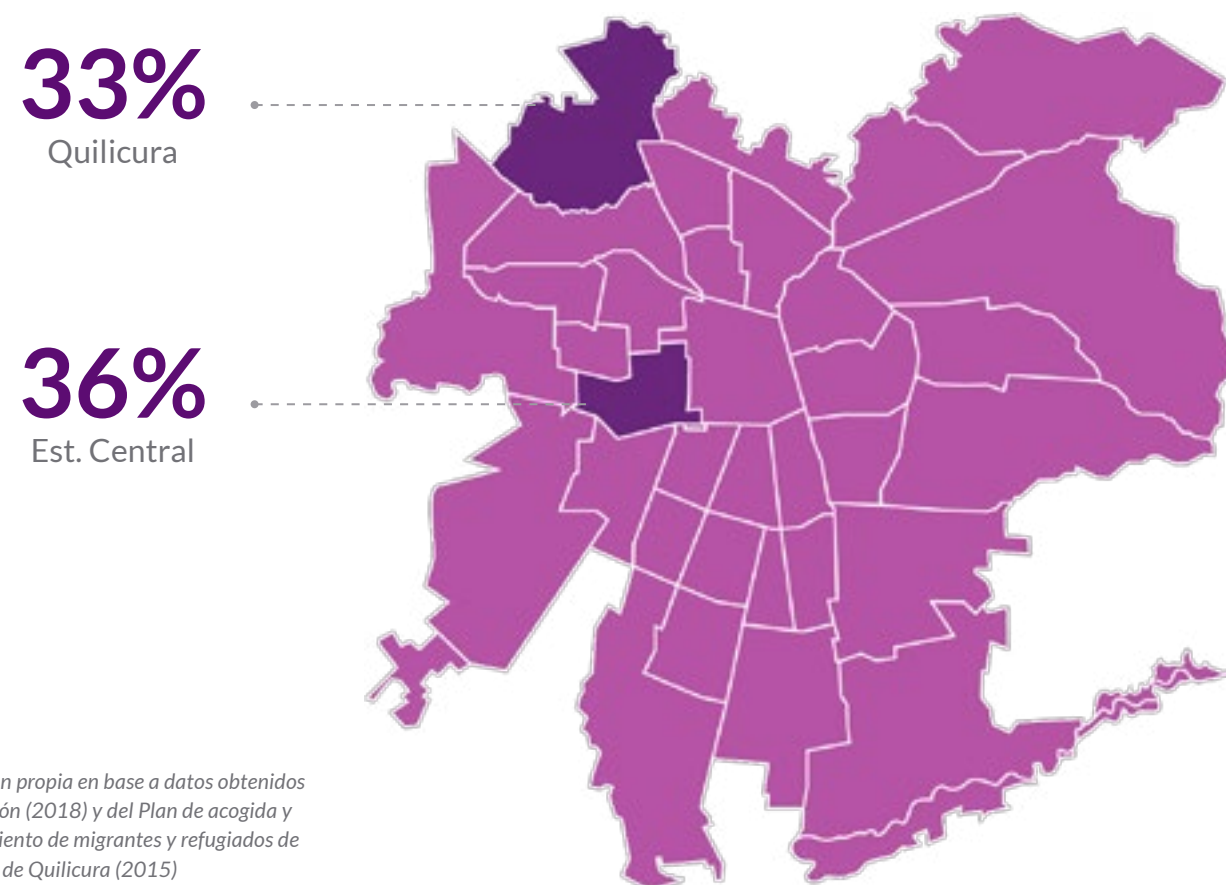
## 2.2.2 Educación en Haití

% de alumnos inmigrantes matriculados en colegios según su nacionalidad



Elaboración propia en base a datos obtenidos de Elige Educar (2017)

% de alumnos haitianos matriculados en colegios de las comunas de Est. Central y Quilicura



Elaboración propia en base a datos obtenidos de La Nación (2018) y del Plan de acogida y reconocimiento de migrantes y refugiados de la comuna de Quilicura (2015)

En términos de aprendizaje, recibir alumnos de nacionalidad haitiana requiere de esfuerzo extra por parte de los profesores, quienes deben intentar nivelar a estos niños con el resto del curso, una tarea que no siempre resulta fácil considerando el historial educativo que traen estos niños desde su país y que además puede variar mucho de un alumno a otro. De acuerdo a la profesora Gissel Salazar del colegio San Alberto, dentro de una sala de clases es posible encontrar tanto alumnos haitianos con una base escolar como niños que jamás han ido al colegio por lo que no saben ni leer ni escribir. (G. Salazar, comunicación personal, 10 de septiembre, 2018). Para entender mejor esta situación, es necesario conocer el sistema educativo haitiano y los factores que propician las brechas de aprendizaje que existen dentro de la comunidad de alumnos haitianos que llegan a Chile.

El primer punto a tener en cuenta es el alto porcentaje de menores que no asiste a una escuela en Haití. Según Bonhomme (2015), el 50% de los niños no puede asistir a un establecimiento educacional por temas económicos, pues en Haití el 87% de las escuelas del país son privadas, y una familia puede llegar a invertir aproximadamente el 40% de sus ingresos anuales sólo en la escuela primaria; sin embargo esto contrasta con el hecho de que el 77% de la población vive en extrema pobreza (Contreras, Pinochet y Sepúlveda, 2017). Ante esta situación, sólo unos pocos niños provenientes de hogares pobres pueden asistir a un colegio, y menos del 10% de los jóvenes que sí fueron a un colegio prosiguen sus estudios en el ciclo secundario (Bonhomme, 2015).

Por otro lado, asistir a una escuela tampoco asegura una educación de calidad, ya que informes como el de Luc Tondeau señalan que el 37,4% de la población mayor de cinco años no sabe ni leer ni escribir, cifras que aumentan a un 61% entre los mayores de 10 años (como se cita en Bonhomme, 2015). Esto se produce tanto en escuelas privadas como públicas, pero es en los sectores rurales donde el analfabetismo es mayor, llegando a un 80,5% en comparación con los sectores urbanos donde el 47,1% de la población es analfabeta.

Esta situación se puede producir por diferentes motivos, y entre ellos se encuentra el rendimiento de los profesores que ejercen en las escuelas. Según un estudio de UNICEF en Haití, de los 60.000 profesores de primaria que ejercen en un establecimiento educacional, sólo una quinta parte de ellos tiene una cualificación adecuada para enseñar, mientras que en secundaria esto se cumple sólo con el 13% de los 27.000 docentes que hay en ese nivel (como se cita en Linde, 2018); y es que dentro de un colegio pueden enseñar tanto profesores con un diploma como personas que no tienen una formación profesional y que improvisan las clases, de acuerdo a Bonhomme (2015). Según la misma autora, dentro del mundo de la docencia también varios desertan debido a los bajos salarios que los obliga a buscar otros trabajos, lo que puede propiciar que hayan tan pocos profesores cualificados para educar a los niños del país.

**“Aunque hay familias en situaciones muy vulnerables que no se lo pueden permitir, la mayoría de esos chicos ha asistido a la escuela y la ha abandonado. No es tanto por un problema económico como por falta de motivación, porque la metodología no era adecuada, no aprendían, no se adaptaban al entorno”**

Testimonio de Mirko Forni, coordinador de Educación de Unicef en Haití. Recuperado de El país, artículo de Pablo Linde (2018)

La calidad de los profesores y las escuelas no sólo genera diferencias en el nivel de alfabetización de los alumnos, también en el idioma que manejan los menores. Si bien el francés y el creole son las lenguas oficiales dentro de Haití, en la mayoría de las escuelas públicas sólo se habla creole por lo difícil que resulta enseñarle a los niños francés; mientras que en algunas escuelas privadas los alumnos tienen la posibilidad de aprender además inglés y español como segundo idioma, como lo indica la Embajada de España en Puerto Príncipe. Debido a esto, en Chile algunos niños se adaptan con mayor facilidad al español que el resto de sus compañeros de la misma nacionalidad que se comunican principalmente en su idioma natal, lo que suele coincidir con su rendimiento escolar.

Los puntos tocados anteriormente son relevantes para explicar el motivo por el que el nivel de conocimiento con el que los alumnos haitianos llegan a los colegios estaría dos años más atrasado en relación con sus compañeros de la misma edad (Fuenzalida, 2017). Debido a esto es importante generar un enfoque pedagógico que tome en cuenta las diferencias en el idioma y en el historial académico de estos alumnos



Imagen obtenida del Caribbean National Weekly.  
Fuente: www.caribbeannationalweekly.com



Imagen obtenida de Enfoque Educativo  
Fuente: www.blogs.iadb.org



Imagen obtenida de Hope for Haiti.  
Fuente: www.hopeforhaiti.com

## 2.2.3 La barrera idiomática con los alumnos haitianos



Imagen obtenida del reportaje de Sepúlveda  
Fuente: www.t13.cl

La barrera idiomática que existe con los alumnos de Haití se considera el problema más crítico que deben enfrentar los colegios según Pablo Valenzuela -director del Servicio Jesuita Migrantes (SJM)-. Este tema tiene una importante influencia en las interacciones que se producen entre estos alumnos, sus compañeros de clases y funcionarios del establecimiento escolar, además de afectar su rendimiento académico (P. Valenzuela, entrevista personal, 14 de junio 2018).

Sin embargo, este problema va a afectar en mayor o menor medida al alumno dependiendo de la edad en que éste haya ingresado al colegio, según menciona Fuenzalida (2017). Esto se sustenta con los testimonios de Claudio Jiménez (coordinador de formación del colegio San Alberto), quien señala que el idioma empieza a ser un obstáculo a partir de 5° básico, ya que en los niveles más bajos los alumnos haitianos suelen aprender las reglas básicas del lenguaje con el resto de sus compañeros de habla hispana, por lo que es más probable que adquieran una base de español que les permita desenvolverse en las clases; pero si el alumno se integró después de 4° básico el proceso de adquisición del español se hace más complejo (entrevista personal, 22 de junio 2018).

De acuerdo al documento de Fuenzalida (2017), este problema repercute con más fuerza en los ramos humanistas o donde los niños dependan del manejo del español para poder entender la materia y participar de las clases, por ejemplo lenguaje y comunicación, ciencias naturales y ciencias sociales. En el caso de asignaturas como matemáticas las barreras son menores, pues los niños no siempre necesitan del español para entender cómo se deben aplicar las fórmulas matemáticas, pero cuando se enfrentan a problemas donde deben leer un texto para reconocer la operación que deben usar, la situación se complejiza.

**“Yo les hago Lenguaje y Comunicación y es bastante complejo porque los estudiantes [haitianos/as] no manejan el idioma. No hay un apoyo, viene una persona una vez a la semana para atender a todos los estudiantes haitianos, para ayudarles con el lenguaje, aparte de eso no hay otro apoyo. A mí me llegaron este año dos niñas ‘cero español’, nada. Ya están hablando, pero de lenguaje, de enseñarles literatura o esas cosas, no se puede”**

Testimonio obtenido del documento “Crecer sin fronteras: Integración sociocultural de niños y niñas haitianos de una escuela municipal de Quilicura mediante un taller de producción de video” (Fuenzalida, J. 2017)



Por otro lado, que el niño hable fluidamente español y se pueda comunicar no significa que necesariamente comprenda las actividades y textos que se le presentan durante la clase. Karla Orellana, quien ejerció como practicante en el colegio Padre Arrupe de Quilicura donde hacía clases de ciencias sociales, explica que ella tenía una alumna de nacionalidad haitiana que hablaba español fluidamente pero requería de apoyo para entender los textos o preguntas que se presentaban durante las pruebas y actividades en clases. En este caso el colegio contaba con una profesora PIE (Programa de Integración Escolar) quien asistía a la alumna cuando tenía problemas en la lectura, pero cuando la profesora no estaba presente, la niña no sabía qué hacer y se frustraba (entrevista personal, 25 de mayo 2018).

Por medio de este testimonio se puede ver de que no basta con que el niño/a aprenda un nuevo idioma hablando con sus compañeros, también es necesario generar instancias donde se refuerce la comprensión lectora en otra lengua de forma guiada con un docente; sin embargo hay un déficit de herramientas que ayuden a trabajar estas habilidades. Esto puede resultar frustrante para los profesores que no poseen los conocimientos ni el material para apoyar a los alumnos en estas situaciones (Marcano, 2017).

Debido a esta barrera se generan otros problemas para los profesores que son mencionados por Espinoza, Gaete, Marlén y Paz (2015) en su investigación. El primero de ellos es la imposibilidad que tienen los docentes de saber si el niño está aprendiendo lo que se le enseña, pues cuando se le pregunta al alumno si entiende, éste suele responder afirmativamente aunque no comprenda lo que le dicen, por lo tanto hasta que el menor no rinde una prueba el docente no puede tener certeza de las debilidades de los niños haitianos. El segundo problema tiene relación con la atención, ya que algunos alumnos que no hablan español o no entienden la materia tienden a distraerse con facilidad durante las clases.

Según los autores, la forma lineal en que se imparten las clases sin dejar espacio a la interacción entre alumnos fomentando la memorización por sobre la reflexión, refuerza las situaciones expuestas anteriormente.

## 2.2.4 Prácticas para mitigar la barrera idiomática

Actualmente ya hay colegios que están llevando a cabo distintas iniciativas para ayudar a los alumnos haitianos en su proceso de aprendizaje escolar. La mayor parte de éstas son propuestas hechas por los establecimientos educacionales y en menor medida por los municipios. A continuación se expondrán algunas de estas iniciativas que fueron rescatadas en el informe de la Superintendencia de Educación (2016).

La primera práctica que se identifica es la incorporación de más elementos visuales dentro de las salas, o en ramos específicos como lenguaje e historia, producidos por los propios docentes con el propósito de intentar hacer los contenidos más accesibles para los alumnos que no saben español. Quienes no pueden contar con elementos visuales se ayudan por medio de señas para complementar su diálogo cuando le hablan directamente a un alumno haitiano.

Municipalidades como la de Renca y organizaciones como el SJM, le proveen a los colegios que reciben alumnos de Haití un facilitador lingüístico de la misma nacionalidad que apoye a los niños durante las clases. Este docente recorre los cursos que le corresponden para traducir parte de la clase a los niños que les cuesta entender lo que dice la profesora, y los apoya durante las actividades. Sin embargo, usualmente hay uno a dos facilitadores por establecimiento, lo que resulta insuficiente si en todas las salas hay al menos un niño haitiano que requiere ayuda, y no hay tiempo para recorrerlas todas. Entonces los profesores no tienen más opción que arreglárselas por sus propios medios, como declara Giannina Valenzuela profesora del colegio San Alberto (Sepúlveda y Yavar, 2018).

En estos casos, la alternativa que tienen los colegios es apoyarse de otro alumno de nacionalidad haitiana que maneje mejor el español y pueda traducirle a su compañero. En el reportaje de Sepúlveda y Yavar (2018) se expone el caso Yónica Jean Louis quien cumple el rol de traductora tanto en su sala como en otras, por lo tanto la niña debe salir de clases si un profesor de otro curso requiere de su ayuda para traducirle a sus alumnos. Como Yónica sirve de traductora para sus compañeros de curso, ella dice que el facilitador lingüístico no va a su sala.

Otras escuelas han optado por impartir de forma extracurricular clases de español para los alumnos y sus padres, con la ayuda del mismo facilitador que los apoya en horarios de clases o contratan un profesor haitiano que se dedique sólo a enseñar español una o dos veces por semana. El problema aquí es que Chile en este momento no cuenta con un proceso formal de enseñanza del idioma español, por lo que los profesores que se dedican a impartir las clases lo hacen de forma intuitiva y tampoco cuentan con una prueba de idioma formal y personalizada para inmigrantes haitianos que les permita medir el nivel de español que maneja cada alumno.

Hasta el momento estas son las iniciativas que se han generado por parte de distintas instituciones, pero la mayoría queda incompleta y poco eficiente, ya que varias de las personas que desarrollan estas soluciones no reciben capacitación profesional ni herramientas que los guíen al momento de apoyar a un alumno que no sabe español. Tampoco existe un ente especializado que monitoree y aconseje a estas instituciones al momento de aplicar alguna estrategia, por lo que todo se reduce a un proceso de ensayo y error que en algunos casos puede llevar a buenos resultados y otras veces no. Lo más cercano a una institución que cumpla el rol de guía es el SJM, que tiene un departamento especializado en temas de educación e inmigración, el que se dedica a organizar charlas o seminarios donde los colegios pueden planificar estrategias de trabajo y presentar sus avances a otras comunidades escolares.



Facilitador lingüístico del colegio San Alberto ayudando a un alumno haitiano de 4° básico



Profesora del colegio San Alberto haciendo señas para comunicarse con sus alumnos



Facilitador lingüístico del colegio San Alberto haciendo clases de español a los alumnos



Alumna haitiana del colegio San Alberto guiando a su compañera de la misma nacionalidad

Imágenes obtenidas del reportaje de Sepúlveda "La inserción de los alumnos haitianos: Los postergados de las nuevas salas de clases" (2018)

# 03

## Estudio en Terreno

---

Contexto de Estudio  
Hallazgos del Estudio  
Conclusiones

### 3.1 Contexto de Estudio

Para profundizar y corroborar la información obtenida por medio fuentes bibliográficas, se realizaron observaciones y entrevistas en dos colegios de la Región Metropolitana: el colegio San Alberto en Estación Central y el colegio Padre Arrupe en Quilicura. En ambos casos se optó por realizar las observaciones en una clase de Lenguaje y Comunicación, por ser una de las materias que presenta mayor conflicto para los profesores en términos de barrera idiomática, según las fuentes expuestas anteriormente.

Para el estudio se trabajó con quintos básico, el nivel en el que la barrera idiomática comienza a ser más crítica, debido a que hay alumnos haitianos que se integran recién en estos niveles o se integraron en cuarto básico y no lograron adquirir un manejo óptimo del español en ese año.

A continuación se describirá la situación de los colegios visitados para este trabajo, en relación a la cantidad de alumnos de nacionalidad haitiana que reciben y la forma de trabajar la barrera idiomática.



Entrada del colegio San Alberto, Est. Central  
Fuente: [www.colegiosanalberto.wordpress.com](http://www.colegiosanalberto.wordpress.com)



Patio interior del colegio Padre Arrupe, Quilicura  
Fuente: [www.eligeeducar.cl](http://www.eligeeducar.cl)

### 3.1.1 Colegio San Alberto

Este establecimiento es uno de los que más alumnos haitianos recibe en la comuna de Estación Central, llegando a tener aproximadamente un 55% de niños haitianos matriculados el 2017 (Marcano, 2017).

De acuerdo a Claudio Jiménez (coordinador de formación del colegio San Alberto), este crecimiento se produjo de forma repentina pues el colegio recibía alumnos de esta nacionalidad desde hace seis años, pero recién el 2016 el número de niños haitianos matriculados en el colegio empezó a ser superior a 100 (entrevista personal, 22 de junio 2018). Debido a esto, ahora cuentan con estos alumnos en todos sus niveles, desde pre-básica hasta cuarto medio. Cada uno de estos niveles están compuestos por una cantidad equivalente de alumnos haitianos y chilenos.

Por este motivo el colegio ha empezado a trabajar en conjunto con el SJM a partir del 2018, para desarrollar una metodología de trabajo que les permita mejorar la convivencia y el rendimiento de los alumnos haitianos dentro del colegio. Actualmente cuentan con un facilitador lingüístico que los apoya durante las clases y con los apoderados, además de impartir clases de español los fines de semana para alumnos y padres. Estos proyectos aún están en etapa de prueba para ver su efectividad.



#### Características del curso observado 5ºA

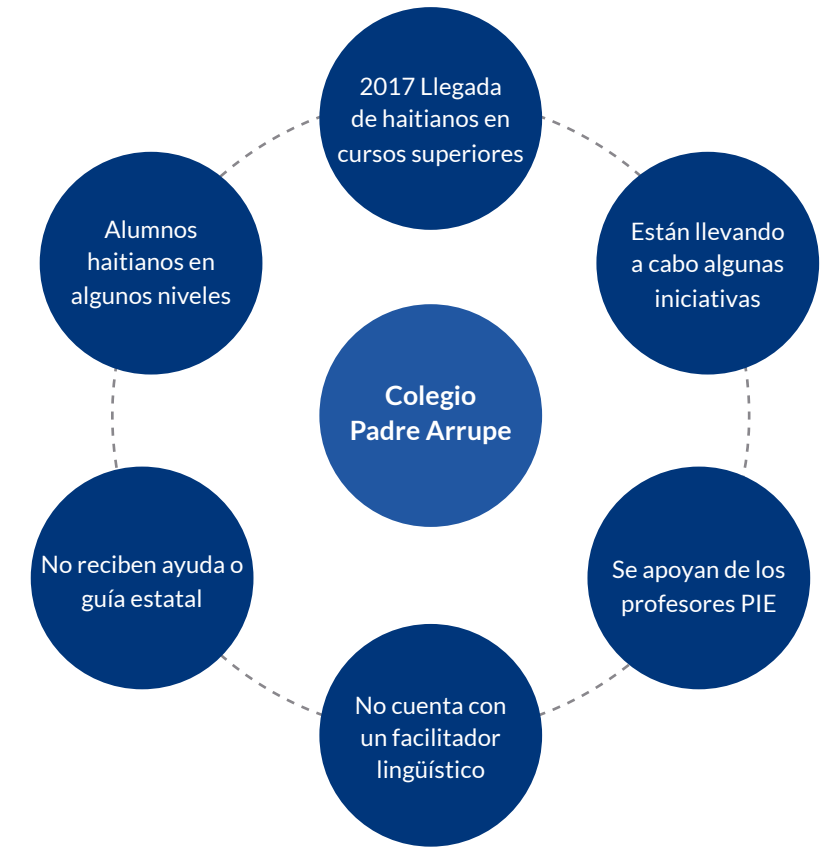


### 3.1.2 Colegio Padre Arrupe

A diferencia del contexto anterior, el colegio Padre Arrupe cuenta con un número más reducido de alumnos haitianos. Hasta el 2017 la mayor parte de estos alumnos se integraba al colegio en los primeros niveles (pre-básica, primero básico, segundo básico), por lo tanto la mayoría de ellos aprendieron las reglas básicas del español en conjunto con sus compañeros. Después comenzaron a recibir más alumnos que no hablaban español en cursos posteriores a cuarto básico, lo que significó un desafío para los profesores de estos niveles que no contaban una metodología de trabajo que les permitiera apoyarlos en la adquisición del español o en la nivelación de contenidos.

Si bien la cantidad de alumnos haitianos en los niveles superiores aún no es alta, el establecimiento está intentando desarrollar estrategias que les permitan apoyarlos en sus estudios, para evitar que se atrasen en su aprendizaje. En este caso, son los profesores del programa PIE quienes tienen la responsabilidad de monitorear a estos niños en su manejo del idioma y aprendizaje de los contenidos escolares, por lo tanto son ellos los que se encargan de elaborar material personalizado para estos alumnos y sus profesores.

Sin embargo, estos docentes no cuentan con apoyo experto que los guíe en el desarrollo de materiales, ni cuentan con un facilitador lingüístico que les ayude a traducir los textos o las clases en creol, por lo tanto todas las iniciativas las elaboran de forma intuitiva y con las herramientas de internet que tienen a mano.



#### Características del curso observado 5ºB



## 3.2 Hallazgos del Estudio

### 3.2.1 Metodología de trabajo en clases

La metodología que se usa durante la clase varía en cada caso observado, pero también es posible encontrar algunas similitudes. En ambos colegios es la profesora quien decide su forma de proceder con los alumnos haitianos de acuerdo al manejo del español que tenga el niño.

En ambos establecimientos, se pudo ver que a los niños con un manejo de español básico que apenas les permite comunicarse con sus compañeros, no se les exige realizar todas las actividades de la clase y a veces se les dan otras tareas que pueda realizar mientras la profesora le hace clases al resto sus compañeros. En el caso del colegio San Alberto, la profesora prefiere que estos alumnos desarrollen actividades en libros de caligrafía donde deben practicar escritura de letras manuscrita, palabras y pequeñas oraciones; o en el caso de que se realice la lectura de un texto en el libro de lenguaje estos niños deben escuchar mientras sus compañeros leen.

Por otro lado, en el colegio Padre Arrupe, al alumno que no habla español sólo se le exige copiar lo que está en la pizarra pero no realizar las actividades en clases para aplicar la materia. Debido a esta situación, las profesoras deben buscar formas en que el alumno ocupe su tiempo mientras sus compañeros completan las actividades, como por ejemplo avanzar tareas simples que impliquen pintar, dibujar o copiar; ir a la biblioteca con la mitad del curso cuando corresponda para escuchar cuentos; o salir con la profesora PIE para practicar el español, medir su nivel de español o actividades personalizadas de lectura o escritura.

Idealmente, esta metodología de trabajo no debería prolongarse por mucho tiempo, pues la idea es que los niños se integren a la clase con el resto de sus compañeros, pero en algunos casos estos alumnos pueden pasar un año realizando sólo este tipo de actividades sin aprender los contenidos de su nivel.

*Las fotos fueron tomadas durante una clase de lenguaje en la que los alumnos leían en voz alta un texto en el libro de actividades. Durante la actividad se vio a los alumnos que no saben español distraídos y aburridos, sin actividad que pudiesen realizar en ese rato, mientras a sus compañeros haitianos que si saben español los hacían leer y responder preguntas sobre el texto.*

*(Fotos tomadas en el colegio San Alberto)*



*Las primeras dos fotos fueron tomadas durante una clase de lenguaje en la que los alumnos debían clasificar las palabras según la figura literaria. Se les indicó a los alumnos que debían copiar el cuadro y las oraciones que estaban en la pizarra, mientras el alumno que no habla español sólo debe copiar tres oraciones de cada categoría.*

*En las fotos de abajo se muestran dos instancias en las que el alumno haitiano que no habla español salió de la sala. En una de estas instancias fue a la biblioteca con un grupo de sus compañeros, en la segunda se muestra con la profesora PIE quien le lee un cuento ilustrado para ver cuánto español entiende de la lectura en voz alta.*

*(Fotos tomadas en el colegio Padre Arrupe)*





### 3.2.2 Participación de los alumnos durante la clase

Tal como el caso anterior, la participación de los alumnos haitianos en la clase se ve determinada por su manejo del español. Dependiendo de esto la profesora escogerá las actividades en las que puede participar el niño, ya sea con el resto de sus compañeros de habla hispana, o de forma individual. Ahora, si el niño no sabe español pero se ve interesado en integrarse a la actividad, éste tiene la libertad de hacerlo.

Por lo observado, la mayor parte del tiempo algunos niños participan más como oyentes dentro de la clase o copiando lo que está en la pizarra ya que, como se explicó anteriormente, ellos no hablan español o no entienden la materia, por usar términos lingüísticos complejos. En este sentido, los alumnos que no hablan español son los que se ven más limitados ya que las profesoras evitan sacarlos a la pizarra o hacerlos hablar en clases, pues desde la perspectiva de ellas los alumnos pueden sentirse presionados y nerviosos por tener que responder correctamente algo que no saben frente a todo el curso, así que se intenta evitar una situación que puede resultar incómoda para ellos.



*La foto fue tomada durante una clase de lenguaje en que la profesora les ayudaba a los niños a armar una estrella de papel con las figuras literarias. La profesora estaba en frente de la sala mostrándole a los alumnos los pasos para armar la figura, mientras, el alumno haitiano seguía las instrucciones de la docente imitando lo que ella hacía.*

*(Fotos tomadas en el colegio Padre Arrupe)*

No obstante, se vieron algunas situaciones donde los alumnos podían participar con el resto de sus compañeros sin importar el nivel de español que tuvieran. Éstas se caracterizaban por ser actividades demostrativas, donde los niños debían imitar al profesor o seguir instrucciones básicas para armar algún elemento de papel u otro material, y si es necesario pintarlo; también están aquellas donde el curso puede votar por una respuesta relacionada con contenidos, generándose una especie de competencia entre los compañeros para ver quien respondió bien, sin embargo en este caso la respuesta debe limitarse a dos opciones compuestas por una o dos palabras. Un ejemplo del primer caso, se observó en una actividad donde el alumno haitiano y sus compañeros debían armar una estrella de papel pintada por ellos mismos; los niños armaban la estrella siguiendo las indicaciones de la profesora, quien iba armando paso a paso la estrella junto a los menores y repetía las instrucciones si era necesario. En el segundo caso, en una clase se dio una instancia en la que los alumnos debían decir si la palabra en la pizarra era un Hiato o un Diptongo; lo llamativo de esta situación era que incluso los alumnos que no hablaban español se unieron a sus compañeros adivinando a qué categoría pertenecía la palabra, pues la respuesta se podía dar levantando la mano y diciendo la palabra que ellos consideraban podría ser la correcta. Esto se dio en un ambiente donde todos gritaban eufóricos esperando a ver si su respuesta era la correcta, y cuando se revelaba los niños que respondieron bien celebraban entusiasmados, mientras que si se equivocaban no se veían frustrados, sólo volvían a intentar.

Si bien en estas situaciones los niños se vieron mucho más enérgicos y dispuestos a intentar las veces que fuera necesario responder correctamente, estas instancias sólo pasaron a ser actividades divertidas pero no educativas, lo que resulta más evidente en el segundo ejemplo pues después de que todos participaron los niños debían completar la misma actividad pero individualmente en sus cuadernos, y la mayoría no logró realizarla apropiadamente.

**“No puedo hacer que lea en voz alta frente a sus compañeros [alumno haitiano] porque a él le complica por su nivel.”**

*Testimonio de Macarena Canessa, profesora de lenguaje de quinto básico del colegio Padre Arrupe.*

**“Leen más o menos nomás, así que intento hacer que lean párrafos cortos para que practiquen”**

*Testimonio de Gissel Salazar, profesora de lenguaje de quinto básico del colegio San Alberto.*

### 3.2.3 El rol de los compañeros

Ya sea por petición de los profesores o por iniciativa de los niños, es común ver dentro de las salas de clases que los compañeros chilenos o los haitianos que se manejan mejor en el español ayuden a los que tienen más problemas con el idioma.

Esto es más evidente en el colegio San Alberto, quizás por la poca confianza que los alumnos haitianos parecían tener con la profesora cuando se trataba de responder dudas, ya que rara vez le preguntaban algo; o también por la cantidad de alumnos haitianos que hay en el curso y que igualaba a la de chilenos, por lo que era común ver emparejados en el mismo puesto a un niño que hablaba español con otro que no podía. La profesora sigue esta estrategia para que los alumnos que tienen más problemas puedan resolver sus dudas inmediatamente sin la necesidad de recurrir a ella en caso de que estuviese ocupada con otro compañero o explicando la materia.

Dentro del curso observado en este colegio, destacaba una alumna de nacionalidad haitiana a quien todos sus compañeros de la misma nacionalidad recurrían para responder sus dudas durante una actividad. En más de una ocasión se vio a los niños llamar a esta compañera para que fuera a sus puestos y les explicara qué es lo que decía el enunciado del libro de actividades o cómo debían realizar la actividad de la pizarra; la niña sin molestias se paraba de su puesto y le explicaba en creole a sus compañeros haitianos lo que debían hacer. En caso de no poder recibir ayuda de esta niña, los alumnos recurren a su compañero de puesto, ya sea haitiano o chileno, para que responda sus dudas.

En el caso del colegio Padre Arrupe, debido a que sólo había un alumno haitiano que no habla español en el curso fue más difícil ver el mismo nivel de compañerismo que en el otro establecimiento. Este alumno se sienta con una compañera chilena y en los puestos aledaños también hay niños de nacionalidad chilena, con quienes se les veía interactuar principalmente cuando necesitaba de algún material como lápiz, tijeras, pegamento, etc., pero nunca se le vio pedir ayuda porque no supiera completar alguna actividad, en ese caso recurría a la profesora PIE. Cuando este alumno recién se integró al curso, la profesora lo sentó con una compañera haitiana que hablaba español para que fuese su traductora durante la clase, sin embargo esta estrategia no funcionó pues los niños no se llevaban bien, y luego de un tiempo la profesora jefe debió separarlos para evitar conflictos y malos ratos entre ellos.

Respecto a la adquisición del español, los compañeros chilenos son fundamentales para el niño que se está integrando, pues al pasar una parte importante del tiempo con ellos en la sala de clases y en los recreos se ven expuestos constantemente al idioma, lo que ayuda a agilizar este proceso. Pero estas interacciones no son suficientes para que el niño pueda enfrentar textos complejos que se le presentan en los ramos, pues el vocabulario que manejan sus compañeros es más simple que el que usa la profesora para explicar la materia; además de estar compuesto por muchos *chilenismos*.

**“Sus compañeros como que tratanban de ayudarlos... Como ‘no, es que hay que hacer esto’, ellos decían; o en el caso de un quinto que había un alumno que no entendía nada, y había otra alumna haitiana en el otro quinto, así que yo le pedía a ella que le explicara en haitiano lo que había que hacer.”**

*Testimonio de Paula Avendaño Fuentes, profesora de inglés de primero a sexto básico del colegio Padre Arrupe.*

### 3.2.4 Problemas detectados por los profesores

Por medio de las entrevistas realizadas a los profesores, se pudieron obtener testimonios que revelaban los principales problemas y preocupaciones de los docentes que trabajaban directamente con los niños de Haití.

#### Falta de material escolar

Para evitar que los alumnos se atrasen en la adquisición de algunos contenidos o en la práctica de habilidades de comprensión lectora, los profesores han optado por adaptar el material de clases (guías de actividades, tareas, pruebas) a un nivel de español que sea más simple de entender para los alumnos haitianos y con una menor cantidad de información.

El desarrollo de este material implica bastante tiempo, y los profesores indican que no han encontrado en internet guías adaptadas al trabajo con alumnos que hablan creole. Esto resulta complejo para ellos pues no sólo deben preocuparse de estos alumnos, también de otros alumnos chilenos con bajo rendimiento.

#### Traducir textos en creole

Otra forma que tienen los profesores de adaptar el material para medir la comprensión lectora o facilitarles los contenidos a los niños, es traducir los textos a creole usando *Google Translate*. Pero esta herramienta es poco eficiente pues suele traducir mal y los profesores no se dan cuenta hasta que le pasan el texto al niño y éste les dice que no entiende lo que está escrito.

#### Fomentar el uso del español

Varios docentes mostraron mucha preocupación en este punto, pues los niños prefieren hablar en creole cuando se juntan con sus compañeros de la misma nacionalidad. Si bien los profesores buscan un traductor para estos niños o usan textos en creole en algunas actividades, para ellos es importante que los niños realicen más ejercicios en español y que se acostumbren a escucharlo y usarlo, porque desde el punto de vista de los entrevistados esta es la única forma en que el alumno pueda adquirir más vocabulario.

Además, se mencionaron varios casos de niños que por no practicar español en los hogares los fines de semana y en las vacaciones, se atrasaban más en la adquisición del idioma, olvidando incluso lo poco que aprenden con sus compañeros y los profesores. Según los entrevistados esto aportaría a que los alumnos sigan teniendo dificultad para entender textos y discursos complejos en español.

#### Falta certeza

Existe preocupación por no saber exactamente el nivel de español que maneja el alumno, pues según los docentes algunos de ellos simulaban no hablaban español o que no entendían una palabra como excusa para evitar completar actividades. Debido a que los profesores no manejan esta información, no saben qué pueden exigirle a los alumnos sin hacer que se sientan presionados o frustrados.

**“Había que intentar poner las instrucciones tanto en inglés como en creol, y yo no sé creol, entonces traducíamos por internet. En la parte escrita, como yo no podía hacerles mímica o algo, era más complejo.”**

*Testimonio de Paula Avendaño Fuentes, profesora de inglés de primero a sexto básico del colegio Padre Arrupe.*

**“He adecuado guías, al principio sobre todo se las escribía en creol [...] No tenemos las herramientas para enfrentarnos a niños con las necesidades tan importantes como el tema del idioma, y desde el colegio yo siento que es poco lo que se hace, y lo que han hecho los profes ha sido por cuenta propia.”**

*Testimonio de Katherine Escalona Gonazáles, profesora de ciencias sociales de quinto a séptimo básico del colegio Padre Arrupe.*

**“Nuestra primera meta es que los chiquillos aprendan español, y a partir de eso poder enseñarles el currículum nacional, porque de lo contrario era imposible.”**

*Testimonio de Katherine Escalona Gonazáles, profesora de ciencias sociales de quinto a séptimo básico del colegio Padre Arrupe.*

**“Los textos de estudio no están en ninguna parte adaptados ni nada... Creo que no teneía herramientas como para ayudarla, al final la niña fue más despierta y ella misma se busco sus herramientas para aprender.”**

*Testimonio de Mariela Rodríguez Elizondo, profesora de matemáticas y ciencias en sexto básico del colegio Padre Arrupe.*

**“Si le estamos intentando enseñar nuestro lenguaje, sería de cierta forma un retroceso tirarlo [lo ejercicios y guías] para su mismo lenguaje.”**

*Testimonio de Ignacio Ríos Farías, profesor PIE de quinto y sexto básico del colegio Padre Arrupe.*

## 3.3 Conclusiones

En los casos observados, se puede ver una preocupación por parte de los profesores por la falta de participación de los alumnos haitianos durante la clase, y la falta de herramientas que poseen para ayudarlos a aprender los contenidos de su nivel o aprender español. Si bien los profesores han buscado distintas formas de mantener ocupados a los alumnos en trabajos educativos, estos métodos no son completamente efectivos al momento de ayudarlos adquirir los conocimientos necesarios en términos de idioma o materia escolar.

Esta situación frustra a los profesores que se ven limitados cuando quieren prestar ayuda a los alumnos y que no queden excluidos del resto del curso. Las herramientas a las que han podido acceder o las que crean ellos mismos parece mitigar la situación, pero ellos tampoco visualizan un avance significativo.

Uno de los puntos que parecen más críticos para los docentes, es que los menores aprendan español, de esta forma el niño podría empezar a entender los textos que debe leer y desarrollar las mismas actividades que sus compañeros. En este tema es importante poner énfasis a la habilidad lecto-escritora, donde los alumnos tienen mayor dificultad de entender el idioma, pues en varios casos los alumnos sabían hablar español y entender, pero al momento de enfrentarse a un texto, les era complicado comprender lo que estaba escrito.

Debido a esto, los profesores han intentado omitir el creol en el material que personalizan para los alumnos progresivamente, e intentan incentivarlos a hablar más español en la clase o entre ellos. Pero, el simple hecho de exponer al menor al español no hace que aprenda a hablarlo y entenderlo apropiadamente, ya que muchas veces es el propio niño el que debe intuir cómo se usa el lenguaje y no el profesor el que genera material teórico apropiado para este propósito. El motivo de esto puede radicar en la falta de conocimientos que tienen los profesores del creol y de cómo enseñar español, además del poco tiempo que tienen para dedicarle a la realización de este tipo de material, pues también deben preocuparse del resto de alumnos chilenos con problemas de aprendizaje.

Por otro lado, el material tampoco motiva a los alumnos a aprender un nuevo idioma, pues a veces los profesores no encuentran textos apropiados para sus intereses o relacionados con su entorno cotidiano, en general son textos y actividades dirigidas a alumnos de primero y segundo básico donde los menores sólo deben copiar palabras u oraciones en lugar de usar el lenguaje de forma creativa o reflexiva.

Respecto a la ayuda que pueden recibir los niños haitianos de sus compañeros, ellos tampoco saben cómo ayudar apropiadamente a estos niños. A veces en lugar de explicarles lo que deben hacer les dicen las respuestas de las actividades, en otras ocasiones cuando un alumno chileno trata de explicarle a un niño que no sabe español, se ve limitado por el idioma. En algunos casos, prestar esta ayuda se ve más como una obligación por parte de los alumnos chilenos o haitianos que hablan español, por lo que no siempre se sienten cómodos en prestar su tiempo durante la clase para ayudar a un compañero con el que no se pueden comunicar bien.

# 04

## Formulación

---

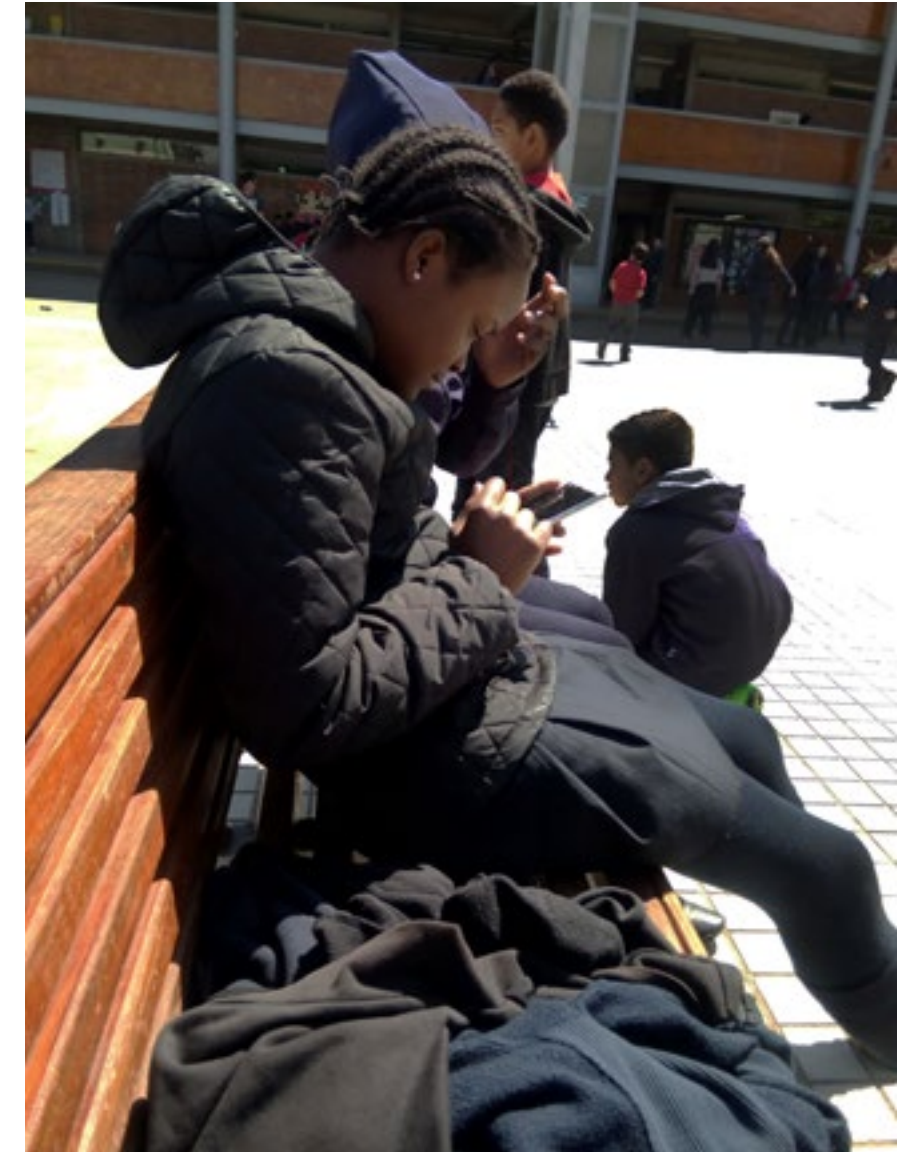
Oportunidad de Diseño  
Formulación  
Requerimientos  
Perfil del Usuario  
Escenario de Implementación  
El juego guiado como medio de aprendizaje

## 4.1 Oportunidad de Diseño

En este momento Chile presenta un déficit de herramientas que se enfoquen en la barrera idiomática existente dentro de los colegios que reciben alumnos haitianos. Si bien ya hay instituciones y establecimientos educacionales que están implementando estrategias de trabajo para mitigar este problema, aún hay colegios que no tienen material de apoyo estándar o un plan de acción efectivo que les permita disminuir la brecha idiomática.

Este tema genera preocupación dentro del cuerpo docente de establecimientos como el colegio Padre Arrupe, que se ven limitados al momento de entregarle a los alumnos de Haití la ayuda que necesitan para poder desenvolverse dentro de las clases de forma independiente y avanzar a la par con sus compañeros que hablan español. Esto es importante tanto a nivel de rendimiento académico como desde el punto de vista emocional de los alumnos, quienes se ven enfrentados a situaciones de estrés y frustración si no tienen a un profesor o compañero que los ayude constantemente a desarrollar las actividades.

Dentro de este contexto, se ve la oportunidad de desarrollar un material escolar de apoyo para que los colegios puedan enfrentarse a la barrera idiomática, aportando con los conocimientos mínimos que los docentes requieren para saber cómo abordar la enseñanza del español de manera efectiva.



*Fotografía tomada durante el recreo en el colegio Padre Arrupe.*

## 4.2 Formulación

### Qué

Material didáctico colaborativo de apoyo para la adquisición del español como segunda lengua en alumnos haitianos del colegio Padre Arrupe, que presenten problemas para desenvolverse individualmente durante su proceso de aprendizaje.

### Por qué

En este momento el colegio Padre Arrupe no cuenta con herramientas eficientes para apoyar la adquisición del español en los alumnos haitianos que manejan un nivel básico del idioma, por lo que el proceso de adquisición del lenguaje es lento y afecta la nivelación de los alumnos con sus compañeros chilenos.

### Para qué

Para ayudar a desarrollar las “competencias cognitivas escolares” que los alumnos haitianos requieren para usar el español de forma crítica y autónoma a lo largo de su proceso de aprendizaje en el establecimiento.

### Objetivo General

Disminuir la barrera idiomática por medio de instancias de trabajo lúdicas que permitan al alumno haitiano desarrollar habilidades críticas para la adquisición del español de forma guiada con un docente, y colaborativa con compañeros de la misma nacionalidad que manejen el idioma en distintos niveles.

### Objetivos Específicos

1. Generar instancias de trabajo amigables y lúdicas para que el alumno practique el español sin generar presión sobre éste.

2. Fomentar durante el juego la colaboración entre alumnos que manejan distintos niveles de español.

3. Motivar al alumno a usar el dispositivo en más de una ocasión por voluntad propia sin que haya una sensación de obligación.

4. Motivar al alumno a auto-superarse en cada sesión.

5. Evitar que el alumno se sienta frustrado o intimidado por el material y los contenidos que se presentan en él.

### IOV

Medir qué tan divertida fue la sesión de trabajo para los alumnos.

Ver que los alumnos presten ayuda cuando el compañero tenga problemas con el contenido.

Preguntar a los alumnos si quieren seguir usando el dispositivo después de terminar una sesión de trabajo

Ver que los alumnos intenten mejorar el resultado de la primera sesión

Ver que los alumnos no rechacen el material al encontrarse con un contenido difícil de resolver

## 4.3 Requerimientos

### Lúdico

Al momento de jugar, el dispositivo debe ser considerado divertido por los niños para que jueguen en más de una ocasión.

### Colaborativo

El dispositivo debe motivar la ayuda entre alumnos que tengan un distinto manejo del español para que entre ambos intercambien conocimientos.

### Desafiante

Los niños a esta edad buscan juegos que impliquen un desafío y no algo fácil y rápido de resolver. Al estar en una edad competitiva, les gusta enfrentarse a instancias donde deban superar nuevas metas constantemente

### Inclusivo

En vista de que los alumnos haitianos pueden interactuar en el colegio con niños de diferentes nacionalidades y con distintos rasgos físicos, es importante que las situaciones y elementos abordados en el juego reflejen esta diversidad cultural tanto en términos visuales como de contenidos

### Visualmente atractivo y amigable

El contenido debe presentarse de tal forma que no intimide a los niños al momento de resolver los desafíos, por lo tanto se deben integrar ilustraciones atractivas para el usuario y que apoyen el contenido escrito.

## 4.4 Perfil del Usuario

El proyecto contempla a dos usuarios dentro del colegio Padre Arrupe: los alumnos haitianos y los profesores del programa PIE. A continuación, se expone en detalle el perfil de cada uno de estos usuarios.

### Alumnos haitianos

Se decidió enfocar el proyecto a alumnos que cursen entre 5° y 8° básico, los cursos más críticos para trabajar la adquisición del español.

Estos alumnos llevan poco más de un año en el colegio, y manejan el español en un nivel básico que les permite seguir instrucciones simples y comunicarse con sus compañeros o profesores para pedir ayuda, algún material que no tengan o para interactuar por medio de juegos en los recreos. Debido a esto, los alumnos trabajan con material personalizado durante las clases y evaluaciones, para que el idioma no sea un obstáculo crítico al momento de medir los conocimientos que tienen.

Se ven atraídos por libros que tienen ilustraciones donde no dependen completamente del texto para entender lo que se dice, lo que se evidencia cuando van a la biblioteca y escogen este tipo de texto.



Si bien los niños no se caracterizan por tener un grupo grande de amigos dentro del establecimiento, si tienen al menos uno de nacionalidad chilena con el que juegan durante los recreos; tampoco les es difícil integrarse a juegos grupales como el fútbol, pues el idioma no es un problema en este caso al momento de desenvolverse con niños de habla hispana. Principalmente a los varones es común verlos participar de juegos competitivos que no se limitan sólo al fútbol, también ven quién lanza la pelota más alto o a quién se le cae la pelota primero; mientras que a las niñas se les ve en juegos más tranquilos como jugar con muñecas y en algunos casos juegan a las carreras o al pillarse.

A pesar de que durante los recreos les es más fácil interactuar con compañeros de otras nacionalidades, la mayor parte del tiempo se les ve con niños de su mismo país que pueden o no ser del mismo curso, y con quienes se comunican en creole. Esto puede deberse a que los niños a veces se sienten segregados del resto del curso, no sólo por el idioma, también porque manejan códigos de comportamiento distintos que a veces suelen ser molestos o extraños para sus compañeros chilenos, quienes prefieren mantener distancia para evitar conflictos.



Foto tomada a alumnos haitianos en la biblioteca y en el patio del colegio durante el recreo

### Profesores PIE

Estos docentes son los principales encargados de monitorear las debilidades y los avances que presenten los alumnos haitianos dentro del colegio Padre Arrupe. Estos profesores van cambiando dependiendo del nivel que curse el alumno y están en constante contacto con los profesores de los niños para saber cómo evoluciona su rendimiento dentro de algún ramo. El Manual PIE (2016) expone que el objetivo de este programa es:

*“Favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes, aportando recursos y equiparando las oportunidades educativas especialmente para aquellos que presentan mayores necesidades de apoyo para progresar en sus aprendizajes.” (p. 9).*

En este contexto, los profesores del programa tienen la tarea de asegurarse que los alumnos haitianos que tienen dificultades para aprender debido a su idioma, logren adquirir los contenidos mínimos requeridos en la malla curricular de su nivel al igual que el resto de sus compañeros. Por lo tanto, una de las labores que tienen es buscar, modificar y/o crear material que apoye el proceso de aprendizaje de estos alumnos, tomando en cuenta las características especiales que tienen.

Sin embargo, a pesar de que estos profesionales tienen una base de conocimientos que les permite detectar las necesidades de los alumnos con “requerimientos especiales de aprendizaje” y saber cómo trabajarlas, los docentes entrevistados dicen no sentir que tienen las capacidades suficientes para trabajar con alumnos que hablan otro idioma, principalmente porque ellos no manejan una base teórica sobre cómo deben trabajar con niños que requieren aprender español.

Debido a esto, los materiales educativos propuestos por estos profesores para trabajar con alumnos haitianos a veces son efectivos y a veces no, pero no tienen cómo saberlo hasta ponerlo a prueba. Por otro lado, deben invertir una parte importante de tiempo para desarrollar diferentes estrategias para trabajar la barrera idiomática y realizar actividades extracurriculares con los niños haitianos, lo que puede resultar contraproducente considerando que estos profesores además deben dedicar la misma atención a otros alumnos chilenos que también requieren de apoyo especial para mejorar su rendimiento.

## 4.5 Escenario de Implementación

Como se mencionó anteriormente, los profesores PIE son los encargados de planificar las sesiones de trabajo extracurriculares que el alumno haitiano requiera realizar para reforzar contenidos o practicar el español, y es en este espacio donde se ve la oportunidad de insertar el material didáctico para que el alumno pueda practicar español. Usualmente estas sesiones de trabajo se realizan entre un profesor PIE y un alumno en una sala ubicada en la oficina de profesores.

Durante una de estas sesiones, se pudo observar lo tenso que se ponía el alumno haitiano al estar expuesto a una situación donde le hacían preguntas en un idioma que no manejaba bien y que, posiblemente, relacionaba más con una instancia donde lo iban a evaluar y debía responder correctamente a la profesora, a pesar de que no fuera el caso pues la docente sólo quería saber cuánto español hablaba.

Por otro lado, durante esta instancia, el alumno actuó más como oyente de una relato en un idioma ajeno que no podía entender, en lugar de ser un participante activo de la sesión, por lo que luego de un rato se le veía distraído y aburrido.

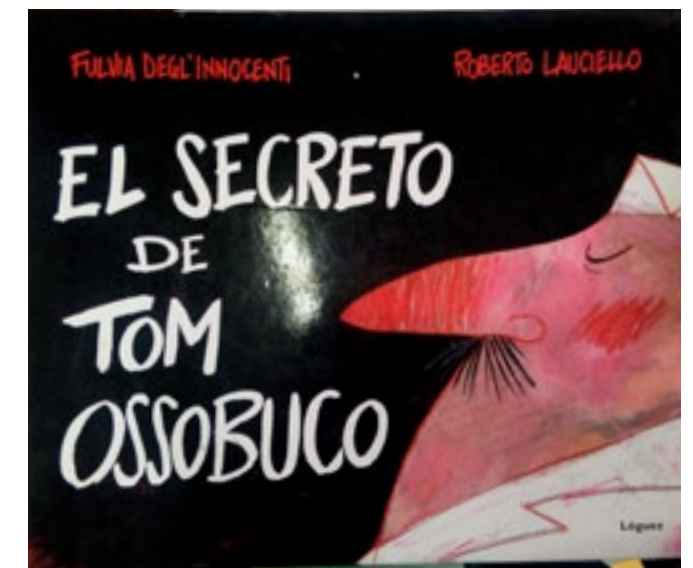
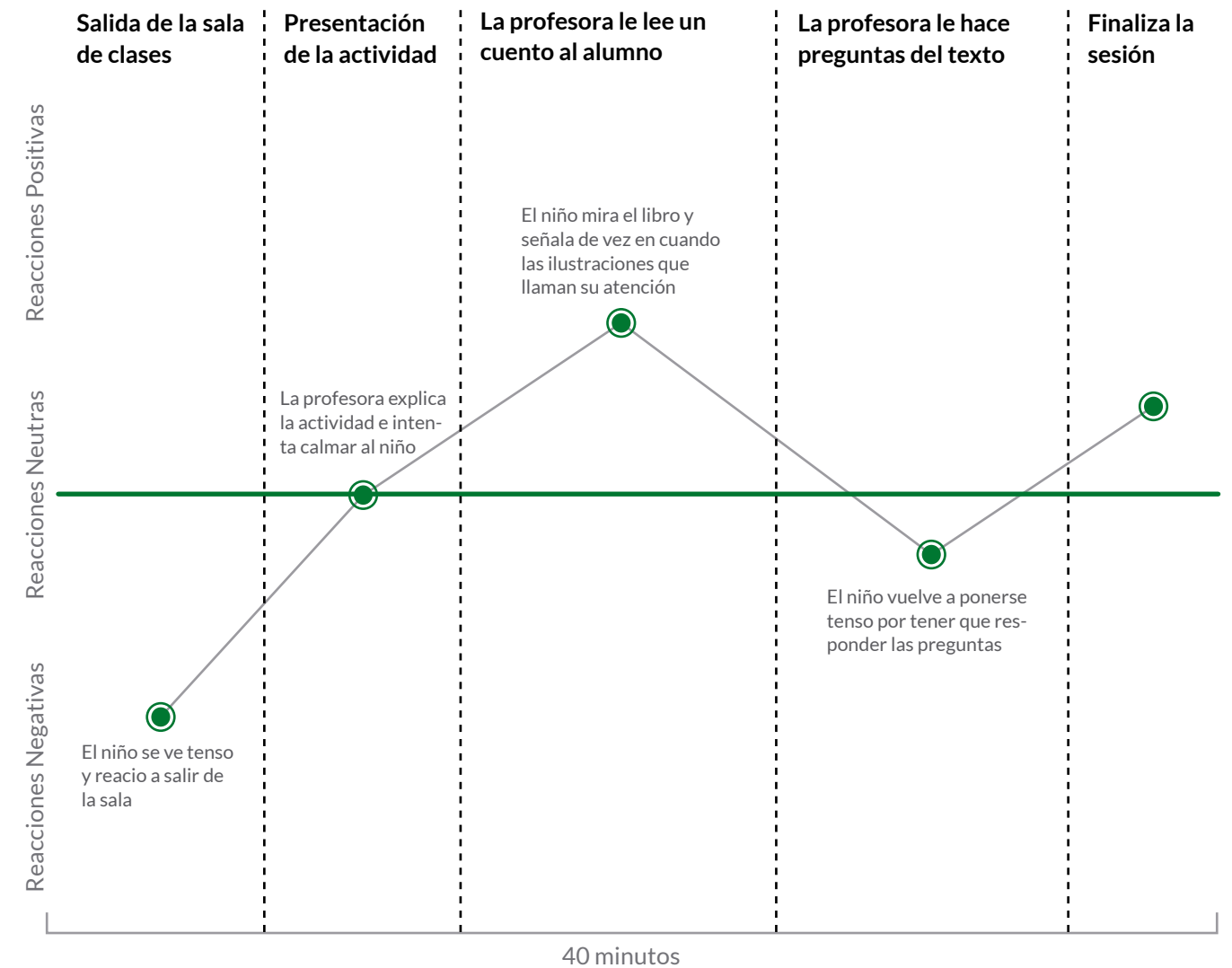
Al final de la sesión la profesora pudo detectar algunas habilidades y palabras que el niño manejaba y otras que no, pero esta "evaluación" estaba limitada dentro de los contenidos de un texto que no hacía alusión a situaciones cotidianas del alumno que le permitieran saber en qué circunstancias podía comunicarse con los demás y en cuáles no, sin mencionar de que el alumno al final no tuvo una retroalimentación eficiente que le permitiera ejercitar palabras que realmente necesitara usar constantemente.

Entonces, tomando en cuenta las observaciones realizadas, se pretende que el material se incorpore a estas sesiones de tal forma que el alumno sea el principal protagonista y se sienta atraído a aprender español, en lugar de tenso o distraído. Lo importante es que el alumno sea un sujeto activo durante su proceso de aprendizaje más que un oyente.

Foto tomada al texto usado por la profesora PIE para trabajar con el alumno haitiano durante la sesión de trabajo observada.



## Mapa de viaje emocional del alumno haitiano: Sesión de trabajo observada con la profesora PIE





## 4.6 El juego guiado como medio de aprendizaje

El proyecto se desarrolla sobre la base de la accesibilidad, que se entiende como “el conjunto de características que debe disponer un entorno, producto o servicio para ser utilizable en condiciones de confort, seguridad e igualdad para todas las personas” (como se cita en Superintendencia de Educación, 2016). En base a esto, se plantea que el material sea un producto amigable que esté personalizado al contexto donde se mueven los alumnos haitianos, que genere un entorno de trabajo donde ellos se sientan cómodos y además vayan adquiriendo más confianza al momento de enfrentarse al español dentro de la sala de clases.

Para generar estos espacios se tomó como fundamento la caracterización del entorno de aprendizaje óptimo desarrollada por Halliday, quien propone que estos entornos estén centrados en el alumno y el enseñante sea un guía en el proceso de aprendizaje, por lo tanto la estructura de la actividad se arma entre ambos sujetos (citado en Wells, 2001). Este punto es relevante en el contexto del juego guiado dentro del entorno educativo, una dinámica de aprendizaje en la que el profesor a pesar de estar a cargo de la actividad le permite a los niños tener control sobre la situación, teniendo la libertad de escoger qué deben realizar ante ciertas situaciones. En este caso, el docente se encarga de dar sugerencias al alumno y animarlo a explorar materiales o contenidos que aún no han explorado (Observatorio del Juego, 2019).

Las ventajas de este tipo de dinámica es que permite “conectar conceptos y habilidades, aplicar sus conocimientos a diferentes situaciones y generar nuevas ideas” (The Lego Foundation, 2017, p.7), por lo tanto no se trata sólo de memorizar conceptos y contenidos, sino que busca darle al menor las herramientas para desenvolverse de forma autónoma ante diversos problemas fomentando la reflexión y el pensamiento crítico. Por otro lado, este tipo de aprendizaje tienen también sus ventajas a nivel emocional, ya que las reglas del juego son percibidas de forma mucho más amigable para los participantes que las instrucciones de una actividad evaluada dentro de la sala de clases. Debido a esto, es más fácil generar espacios libres de tensión en los que las reglas dejan de ser coartadores de libertad, y pasan a ser una guía para poder superar los obstáculos del juego (Observatorio del Juego, 2018).

Otro punto importante dentro del juego guiado es el andamiaje, concepto que hace referencia a “una situación de interacción entre un sujeto más experimentado en un dominio y un novato, para que este último se vaya apropiando gradualmente del saber del experto” (citado en Martínez-Díaz, 2011). En este sentido, los juegos en formato físico son óptimos para fomentar este tipo de interacciones entre jugadores debido a que existe contacto cara a cara y se genera comunicación constante entre los participantes (Observatorio del Juego, 2018).

Entonces, por medio de esta dinámica de aprendizaje, se plantea que los alumnos intercambien a través del juego conocimientos de forma consciente, con el fin de que los menores empiecen a asimilar reglas básicas que se encuentran en la estructura del idioma español y que no suelen percibir inmediatamente en el día a día hablando con sus compañeros durante el recreo, pues en este caso el niño depende de su propia intuición para entender cómo se formula el lenguaje en este idioma (Zúñiga, 1988).

# 05

## Proceso de Diseño

---

Antecedentes  
Referentes  
Consideraciones del Proyecto  
Sesiones de testeo  
Rediseño Final  
Sistema Gráfico e Identidad de Marca

## 5.1 Antecedentes



### Kloo

Juego de mesa que tienen como objetivo hacer que los jugadores aprendan a hablar francés de forma divertida. Por medio de tarjetas de colores, el juego le presenta al jugador diferentes palabras con las que forma una frase u oración, cada tarjeta tienen un puntaje asociado y al terminar de formar una frase se cuentan el puntaje total obtenido.



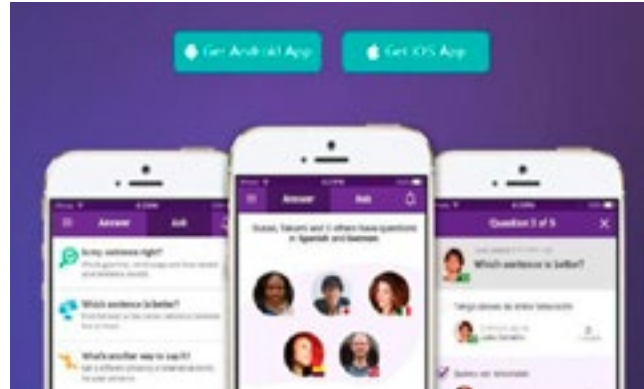
### Kit Caixa Comunica

Juego grupal que tiene como objetivo potenciar las habilidades comunicativas de jóvenes estudiantes por medio de la escenificación teatral guiada por un profesor. El juego tiene un set con distintas actividades donde las emociones y acciones que deben representar los alumnos están diferenciadas por un color o una forma geométrica,



### 1, 2, 3 por mí y todos mis compañeros

Libro de actividades para enseñar español a alumnos haitianos en colegios de Chile, dividido en siete unidades de trabajo donde se exponen distintos contextos del día a día donde el alumno debe usar un vocabulario específico y aprender reglas gramaticales básicas para desenvolverse en estas situaciones cotidianas que son cercanas a él. En cada unidad presenta los mismos personajes, niños de distintas nacionalidades y características físicas interactuando dentro de diferentes contextos.



### Yask

Aplicación para aprender idiomas, en la que los usuarios pueden escribir una frase u oración en el idioma que quieren aprender y pedir retroalimentación de otros usuarios que son hablantes nativos. La aplicación también te premia por ayudar a otros



### Aquí me quedo

Set de herramientas para enseñar español a inmigrantes haitianos. El material trabaja sobre elementos y situaciones del entorno cotidiano de los sujetos, y cada nivel está diferenciado por un color diferente. Además el set contiene un manual para aplicar las herramientas, con el propósito de ayudar a los voluntarios en la organización de la clase.



### Pasarela Ciudadana

Juego-didáctico para que los inmigrantes se familiaricen con el funcionamiento de la sociedad chilena en las áreas de: educación, salud, ciudadanía y trabajo. El juego se desarrolla de forma grupal entre inmigrantes que se apoyan al momento de encontrar la respuesta correcta a las diferentes preguntas que se presentan en el dispositivo

## 5.2 Referentes



### Hanabi

Juego colaborativo en el que cada jugador intenta crear el espectáculo de fuegos artificiales perfecto, ubicando las cartas en el orden correcto sobre la mesa con la ayuda de su compañero. Cada tarjeta tienen un puntaje asociado, y al final de juego cada jugador debe sumar sus puntos individuales y luego sumarlos con el del compañero, lo que da un puntaje total que te posiciona en un nivel.



### Cranium

Juego de mesa que ofrece una amplia gama de actividades en un solo tablero. Cada categoría de desafíos está diferenciada por un color y personaje. Los jugadores pueden escoger el tiempo de juego en base al tamaño del tablero.



### Wayna

Proyecto educativo para mejorar la convivencia escolar a través de una metodología "lúdico - participativa". El set está compuesto por seis juegos, y cada uno busca trabajar un tema diferente dentro de la convivencia escolar, por lo que las tarjetas de cada categoría están diseñadas con distintos contenidos y formas de juego.



### Ideas Docentes

El proyecto desarrollado por Elige Educar busca generar un espacio de participación y reflexión entre profesoras, sobre las propias prácticas pedagógicas. En la plataforma se puede descargar el kit de trabajo para que los colegios implementen el proyecto.



### Libros de actividad escolar

De estos libros se rescató el formato de las actividades: la forma en que los enunciados están escritos, el uso de imágenes para complementar los textos de algunas actividades y la forma en que están hechas las actividades.



### Somos Resilientes

Herramientas de información diseñadas para facilitar el aprendizaje práctico de Primeros Auxilios Psicológicos. El set está contiene tres tipos de tarjetas compuestas por una categoría, un enunciado y una ilustración que lo complementa, de esta forma se refuerza el mensaje del texto.

## 5.3 Consideraciones del Proyecto

El proceso de aprendizaje de un idioma conlleva un largo proceso, donde deben explicarse la teoría gramatical, ejercitar por medio de actividades y evaluar lo aprendido constantemente. Para aplicar todo esto y obtener resultados, es necesario un trabajo constante a largo plazo, combinando todas las herramientas de aprendizaje y evaluación.

Con esto en mente y tomando en cuenta el tiempo que se tiene para desarrollar el proyecto, se tomó la decisión de abarcar en el proceso de diseño sólo el material didáctico propuesto para practicar español. En esta instancia no se incluirá el material teórico y las evaluaciones, pero se tienen en cuenta que son elementos relevantes y, en caso de seguir realizando el proyecto, es importante integrarlo dentro del sistema de trabajo y testarlo.

El material didáctico debe trabajar las cuatro habilidades lingüísticas mencionadas por Zúñiga (1988): escuchar, leer, hablar y escribir; pero se hará más énfasis a las habilidades de lecto-escritura pues es lo más complejo de aprender para los alumnos haitianos. Éstas deben trabajarse por medio de contenidos relacionados con el entorno físico y afectivo más próximo al menor (escuela, familia, hogar y, en menor medida, realizar compras) (Zúñiga, 1988).

El proyecto debe estar guiado tanto a los alumnos haitianos como a los profesores PIE, por lo tanto es necesario considerar dos niveles de información para cada usuario con distintos objetivos.

En el caso de los alumnos haitianos, el material debe estar enfocado de forma lúdica desde el tipo de lenguaje que se usa en los enunciados hasta las imágenes que complementan los textos. La información que el niño requiere saber para poder jugar es: el objetivo del juego (aprender español), cómo puede superar nuevas metas, cuáles son las categorías de los contenidos y el nivel de dificultad que tienen estos.

Para los profesores PIE, la información entregada debe tener mayor profundidad en términos de qué se trabaja y cómo trabajarlo, además de explicar algunos conceptos técnicos sobre la adquisición del español y cómo reconocer el nivel de español que maneja un alumno. De esta forma se pretende que el profesor tenga una base de conocimiento básica, que le permita monitorear de mejor manera a los niños en su proceso de adquisición del español y armar las sesiones en base a las necesidades que éste tenga. También es importante que los profesores tengan conocimiento de el nivel óptimo de habilidades a la que debe llegar el menor, y cuándo se deben terminar las sesiones de trabajo con el material.

Esta información será recopilada de la base de datos del Instituto Cervantes, donde se especifican los contenidos que se deben pasar según el nivel de español de una persona, cuáles son estos niveles y qué habilida-

## 5.4 Sesiones de Testeo

### 5.4.1 Primera versión

#### Descripción del material

En un inicio el juego fue diseñado con la temática del barrio donde se desarrollan los desafíos del juego. Esta versión está compuesta de un set de tarjetas de desafíos, un tablero de juego armable, personajes que el niño debe mover por el tablero, piezas de edificios que deben ser ordenados en el tablero y un grupo de fichas que cuentan con palabras de vocabulario, artículos, pronombres, etc. para que el niño escriba oraciones.



#### Participantes

Dos alumnos haitianos y una profesora PIE que monitorea y guía la sesión

#### Descripción de la sesión

La sesión empezó con la profesora y los alumnos leyendo las instrucciones del juego e identificando sus componentes y los objetivos de cada uno.

Después de haber identificado las partes del juego y sus pasos, se le pidió a los alumnos armar el tablero de juego en base a lo que las instrucciones decían.

En la última tarea debían empezar a jugar siguiendo las reglas del juego y responder los desafíos que se fuesen presentando.



| Componentes                 | Resultados de la Sesión   |  |
|-----------------------------|---|--|
|                             | Aspectos Positivos  | Aspectos Negativos   |
| Instructivo del Juego       | Permite reconocer con facilidad los componentes del juego, sus objetivos y los pasos para jugar.  | No es memorable. Los alumnos olvidaron cómo debían armar el tablero y cuáles eran los pasos del juego.   |
| Tablero                     | Los alumnos se divirtieron armando el tablero pues representaban por medio de éste su propio barrio y le contaban a la profesora cómo era el lugar donde viven. | El tablero se desarma cada vez que los alumnos mueven alguna pieza y se demoran en mucho en armarlo.   |
| Tarjetas de Desafío         | Los desafíos no eran difíciles de entender por el alumno y en general resultaba divertido responderlos.   | Si el alumno se encontraba con un desafío difícil se veía reacio a responderlo. En este caso el compañero que sabía la respuesta respondía el desafío, pero no le daba la oportunidad al otro niño de reflexionar. |
| Fichas para Armar Oraciones | Eran atractivas y llamativas para los alumnos.  | Armar oraciones con las fichas requería de mucho tiempo porque eran demasiadas y encontrar la indicada era difícil.  |
| Dinámica del Juego          | Los niños se vieron divertidos durante el juego y cuando se les preguntó si querían dejar de jugar, ambos dijeron que querían continuar.                        | La dinámica estaba muy desordenada e implicaba muchos pasos que requerían de mucho tiempo, el cual podría ser mejor aprovechado  |

#### Objetivos alcanzados

1. Generar instancias de trabajo amigables y lúdicas
2. Fomentar la colaboración entre alumnos
3. Motivar al alumno a usar el dispositivo en más de una ocasión por voluntad propia
4. Motivar al alumno a auto-superarse en cada sesión
5. Evitar que el alumno se sienta frustrado o intimidado por el material

## 5.4.2 Segunda versión

### Descripción del material

Se mantuvieron los mismos componentes de la primera versión a excepción de las fichas.

Se agregó color a cada uno de los componentes con el fin de generar una relación entre ellos. Cada color representaba un contexto del barrio (sala de clases, recreo, la familia y el hogar, comidas y la calle).

Ahora cada tarjeta tiene la respuesta a su desafío en la cara posterior.

### Participantes

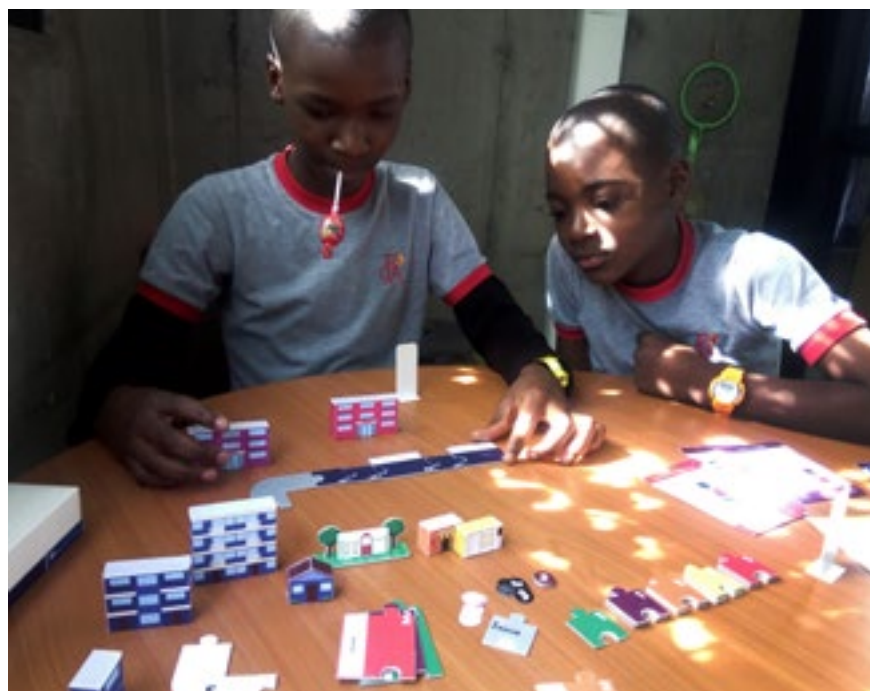
Dos alumnos haitianos y una profesora PIE que monitorea y guía la sesión

### Descripción de la sesión

Primero se le pidió a la profesora escoger los desafíos a trabajar para cada alumnos (máximo cuatro por categoría según la cantidad de colores que tenían las piezas para armar el tablero)

Luego, se le explicó a los alumnos las nuevas dinámicas del juego, y luego se les pidió a los alumnos que armaran el tablero sin ver las instrucciones para ver si recordaban cuáles eran las partes del juego y cómo se jugaba.

Los niños debían armar el tablero como la vez anterior y responder los desafíos cuando correspondiera. Pero esta vez debían pedir ayuda al compañero cuando tuviesen problemas con un desafío, lo que era premiado si entre ambos colaboraban para responder bien.



| Componentes         | Resultados de la Sesión   |   |
|---------------------|---|---|
|                     | Aspectos Positivos  | Aspectos Negativos  |
| Tablero             | Por medio de los colores le era más fácil a los alumnos reconocer qué desafíos responder.   | El tablero empieza a ser tedioso de armar por los alumnos y se impacientan por la cantidad de piezas que deben poner  |
| Tarjetas de Desafío | Los desafíos no eran difíciles de entender por el alumno y en general resultaba divertido responderlos.                           | Si el alumno se encontraba con un desafío difícil todavía se veía reacio a responderlo. En este caso el compañero que sabía la respuesta respondía el desafío, pero no le daba la oportunidad al otro niño de reflexionar. Además algunos íconos generan confusión. |
| Piezas de edificios | Los niños se sentían más identificados con el nuevo diseño de los edificios pues se parecían a los que ellos veían en su entorno. | No hay un real aporte durante el juego, ni en la dinámica y ni en el proceso de aprendizaje por que los alumnos.  |
| Dinámica de Juego   | Se redujo el tiempo de juego al limitar el tamaño del tablero por medio de los contenidos escogidos por la profesora PIE.         | Uno de los niños parecía frustrado, pues a pesar de haber respondido bien varios desafíos, al no llegar primero a la meta en ninguna ronda de todas formas perdía.  |

### Objetivos alcanzados

1. Generar instancias de trabajo amigables y lúdicas ✗ ✓
2. Fomentar la colaboración entre alumnos ✗
3. Motivar al alumno a usar el dispositivo en más de una ocasión por voluntad propia ✗
4. Motivar al alumno a auto-superarse en cada sesión ✗
5. Evitar que el alumno se sienta frustrado o intimidado por el material ✗

## 5.4.3 Tercera versión

### Descripción del material

Los componentes del juego se redujeron a las tarjetas de desafíos, una tarjeta para pedir ayuda al compañero, una tarjeta para medir el nivel obtenido y los personajes a los que deben ayudar los niños. Se mantuvieron los colores, pero esta vez cada uno correspondía a una habilidad (vocabulario, oración, verbo, descripción, diálogo, lectura).

En esta dinámica el objetivo ya no era ganarle al compañero, sino que jugar en equipo para obtener el mayor puntaje posible; y en caso de que un desafío fuese muy complejo se podía pedir ayuda al compañero para resolverlo.

### Participantes

Tres alumnos haitianos y una profesora PIE que monitorea y guía la sesión

### Descripción de la sesión

La profesora debía escoger los desafíos tomando en cuenta las habilidades que quería trabajar con cada niño y el nivel de dificultad de las tarjetas.

Luego los niños ordenaron las tarjetas que les pasó la profesora boca abajo y por turno debían responderlas. A cada jugador se le dijo que en caso de necesitar ayuda podían pedírsela al compañero usando la tarjeta de "Ayuda".



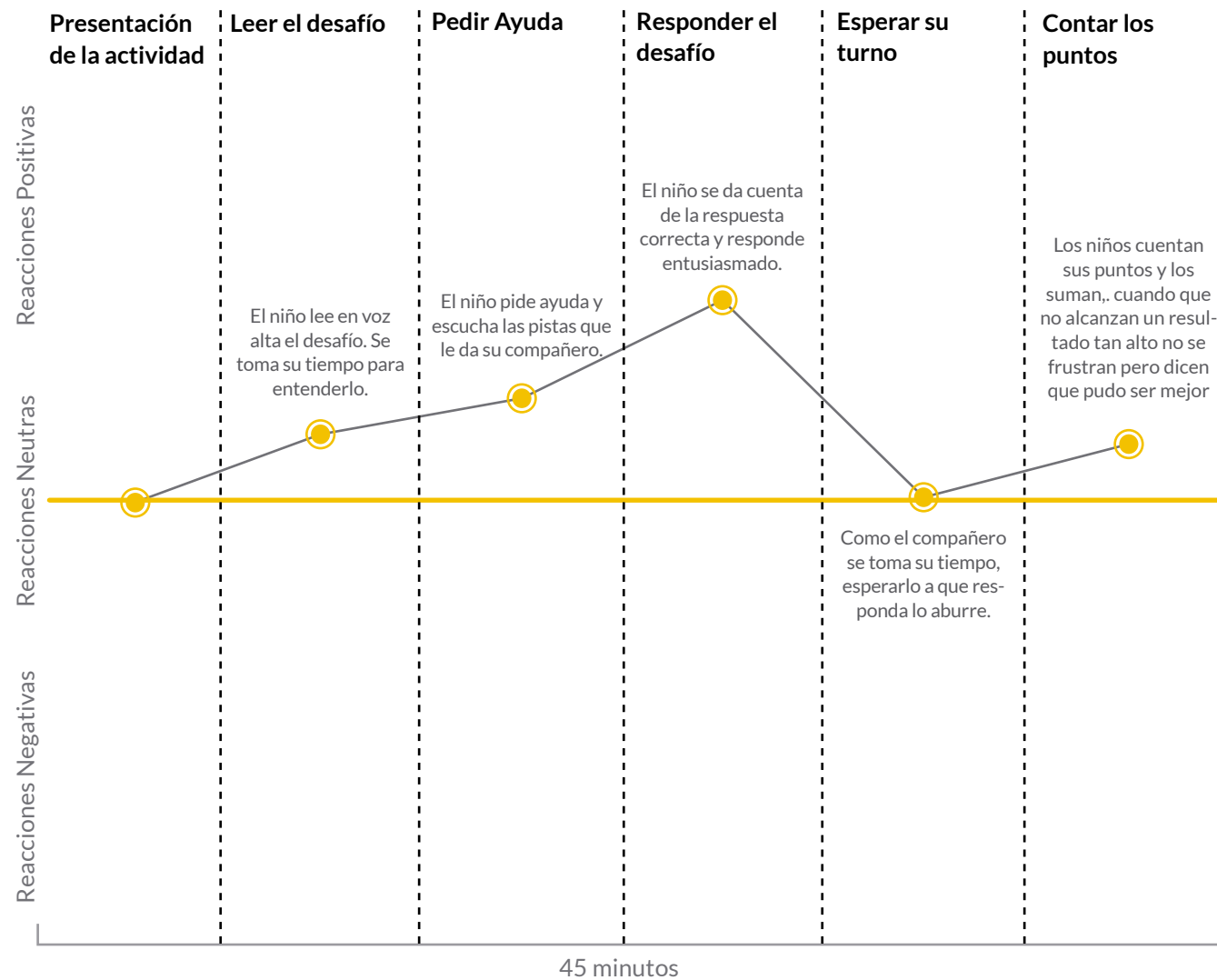
| Componentes         | Resultados de la Sesión  |   |
|---------------------|--|---|
|                     | Aspectos Positivos   | Aspectos Negativos  |
| Personajes          |  | Los alumnos no le dieron importancia a los personajes durante el juego a pesar de que los desafíos hacían referencia a hacer cosas para el personaje                                      |
| Tarjetas de Desafío | Los desafíos no eran difíciles de entender por el alumno. Las tarjetas eran atractivas para los niños y los íconos usados eran más comprensibles y llamativos.   | A los alumnos y a la profesora les costó reconocer cuál era el puntaje de cada tarjeta.   |
| Tarjeta de Ayuda    | La tarjeta motivó la colaboración entre los alumnos. Los niños siguieron las reglas para dar ayuda y el compañero en lugar de darle la respuesta al otro niño, le daba pistas para guiarlo hacia la respuesta correcta |   |
| Tarjeta de Puntaje  | Los niños se veían más motivados al darse cuenta del avance logrado desde la primera hasta la segunda ronda.   | Cómo la profesora era quien escribía el puntaje en su hoja de observación, los alumnos no se sintieron muy involucrados con el puntaje final.   |
| Dinámica de Juego   | Se redujo el tiempo para preparar la sesión, lo que fue bien recibido por la profesora pues así se aprovechaba mejor el tiempo para trabajar los ejercicios y explicarlos en detalle.                                  | No se consideró que mientras más bajo fuese el nivel de español del alumno, más tiempo requeriría para responder un desafío, esto impacientaba a uno de los niños y prolongaba la sesión. |

### Objetivos alcanzados

1. Generar instancias de trabajo amigables y lúdicas
2. Fomentar la colaboración entre alumnos
3. Motivar al alumno a usar el dispositivo en más de una ocasión por voluntad propia
4. Motivar al alumno a auto-superarse en cada sesión
5. Evitar que el alumno se sienta frustrado o intimidado por el material



## Mapa de viaje emocional del alumno haitiano: Tercera sesión de testeo



Este mapa se repite tanto en la primera como en la segunda ronda de juego que se realizó con los niños.

En general se veía que los alumnos cuando no entendían un enunciado o no sabían cómo resolver el desafío, antes de recurrir al compañero, hacían un esfuerzo por entenderlo y resolverlo ellos mismos.

Cuando pueden resolver el desafío, ya sea por cuenta propia o con ayuda, se produce un estímulo positivo, y aunque a veces fallen en responder correctamente, siempre están intentando superarse.

El punto más crítico de la actividad es la espera del turno, en la que el alumno que no está jugando se empieza a aburrir cuando el compañero se demora mucho en responder o pedir ayuda.

En este contexto, cuando un niño tiene la oportunidad de ayudar a otro se ve entusiasmado porque es activo mientras espera su turno de juego.

La profesora consideró que los contenidos estaban mejor enfocados y bien categorizados, además la dinámica era más cómoda y simple para ella y los niños.

## 5.4.4 Testeo con profesores y expertos

El último prototipo fue testado en las etapas finales con otros profesores PIE del colegio Padre Arrupe que no habían visto el material, y con un grupo de profesores expertos en la enseñanza del español que hacían clases a inmigrantes haitianos.

### Testeo con Profesores PIE

Durante esta sesión se le pidió a los profesores que revisaran los contenidos de las tarjetas, que leyeran las instrucciones del juego y revisaran una guía donde se les explicaba cómo organizar una sesión.

El testeo tuvo como objetivo ver si los contenidos del material eran considerados pertinentes y apropiados para los alumnos haitianos del colegio, además de evaluar si los profesores comprenden las instrucciones del juego y cómo realizar una sesión de trabajo.

Al revisar el material, los profesores encontraron los contenidos pertinentes a los conocimientos que los alumnos requerían para desenvolverse en el entorno escolar, pero dijeron que faltaban incorporar algunas situaciones como preguntar por la ubicación del baño o la sala, y acciones relacionadas con el cuidado personal (lavarse, sonarse) que a veces deben ser recalculadas a los alumnos.

También querían que se incorporaran en la categoría de lectura más ejercicios en los que los niños tenían abajo del texto alternativas que podían escoger en base al relato. De esta forma, lo profesores querían reforzar con los alumnos ejercicios en los que ellos encuentran en el texto la respuesta a las alternativas que se les presenta, algo que se trabaja mucho en clases.

Respecto a la parte gráfica, los íconos y los personajes usados, se consideraron pertinentes para los alumnos y una forma clara de complementar lo que se quiere decir en el texto escrito, además de hacer visualmente más llamativo el material para los niños.

El instructivo para los alumnos y la guía para los profesores se consideraron apropiadas para cada usuario y se entendían bien los pasos a seguir para jugar.



**“[las imágenes] son ayuda para ir orientando, como que en primera instancia, como es un juego para aprender otro lenguaje yo que creo que están bien. Además están muy buenas porque son muy diversas, hay personajes con distintos colores de piel, así que en ese sentido se ve inclusivo ”**

Testimonio de Ignacio Ríos, profesor PIE

Foto tomada durante la sesión de testeo con los profesores PIE

## Testeo con Expertos

En el testeo realizado con expertos en temas de idioma español como lengua extranjera, participaron los docentes Julio Silva y Joyce Ahumada, que se dedican a formar profesores de español para inmigrantes haitianos en la comuna de Recoleta.

El testeo tuvo como objetivo revisar la parte técnica de los contenidos que se presentan en las tarjetas, para ver que estén trabajando adecuadamente el idioma español.

Durante la sesión los docentes entregaron varias recomendaciones y cambios relacionados al contenido, principalmente respecto a la clasificación de las actividades en base a su nivel de dificultad. Los participantes notaron que algunos ejercicios no eran pertinentes al nivel de español propuesto, por lo que se recomendó revisar el plan curricular del Instituto Cervantes para evaluar de mejor manera la categorización de los contenidos propuestos. Además, se recomendó integrar nuevos ejercicios que no estaban siendo trabajados y eran relevantes para la formación de los niños haitianos.

Por otro lado, también se aclaró que el nivel de español que debían llegar a manejar los alumnos haitianos correspondía a un nivel B1, es decir, de los seis niveles de español que propone el Instituto Cervantes, los alumnos sólo necesitaban trabajar los primeros tres para manejar el idioma apropiadamente en el contexto escolar relativo a sus cursos.

También se aconsejó que en lugar seis categorías de contenidos, hubiese una séptima relacionada con el ámbito de acciones. Este tema estaba dentro del material, pero los docentes dijeron que este contenido se trabaja como una categoría aparte.

En general los docentes, consideraron que el material era innovador y útil para los alumnos haitianos y los colegios que los reciben. El material estaba bien enfocado y los íconos usados eran un buen complemento.



**“Es muy agradable de ver, me gustan los colores, me gustan las imágenes... Es todo muy acogedor.”**

*Testimonio de Julio Silva.*

*Foto tomada durante la sesión de testeo con los Julio Silva y Joyce Ahumada*

## 5.5 Rediseño Final

Para la propuesta final, se desarrollaron siete categorías de contenidos diferenciadas por colores: vocabulario, acciones, oraciones, verbos, descripción, diálogo y lectura. En esta versión se integraron los ejercicios recomendados por los profesores PIE y expertos, llegando a tener un total de 20 tarjetas por categoría

Todas las tarjetas del material contienen la siguiente información en una de sus caras:

**Contenido:** en la parte superior de la tarjeta se especifica el contenido que se está trabajando.

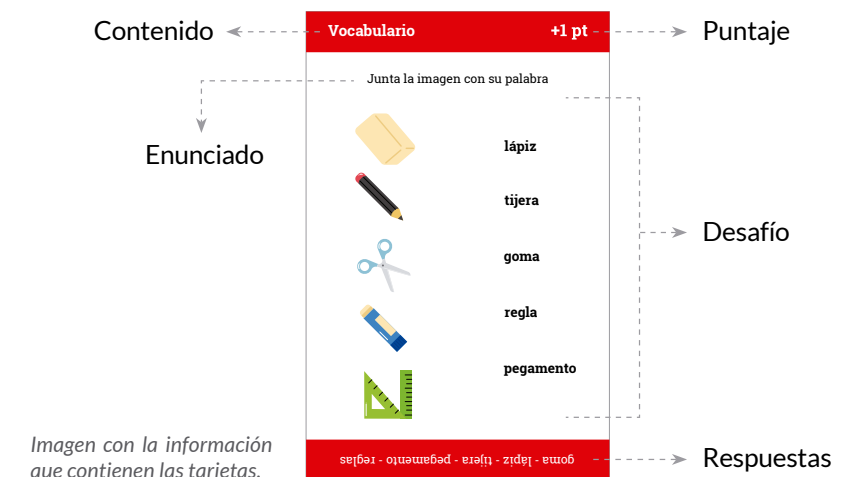
**Puntaje:** en la parte superior también se presenta el puntaje de la tarjeta, que representa el nivel de dificultad y, por ende, el nivel de español al que corresponde. En cada categoría hay tarjetas con 1, 2 y 3 puntos; cada uno de estos corresponde a un nivel: 1pt es nivel A1, 2pts es nivel A2 y 3pts es nivel B1.

**Desafío:** en el cuerpo de la tarjeta está el desafío con el enunciado que indica lo que debe hacer el alumno para resolverlo. Estos desafíos se componen de imágenes y textos que el alumno debe relacionar o ya están relacionados dependiendo del objetivo del ejercicio.

**Respuesta:** En la parte inferior de la tarjeta están las respuestas de los desafíos en posición invertida, para que los alumnos no puedan leerlas hasta que respondan el ejercicio.



*Imagen de las siete categorías de tarjetas diferenciadas por color*



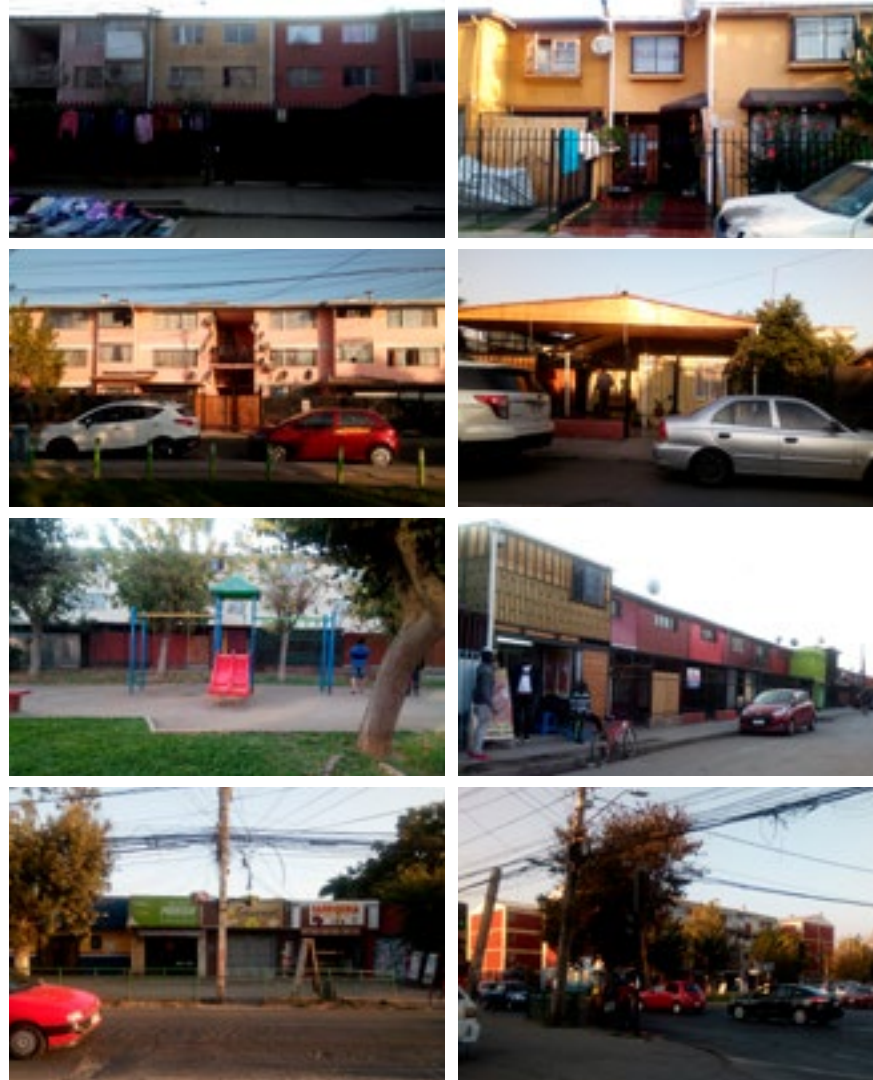
*Imagen con la información que contienen las tarjetas.*

Para diseñar los personajes y objetos complementarios de las actividades, se usaron como referentes las ilustraciones encontradas en textos escolares correspondientes a los niveles de quinto, sexto y séptimo básico. Estas ilustraciones se caracterizan por tener colores brillantes y presentar proporciones exageradas principalmente en la zona de la cabeza, que se caracteriza por ser muy grande en relación al cuerpo, presentar ojos grandes y bocas más pequeñas. Respecto a los objetos, se ven un alto nivel de abstracción donde no hay muchos detalles.



Ilustraciones en textos escolares usados como referentes para el proyecto

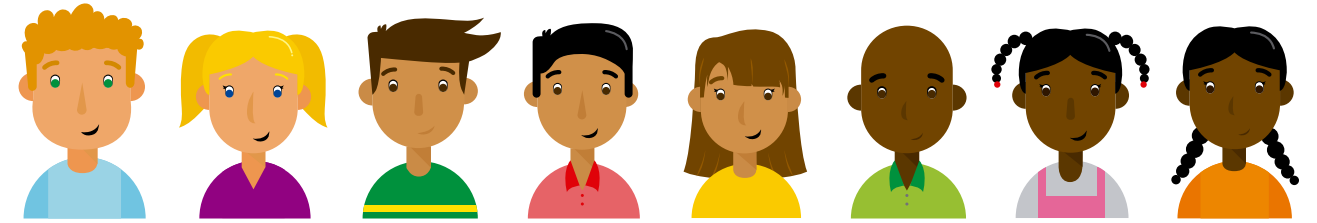
Las características físicas de los personajes fueron escogidas considerando la diversidad que puede haber dentro del entorno escolar de los usuarios, por lo que se abarcaron distintas tonalidades de piel y distintos colores de pelos y ojos. Esto también permite añadir más opciones para generar ejercicios donde los alumnos deban describir a una persona y reconocer las diferencias que hay entre ellas.



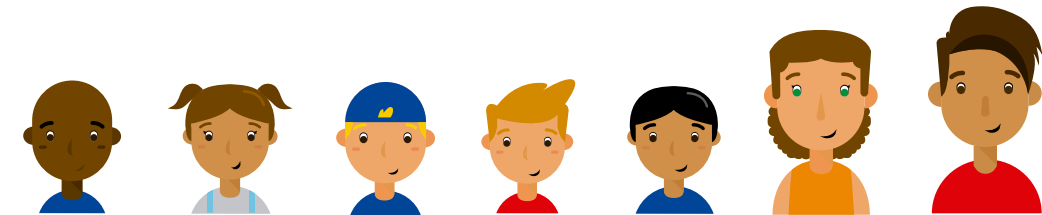
Fotos tomadas a las viviendas, negocios y plazas del sector de Quilicura.

El resto de los objetos como elementos del colegio, viviendas, alimentos y vestimentas, fueron escogidos y diseñados en base al mundo con el que interactúan los alumnos y a las recomendaciones hechas por los profesores PIE y profesores de español que tienen conocimiento de los elementos que forman parte del entorno de estos inmigrantes en Chile. Especialmente al momento de representar los tipos de viviendas, se consideraron los edificios que se encuentran dentro de la comuna de Quilicura, lo que también permite que los niños se sientan más identificados con lo que ven en las tarjetas.

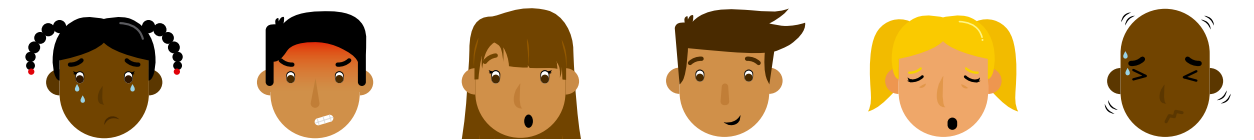
## Personajes Principales



## Otros personajes



## Emociones



## Colegio



## Medios de Transporte



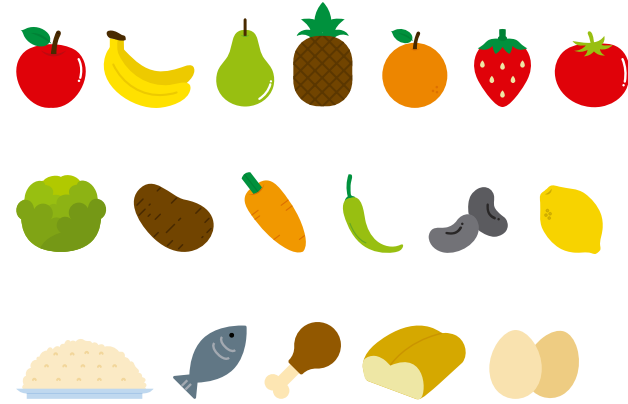
## Clima



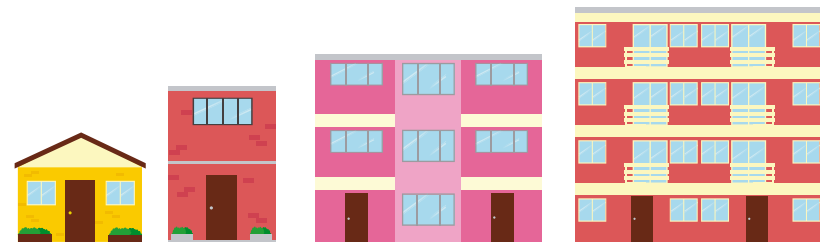
## Vestuario



## Alimentos



## Vivienda



## Habitaciones del hogar



## 5.6 Sistema Gráfico e Identidad de Marca

### Tipografía

Para los textos, se escogió la familia tipográfica Roboto Slab. Esta tipografía permite evitar confusiones en letras como la "I" mayúscula y la "l" minúscula, algo importante considerando que los alumnos pueden tener problemas para leer en español, por lo tanto se debe evitar que la letra sea un obstáculo.

Roboto Slab Thin

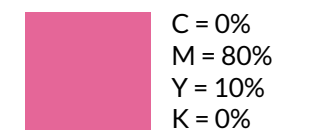
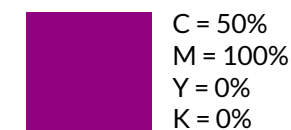
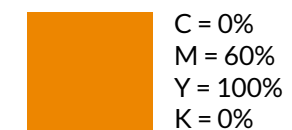
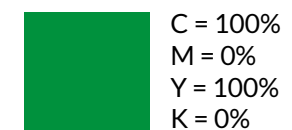
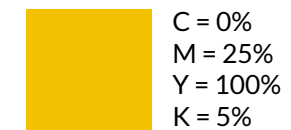
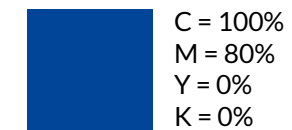
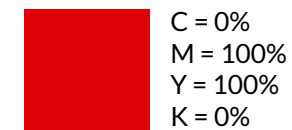
Roboto Slab Light

**Roboto Slab Regular**

**Roboto Slab Bold**

### Paleta Cromática

Respecto a los colores, la paleta de color escogida está compuesta por colores básicos -rojo, amarillo, azul, verde, naranja, morado y rosado- que el alumno debe conocer, ya que forman parte de su material escolar y en algunas clases los profesores incentivan el uso de estos colores.

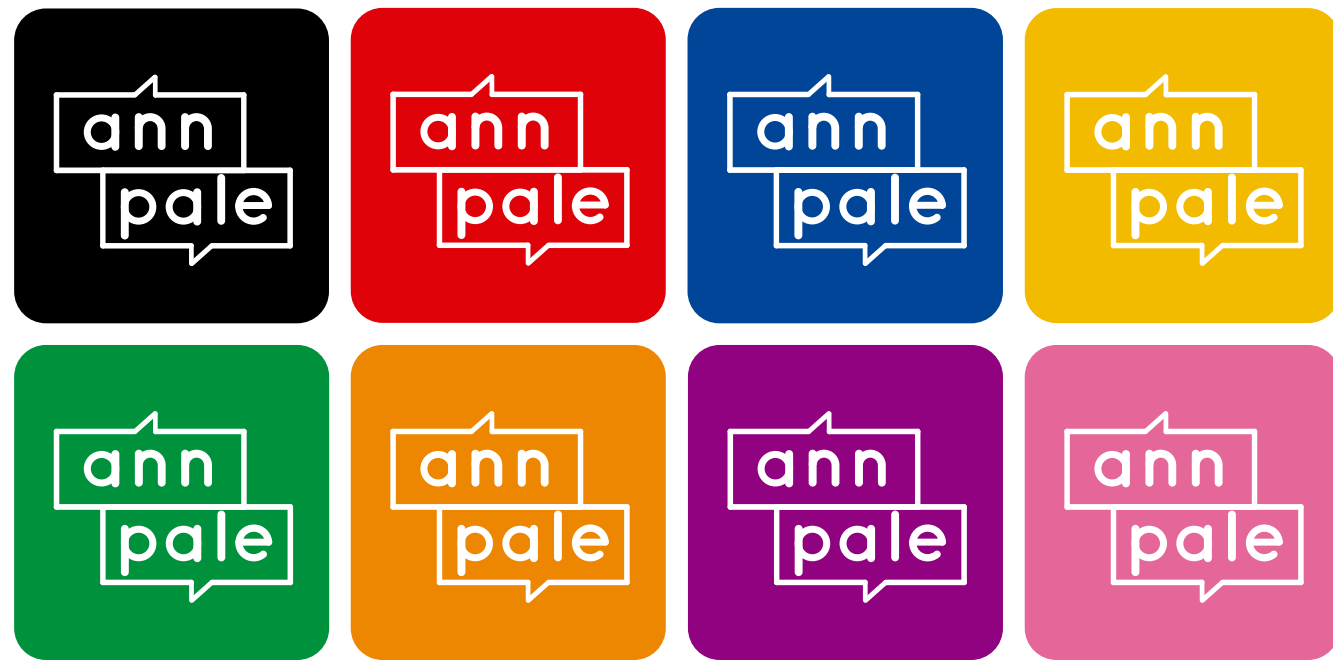
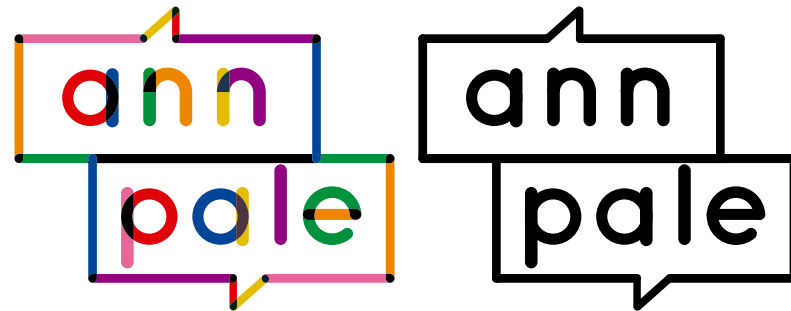
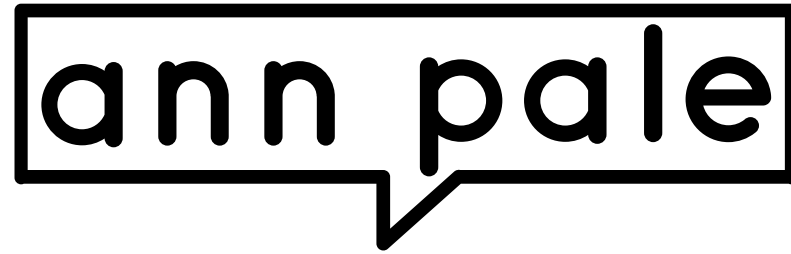
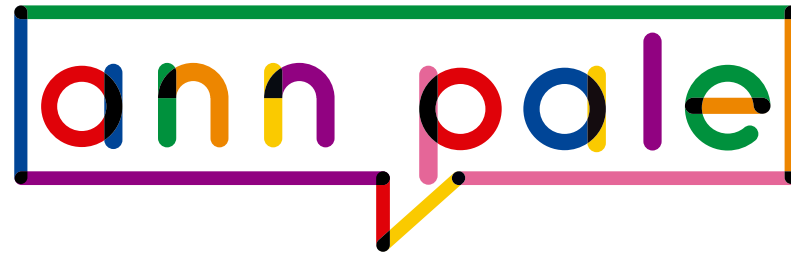


## Identidad de Marca

El naming escogido para el juego es "Ann Pale", una frase en creole que significa "Hablemos", haciendo alusión a la idea de invitar al alumno a hablar un nuevo idioma con otro compañero.

Para el logo, la frase fue escrita con la tipografía "Quicksand" diseñada con terminaciones redondeadas, que le da un lenguaje menos formal. La tipografía fue seccionada en formas geométricas de distintos colores que se juntan entre sí para hacer alusión a las distintas habilidades que se trabajan en el juego y que se combinan para armar el idioma. Esta intersección de colores también quiere hacer referencia al concepto de la colaboración, en donde se combinan las habilidades de ambos alumnos para aprender español.

*Variaciones del logo "Ann Pale" en color, en negro y en blanco sobre superficies de colores.*



# 06

## Propuesta Final

---

Componentes del Juego  
Dinámica del Juego  
Metodología de Trabajo en Colegios

## 6.1 Componentes del Juego

El juego está compuesto por siete mazos con 20 tarjetas de Desafío cada uno, con un tamaño de 10,8 cm X 7 cm, además de tres tarjetas de Ayuda y dos de Puntaje. Se les aplicó a las tarjetas terminaciones de des-punte y polimate, que permite rayarlas con plumones no permanentes.

Además de las tarjetas, el juego trae un instructivo para los niños, y una guía para el profesor. También se encontrarán tres plumones no permanentes y un reloj de arena.

*Fotografía de los componentes del juego*



## Tarjetas de Desafío

Las tarjetas de desafío están enfocadas a trabajar principalmente las habilidades de lecto-escritura, que son las más difíciles de desarrollar por el alumno de manera individual. Pero de todas formas algunos ejercicios están dirigidos a trabajar el diálogo, y la lectura en voz alta (que es obligatoria en el juego) que permite desarrollar además la habilidad de escuchar.

En cada categoría de desafíos se trabajan contenidos diferentes, pero en todas se intenta repetir el mismo vocabulario, los mismos verbos, las mismas acciones, etc., para que los alumnos puedan ver ese contenido aplicado en distintos contextos, abarcando la palabra sola, aplicada a una oración breve y a un texto extenso.

Las actividades fueron diseñadas en base a lo que los profesores realizan en clases en guías y libros escolares. En los enunciados se usan palabras como: *unir, completar, marcar, ordenar, preguntar e indicar*. Estos verbos son usados en los enunciados de las actividades en clases, de esta forma el alumno empieza a familiarizarse con esas palabras que van variando en cada tarjeta a pesar de que la actividad sea la misma por recomendación de los profesores PIE, quienes indican que así es menos monótono el juego.



Arriba fotografía del packaging de los mazos diferenciados por color y categoría. Abajo, fotografía de las tarjetas.

## 1. Contenidos de cada Categoría

### Vocabulario

Materiales escolares  
Elementos de la sala  
Los colores  
Alimentos  
Vestimenta  
El clima  
Integrantes de la familia  
Habitaciones del hogar  
Partes del cuerpo  
Días de la semana  
Medios de transporte

### Acciones

Escuchar - hablar - mirar  
Escribir - leer - dibujar  
Sonarse - lavarse - bañarse  
Caminar - correr - saltar  
Pararse - sentarse  
Pedir - prestar - preguntar  
Comer - beber - cocinar  
Desayunar - almorzar - cenar  
Levantarse - acostarse

### Oraciones

La - El - Las - Los  
Un - Una - Unos - Unas  
Singular - plural  
Femenino - masculino  
Posesivos: mío - tuyo - mi - tu - de  
Cantidad: más - menos - mucho - poco  
Preposiciones: a - con - para - bajo - entre - sobre  
Conjunciones: y - o

### Verbos

Ser  
Estar  
Tener  
Haber  
Hacer  
Ir  
Verbos sin pronombre  
Presente - pasado - futuro

### Diálogo

Dar información personal  
Preguntar información personal  
Saludar  
Pedir indicaciones  
Pedir algo prestado  
Preguntar por el precio  
Dar información del clima  
Preferencias - gustos personales  
Dar información de eventos pasados y futuros

### Descripción

Color de pelo, ojos y piel  
Tamaño: alto - bajo  
Contextura corporal: gordo - delgado  
Más ... que - menos ... que - tan ... como  
Posiciones: arriba - bajo - sobre - junto  
Descripción de un personaje  
Comparación de personajes  
Emociones

### Lectura

Eventos pasados - presentes - futuros  
Descripción de personas y lugares  
Comparación de personas y lugares  
Preferencias y gustos



## 2. Tipos de actividades por categorías

### Vocabulario

1. Unir imagen con palabra
2. Indicar la palabra que hace referencia a la imagen
3. Escribir bajo de la imagen la palabra correspondiente

| Vocabulario +1 pt  | Vocabulario +1 pt   | Vocabulario +1 pt   |
|--|---|---|
| <p>Junta la imagen con su palabra</p> <p>lápiz<br/>tijera<br/>goma<br/>regla<br/>pegamento</p> | <p>Indica el clima<br/>soleado - nublado - lluvioso</p> <p>lluvioso - soleado - nublado</p> | <p>Encuentra el nombre de cada fruta<br/>manzana - frutilla - piña - plátano - naranja</p> <p>manzana - plátano - piña - naranja - frutilla</p> |

### Acciones

1. Indicar la acción que realizan los personajes.
2. Identificar la acción que realiza el personaje en base a la oración.
3. Ordenar las acciones

| Acción +1 pt   | Acción +1 pt  | Acción +2 pts   |
|--|---|---|
| <p>¿Qué hace cada niño?<br/>dibujar - leer - escribir</p> <p>leer - escribir - dibujar</p> | <p>Escribe los nombres de los personajes</p> <p>Andrea Juan Ashanti</p> <p>_____ lee un libro rojo</p> <p>_____ escribe en el cuaderno</p> <p>_____ dibuja un avión</p> | <p>Ordena la secuencia de acciones</p> <p>1. Lávate las manos antes de comer<br/>2. Come la comida<br/>3. Lava tus dientes después de comer<br/>4. Bañate antes de ir a dormir<br/>5. Acuéstate en la cama para dormir</p> <p>uno - cinco - dos - tres - cuatro</p> |

### Oraciones

1. Ordenar las palabras en la oración correspondiente
2. Marcar la palabra prural o singular según la imagen

| Oraciones +1 pt   | Oraciones +1 pt   |
|---|---|
| <p>Completa la oración con:<br/>La - El - Las</p> <p>_____ niño escribe</p> <p>_____ niñas leen</p> <p>_____ niña dibuja</p> <p>el - las - la</p> | <p>Escoge la palabra correcta</p> <p>Los [lápiz] / [lápices] de colores</p> <p>El [cuaderno] / [cuadernos] café</p> <p>La [goma] / [gomas] de Andrea</p> <p>lápices - cuaderno - goma</p> |

### Verbos

1. Ordenar las palabras en la oración correspondiente
2. Clasificar los verbos en pasado, presente y futuro

| Verbos +1 pt   | Verbos +3 pts   |
|--|---|
| <p>Completa cada oración<br/>es - soy - eres</p> <p>Yo _____<br/>Moise de quinto</p> <p>Tú _____<br/>Ana de sexto</p> <p>Ella _____<br/>Andrea de séptimo</p> <p>es - soy - eres</p> | <p>¿Qué palabra corresponde a cada oración?<br/>va - fue - irá</p> <p>Ayer Hoy Mañana</p> <p>Ana _____ a la casa de su abuela ayer</p> <p>Ana _____ al colegio hoy</p> <p>Ana _____ donde su amiga mañana</p> <p>va - fue - irá</p> |

### Diálogo

1. Escoger la opción correcta y completar con datos personales
2. Escoger la opción correcta de la pregunta a realizar

| Diálogo +1 pt   | Diálogo +2 pts   |
|---|--|
| <p>Dile tu edad a la profesora</p> <p>¿Cuánto años tienes?</p> <p>A B</p> <p>Yo soy de _____ años</p> <p>Yo tengo _____ años</p> <p>Yo tengo _____ años</p> | <p>Pregúntale a Luis por la ubicación del baño</p> <p>A B</p> <p>¿Qué es el baño? ¿Dónde está el baño?</p> <p>Está al final del pasillo a la izquierda</p> <p>¿Dónde está el baño?</p> |

### Descripción

1. Indicar a qué niño corresponde la características mencionadas
2. Mencionar las características físicas del personaje
3. Comparar a los personajes y buscar diferencias y similitudes

| Descripción +1 pt  | Descripción +2 pts   | Descripción +3 pts   |
|--|--|--|
| <p>Indica quién tiene la piel más oscura, la piel más clara y la piel morena</p> <p>Ana<br/>Andrea<br/>Ashanti</p> <p>piel clara - piel morena - piel oscura</p> | <p>¿Cómo es Ashanti físicamente?</p> <p>pelo negro / ojos azules / piel oscura</p> | <p>Encuentra 4 diferencias y 2 similitudes entre Ashanti y Andrea</p> <p>Ashanti Andrea</p> <p>pelo - ojo - color - piel</p> |

### Lectura

1. Leer un texto y escoger los elementos mencionados
2. Reconocer los personajes descritos en el texto
3. Responder dos o tres preguntas de un texto extenso

| Lectura +1 pt   | Lectura +1 pt  | Lectura +2 pts  |
|---|--|---|
| <p>Moise va a comprar a l almacén que está cerca de su casa. Él compra arroz, pan, huevos, manzanas y limones. Todo esto le cuesta \$3000.</p> <p>¿Qué alimentos compró Moise?</p> <p>1 2 3<br/>4 5 6</p> <p>uno - dos - tres - cuatro - cinco - seis</p> | <p>Jenni es haitiana, tiene el pelo negro, los ojos azules y la piel más clara. Usa una polera naranja y unos shorts celestes.</p> <p>Ana es chilena, tiene el pelo rubio, los ojos azules y la piel más clara. Ella usa una polera morada y una falda de color azul.</p> <p>¿Quién es Jenni y quién es Ana?</p> <p>1 2</p> <p>1. Jenni / 2. Ana</p> | <p>Luis vive en departamento y Juan vive en una casa.</p> <p>El departamento de Luis tiene dos piezas: una para él y su hermano, la otra para sus papás. La casa de Juan por el contrario, tiene tres piezas: una para él, otra para su hermano y otra para su mamá.</p> <p>La pieza de Juan es más chica que la de Luis, por lo que sólo tiene una cama y un ropero para su ropa. Mientras, en la pieza de Luis caben dos camas, un ropero y dos veladores.</p> <p>¿Qué diferencia hay entre la pieza de Luis y la de Juan?</p> <p>tamaño - muebles - cuántas personas duermen ahí</p> |

## Tarjetas de Ayuda

Éstas están pensadas para fomentar la colaboración entre los niños, quienes pueden usarla cuando un desafío es muy difícil. En este caso el jugador debe levantar la tarjeta y decir “Ayuda”; es entonces que el compañero debe ayudarlo a resolver el desafío pero siguiendo las reglas expuestas en la tarjeta: (1) dar pistas describiendo la imagen, poniendo una letra de la palabra que se pide o indicando el párrafo donde se ubica la respuesta en caso de los desafíos de lectura; (2) completar una de las alternativas si el desafío tiene más de una casilla que rellenar, así se descartan opciones; (3) guiar por medio de preguntas que le ayuden al otro jugador.



Fotografía de la tarjeta de Ayuda. A los costados, la cara posterior con las reglas en español y creole; al medio, la cara delantera.

## Tarjetas de Puntaje

En esta tarjeta los alumnos pueden anotar el puntaje obtenido al final de cada ronda ver el nivel que alcanzaron entre ambos. Por medio de esta acción se le entrega retroalimentación inmediata a los alumnos para que puedan visualizar sus avances.

En la tarjeta se pueden anotar los puntos de tres rondas diferentes de juego para que los niños puedan comparar sus puntos en cada partida de juego.

Al lado, está la tabla de niveles, en la que se especifica el nivel que alcanza el equipo según el puntaje total alcanzado. Del más bajo al más alto, los niveles de la tabla son:

1. bajo
2. competente
3. notable
4. sobresaliente
5. experto.



Fotografía de la tarjeta de Puntaje. Arriba está la cara posterior de la tarjeta y abajo la cara delantera con la zona para anotar los úntos y la tabla de niveles

## Instructivo de Juego

Hay dos instructivos, uno está escrito en español y el otro en creole para que puedan entenderlo personas de distintas nacionalidades.

El soporte está diseñado poniendo énfasis en el uso de imágenes para que sea más memorable y fácil de aprender para los niños.

El contenido está dividido en seis tópicos:

**Introducción:** se le explica al alumno brevemente el propósito del juego y cómo puede ganarlo.

**Partes del juego:** se muestran los componentes del juego

**Tarjetas del juego:** se explica el objetivo de las tarjetas principales del juego: las de Desafío, Ayuda y Puntaje para que entienda cómo y cuando usarlas.

**Reglas del juego:** en esta sección se le dice al alumno qué reglas básicas debe seguir, como leer en voz alta, no ver las tarjetas mientras están boca abajo, no ver la respuesta del desafío hasta dar tu respuesta y seguir las reglas de la tarjeta de ayuda.

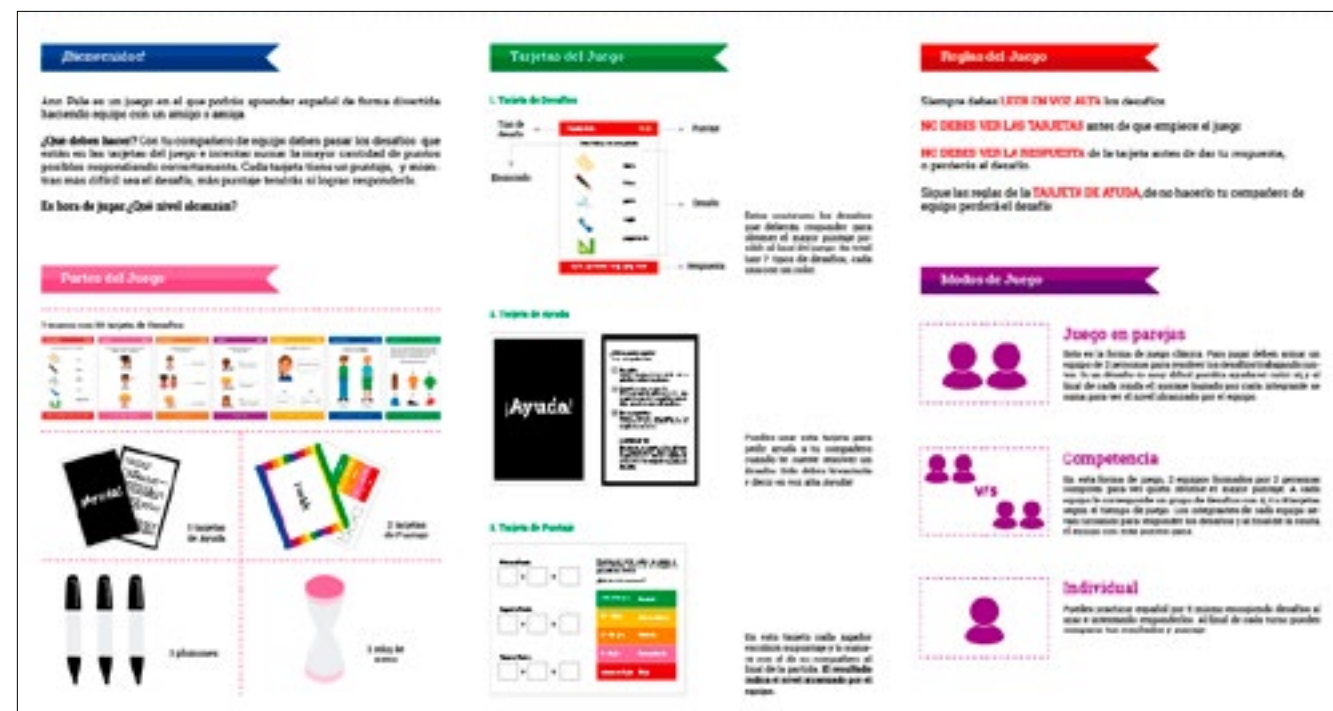
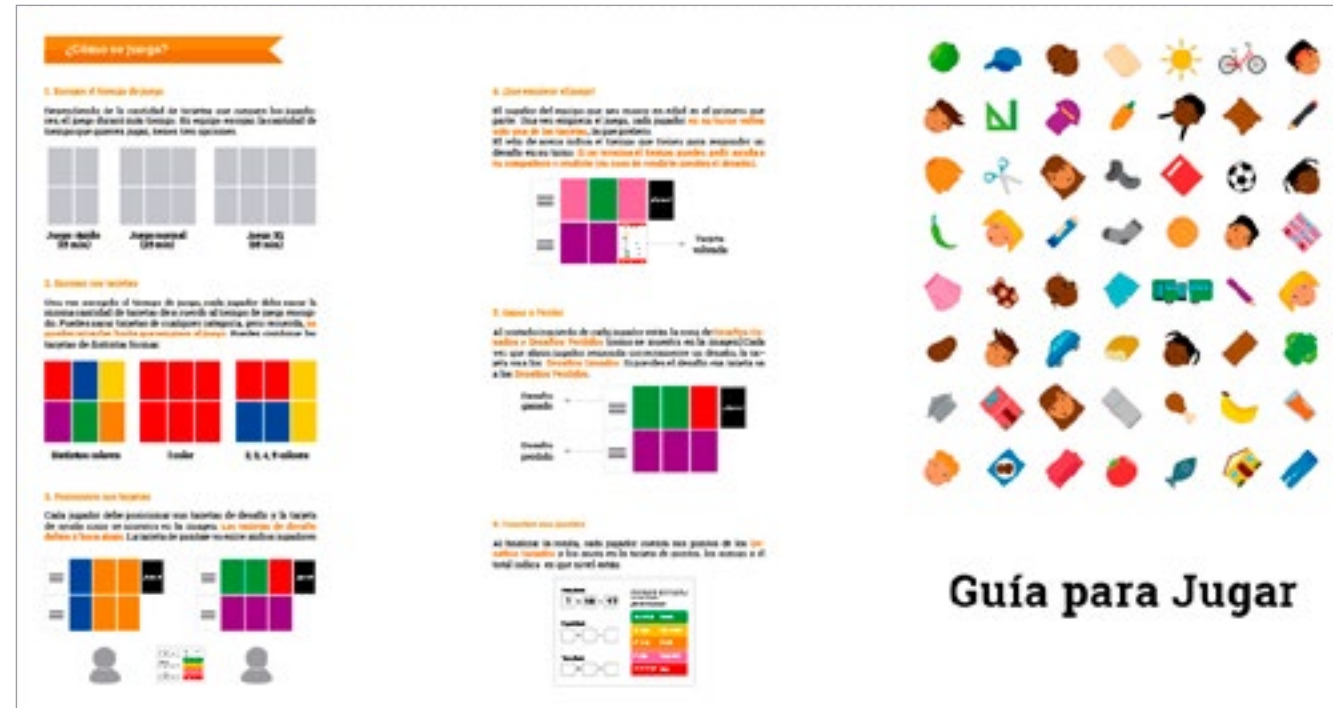
**Modos de Juego:** si bien el juego está pensado para jugarse en equipo, aquí se presentan otras formas de jugar: competencia entre dos equipos o en solitario.

**¿Cómo jugar?:** aquí se presentan los pasos para jugar una ronda.



La primera foto muestra el instructivo en español y el creol, abajo está el tríptico abierto.

Imágen de las dos caras del material con el contenido que tiene cada una



## Guía para el profesor

En esta guía se explica brevemente cuáles son los contenidos de los juegos, cómo están organizados y cuál es la metodología que debe seguirse para trabajarlos en las sesiones guiadas. Por medio de este material el profesor tendrá una base de conocimiento para enseñar español.

Se realizó un tríptico en lugar de un libro, considerando el poco tiempo que tienen los profesores PIE para dedicarse a aprender un manual extenso. Los contenidos del soporte son los siguientes:

**Introducción:** se le explica en qué consiste el proyecto, el usuario al que está enfocado y sus objetivos.

**Partes del juego:** se muestran los componentes del juego y se explica el propósito de cada uno.

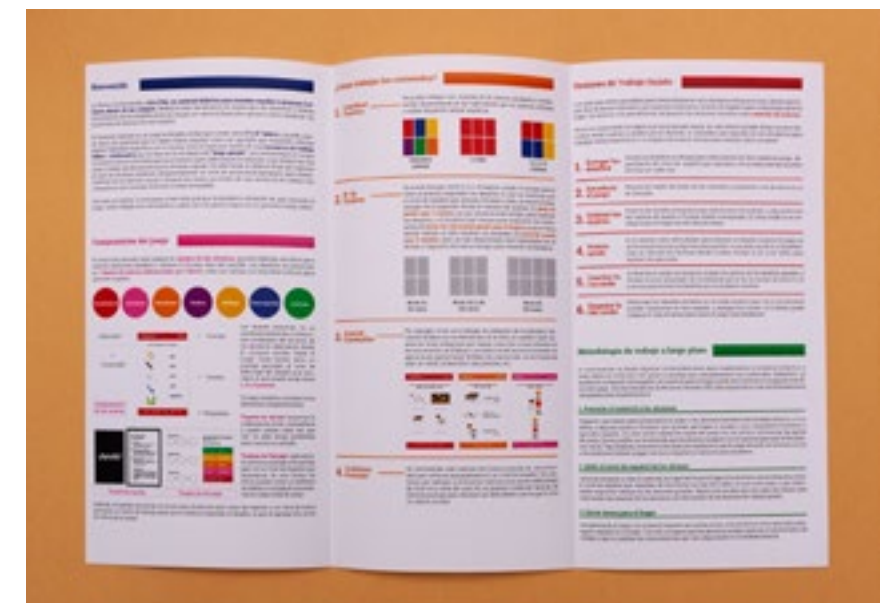
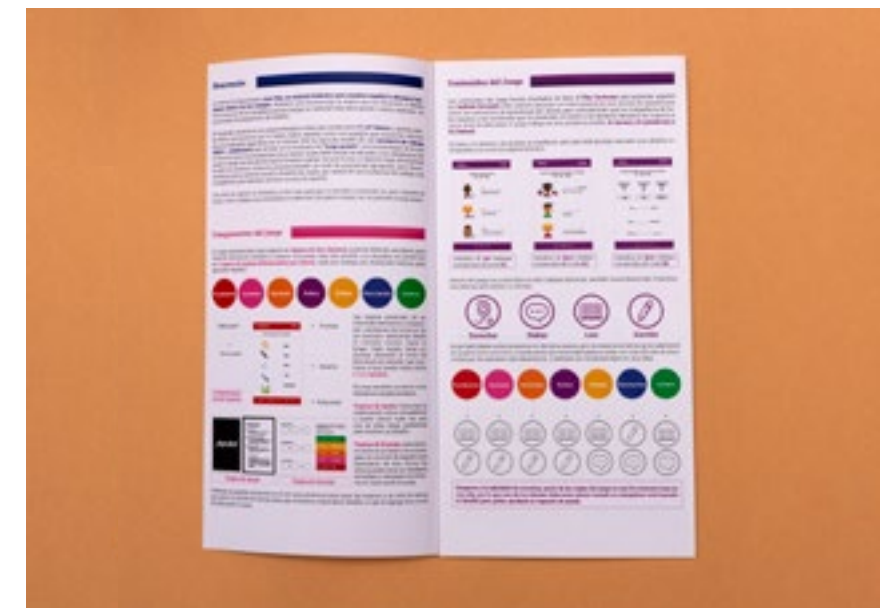
**Contenidos del juego:** se explica cómo están organizados los contenidos del juego por nivel y qué habilidades se trabajan en cada categoría de desafíos.

**Trabajar los contenidos:** aquí se dan algunas recomendaciones para trabajar de forma eficiente los contenidos de las tarjetas según el nivel de español del alumno y las habilidades que requiere reforzar.

**Sesiones guiadas:** en esta sección se exponen los pasos a seguir para organizar una sesión de trabajo guiada con los alumnos haitianos.

**Trabajo a largo plazo:** se le explica al docente cuáles son los materiales con los que puede complementar el juego, dónde conseguirlos y cómo usarlos. Además se aconseja realizar una sesión de trabajo para introducir el juego a los alumnos.

Fotografías del tríptico desdoblado con los contenidos que tiene cada parte.



## 6.2 Dinámica del Juego

Imágen de las dos caras del material con el contenido que tiene cada una

**Introducción**

La dinámica instruccional o ANI PALE es un material didáctico para enseñar español a alumnos con alguna dificultad específica con el idioma. Este se basa en la metodología de la enseñanza por retos y se divide en tres niveles de dificultad: A1, A2 y B1. Este material está diseñado para ser utilizado en el aula o en casa, por lo que se ha diseñado un formato de juego que permite a los alumnos practicar de forma divertida y dinámica.

**Objetivos del juego**

El juego está pensado para responder a los retos de los alumnos, quienes deberán practicar para superar diferentes desafíos y alcanzar el puntaje más alto posible. Los desafíos se presentan en 7 niveles de dificultad que van desde los más sencillos hasta los más complejos.

**Contenido del juego**

El juego está pensado para responder a los retos de los alumnos, quienes deberán practicar para superar diferentes desafíos y alcanzar el puntaje más alto posible. Los desafíos se presentan en 7 niveles de dificultad que van desde los más sencillos hasta los más complejos.

**Contenido de los desafíos**

El juego está pensado para responder a los retos de los alumnos, quienes deberán practicar para superar diferentes desafíos y alcanzar el puntaje más alto posible. Los desafíos se presentan en 7 niveles de dificultad que van desde los más sencillos hasta los más complejos.

**Aplicación de los desafíos**

El juego está pensado para responder a los retos de los alumnos, quienes deberán practicar para superar diferentes desafíos y alcanzar el puntaje más alto posible. Los desafíos se presentan en 7 niveles de dificultad que van desde los más sencillos hasta los más complejos.

**Contenido del Juego**

El juego está pensado para responder a los retos de los alumnos, quienes deberán practicar para superar diferentes desafíos y alcanzar el puntaje más alto posible. Los desafíos se presentan en 7 niveles de dificultad que van desde los más sencillos hasta los más complejos.

**Guía para el Profesor**

Este material está diseñado para ser utilizado en el aula o en casa, por lo que se ha diseñado un formato de juego que permite a los alumnos practicar de forma divertida y dinámica.

**Contenido del Juego**

El juego está pensado para responder a los retos de los alumnos, quienes deberán practicar para superar diferentes desafíos y alcanzar el puntaje más alto posible. Los desafíos se presentan en 7 niveles de dificultad que van desde los más sencillos hasta los más complejos.

**Contenido de los desafíos**

El juego está pensado para responder a los retos de los alumnos, quienes deberán practicar para superar diferentes desafíos y alcanzar el puntaje más alto posible. Los desafíos se presentan en 7 niveles de dificultad que van desde los más sencillos hasta los más complejos.

**Aplicación de los desafíos**

El juego está pensado para responder a los retos de los alumnos, quienes deberán practicar para superar diferentes desafíos y alcanzar el puntaje más alto posible. Los desafíos se presentan en 7 niveles de dificultad que van desde los más sencillos hasta los más complejos.

**Contenido de los desafíos**

El juego está pensado para responder a los retos de los alumnos, quienes deberán practicar para superar diferentes desafíos y alcanzar el puntaje más alto posible. Los desafíos se presentan en 7 niveles de dificultad que van desde los más sencillos hasta los más complejos.

### 1. Escoger el tiempo de juego

**Juego rápido**  
A1 (12 min)

**Juego normal**  
A2 y B1 (20 min)

**Juego XL**  
B1 (30 min)

Número de tarjetas que deben usarse según el nivel de español que maneja el alumno y el tiempo aproximado que requieren ambos jugadores para responder los desafíos.

### 2. Escoger las tarjetas de desafío

**Distintos colores**

**1 color**

**2, 3, 4, 5 colores**

Posibles combinaciones que pueden hacerse con los desafíos dependiendo de las habilidades que se requieren trabajar.

El juego se juega en equipos de dos, donde cada jugador tiene sus propios desafíos a resolver.

Para empezar el juego, primero se debe definir cuánto tiempo se quiere jugar. En el instructivo se especifica que mientras más tarjetas tenga cada jugador, más tiempo requiere jugar, de esta forma el número mínimo de cartas que puede tener cada jugador son cuatro y el número máximo ocho. Este tiempo de juego fue escogido tomando en cuenta el tiempo que se demora un alumno en responder todos los desafíos según el nivel de español que maneja; así, los alumnos que están en un nivel A1 se demoran más por lo que se recomienda trabajar con ellos cuatro tarjetas, con un niño de nivel A2 o B1 se usan hasta seis tarjetas, y con alumnos de nivel B1 se pueden usar hasta ocho tarjetas.

Una vez definido el tiempo de juego, se deben escoger las tarjetas de juego apropiadas para cada alumnos según las habilidades que se requieran reforzar. Los profesores pueden combinar contenidos o trabajar sólo una dependiendo de las necesidades de los niños. Algunas recomendaciones que se dan en la guía del profesor, indican que es mejor combinar tarjetas donde se trabaje el mismo contenido -por ejemplo si se va a trabajar la categoría de vocabulario haciendo énfasis en los elementos de la sala, se pueden usar tarjetas de otras categorías que hagan mención a esos elementos en una oración, un diálogo o un ejercicio de lectura - ; y usar tarjetas con el mismo puntaje, a no se que el alumno esté en una etapa de transición entre dos niveles.

**Vocabulario +1 pt**

¿Cómo se llaman estos elementos de la sala?  
estante - silla - pizarra - mesa

**Oraciones +2 pts**

¿Qué palabra va en cada oración?  
entre - sobre - bajo

**Acción +1 pt**

Indica qué acción se muestra en la imagen.  
sentarse - ponerse

Ejemplo de combinación de tarjetas en base al contenido trabajado.

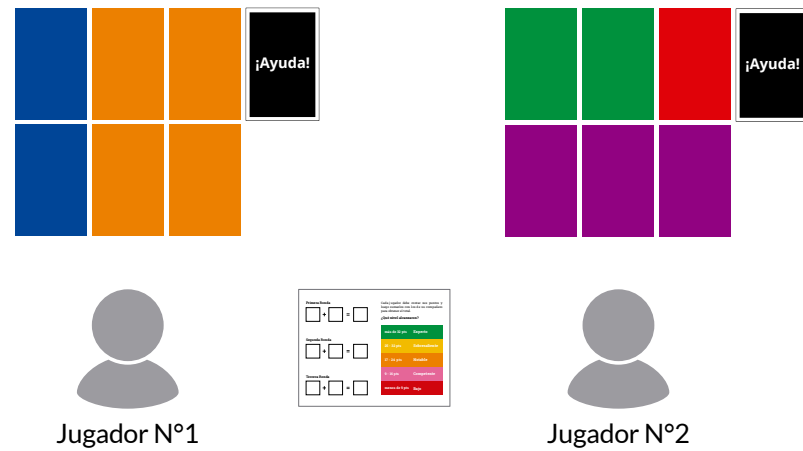
Al empezar, ambos deben tener sus tarjetas de Desafío boca abajo y al costado derecho la tarjeta de Ayuda.

Luego de que cada jugador tiene sus tarjetas listas, uno de ellos empieza el juego dando vuelta una de las tarjetas de Desafío y la intenta resolver. Si el alumno tiene problemas para resolver el desafío, puede levantar la tarjeta de Ayuda para que su compañero colabore con él. En caso de que el desafío se gane, se posiciona en el costado izquierdo arriba, y en caso de que el desafío se pierda va en el costado izquierdo abajo.

Una vez que el primer jugador responde su desafío, le toca al compañero dar vuelta una de sus tarjetas y repetir el mismo proceso, y así a lo largo del juego.

El juego termina cuando ambos niños terminan de responder todos sus desafíos. Luego ambos alumnos cuentan sus puntos de los desafíos ganados y lo anotan en la tarjeta de Puntaje. La suma de los puntos de ambos alumnos da un total que indica el nivel alcanzado por los jugadores.

### 3. Posicionar las tarjetas



Ambos jugadores posicionan sus tarjetas boca abajo y la tarjeta de ayuda al costado derecho.

### 4. Empezar a jugar



### 5. Contar los puntos

Puntaje jugador N°1 ← --- → Puntaje total

Puntaje jugador N°2 ← --- →

**Primera Ronda**

7 + 10 = 17

Cada jugador debe contar sus puntos y luego sumarlos con los de su compañero para obtener el total.

¿Qué nivel alcanzaron?

|                |               |
|----------------|---------------|
| más de 32 pts  | Experto       |
| 25 - 32 pts    | Sobresaliente |
| 17 - 24 pts    | Notable       |
| 9 - 16 pts     | Competente    |
| menos de 9 pts | Bajo          |

**Segunda Ronda**

□ + □ = □

**Tercera Ronda**

□ + □ = □

Cada jugador anota su puntaje en las casillas de la tarjeta y revisan el puntaje final en la tabla de niveles para ver cuál alcanzaron

## 6.3 Metodología de trabajo en los colegios

### Sesiones guiadas

Estas sesiones están pensadas para ser realizadas en una instancia de trabajo extracurricular organizada por el profesor PIE, como la observada en el capítulo 4.5 de este documento. En las sesiones participarían dos alumnos haitianos y un profesor PIE quién será el monitor del juego.

La labor del profesor PIE en este caso es escoger los desafíos a trabajar, ver que se cumplan las reglas del juego por los alumnos y, al final de una ronda de juego, trabajar con los niños aquellos desafíos que no hayan podido resolver ni individual ni colaborativamente. Mientras los alumnos juegan, el profesor va anotando sus observaciones respecto a las dificultades que vayan teniendo los niños durante juego; de esta forma puede llevar un historial de los avances de los alumnos.

Las sesiones están pensadas para durar máximo 45 minutos. En este tiempo, es ideal que el profesor realice dos rondas de juego. Por recomendación de los profesores entrevistados, se decidió que el reloj de arena en estas sesiones no es tan necesario pues lo importante es darle al alumno un espacio de tiempo amplio en el que intente buscar la solución; sin embargo, en la segunda ronda se puede incorporar este elemento para hacer el juego más desafiante y motivar a los alumnos a superar su propio tiempo de respuesta. En esta segunda ronda se deben mantener los Desafíos Perdidos de la primera ronda fueron explicados al finalizar la primera ronda, de esta forma se puede ver si el alumno comprendió la explicación de los contenidos.

Una vez terminada la sesión es importante que los alumnos comparen el puntaje de la primera ronda con el de la segunda ronda, para que ellos visualicen si hubo o no un avance. Es importante que el profesor en cada sesión los motive a superar su puntaje anterior y a resolver problemas cada vez más complejos. Debido a esto, se recomienda que el profesor también lleve un registro de los puntajes que va obteniendo cada alumno en las sesiones, así en cada sesión también se pueden ir realizando comparaciones con el puntaje de la sesión anterior.

Por recomendación de los profesores PIE, deberían realizarse de tres a cuatro sesiones de trabajo al mes, por lo menos con los alumnos que tienen un nivel de español más bajo. Pero a medida que el nivel de español del alumno va aumentando, el número de sesiones pueden ir disminuyendo.

### Pasos a seguir en una Sesión de Trabajo Guiado

- 1 Escoger las tarjetas de desafío para cada alumno participante.
- 2 Introducir el juego y a los alumnos si es necesario.
- 3 Ordenar las tarjetas de juego
- 4 Empezar la primera ronda e incentivar a los alumnos a colaborar o ayudarlos durante el juego
- 5 Contar los puntos obtenidos y revisar los desafíos que perdieron los alumnos
- 6 Empezar la segunda ronda. Agregar nuevas tarjetas y repetir los desafíos perdidos de la ronda anterior

## Juego en biblioteca

Otro espacio donde se puede insertar el juego es la biblioteca del colegio. En este espacio los niños pueden encontrar distintos juego de mesa con los que pueden jugar en los recreos.

Para que esto ocurra, es importante organizar una instancia de presentación con un grupo de al menos seis alumnos haitianos y máximo diez, para presentarles el juego, revisar sus instrucciones juntos y jugar al menos una ronda. La idea de esto es que los alumnos sepan que este material está disponible para ellos en el colegio, y que pueden usarlo cuando quieran durante los recreos con otros niños o jugar individualmente.

A las sesiones también se pueden invitar alumnos chilenos y haitianos que tienen un buen manejo de español para ser “tutores” voluntarios de sus compañeros haitianos con problemas en español. A estos niños también se les explica el juego, sus reglas y es importante que se les invite a jugar con sus compañeros haitianos para ayudarlos en el proceso de adquisición del español.

Haciendo esto, el aprendizaje del español no se limita a las sesiones guiadas con el profesor, y los niños pueden jugar más de una vez por semana, lo que permite que practiquen constantemente el idioma.

## Material complementario

Si bien el juego es el principal material de apoyo desarrollado en este proceso para los alumnos haitianos, es importante complementarlo con otros recursos para el diagnóstico y registro de los avances realizados.

En el proyecto se propone el uso de cuatro tipos de materiales complementarios que los profesores pueden descargar desde la página web del juego.

**Prueba de español:** es importante aplicar una prueba diagnóstico del idioma con la que los profesores puedan medir el nivel de español que manejan los alumnos. Esta prueba debería realizarse a penas el niño se integre al colegio, y una vez que empiece a trabajar con el juego se debería realizar una prueba cada dos meses para medir sus avances y la efectividad de las sesiones de trabajo. La prueba también permite que los profesores sepan cuáles son las habilidades que requieren ser trabajadas con mayor urgencia en las sesiones.

**Material para el hogar:** consiste en guías de trabajo categorizadas por nivel de español y habilidad, que los profesores pueden imprimir para enviárselas a los alumnos como tarea para el hogar. El material traería ejercicios e información teórica en creole para que los alumnos puedan ver en detalle cuáles son las principales reglas gramaticales del español y practicar ejercicios de lecto-escritura. El propósito de esto, es que los niños no dejen de practicar en el hogar por no tener a personas que no hablen el idioma, así también se evita que pierdan los conocimientos ya adquiridos. El uso de este material será más frecuente con alumno que tienen un nivel de español más bajo, pero a medida que el niño vaya adquiriendo más habilidades se pueden ir enviando cada vez menos tareas.

### Material para las sesiones:

otro material que pueden encontrar los profesores es un formulario donde pueden anotar todas las observaciones de la sesión, las habilidades trabajadas y el puntaje de los participantes. De esta forma, los profesores pueden llevar un historial de trabajo con sus alumnos y revisar los avances realizados en cada sesión. El material está disponible en un archivo en formato Word que pueden imprimir o rellenar en el computador dependiendo de sus preferencias.

**Página Web:** además de las guías mencionadas anteriormente, en esta página el docente encontrará tutoriales en formato de video donde se le enseña cómo usar el material, se responde a preguntas frecuentes y pueden contactar al equipo del proyecto para acceder al material y sus complementos.



Esquema resumen de las herramientas de trabajo complementarias al juego necesarias para el hacer la metodología de trabajo en los colegios más completa.

## Plataforma Web

Los contenidos específicos que los docentes pueden encontrar en la plataforma web son:

1. Presentación del proyecto y del trabajo realizado con los establecimientos por medio de videos y testimonios

2. Tutoriales para aprender a usar el juego y el material complementario.

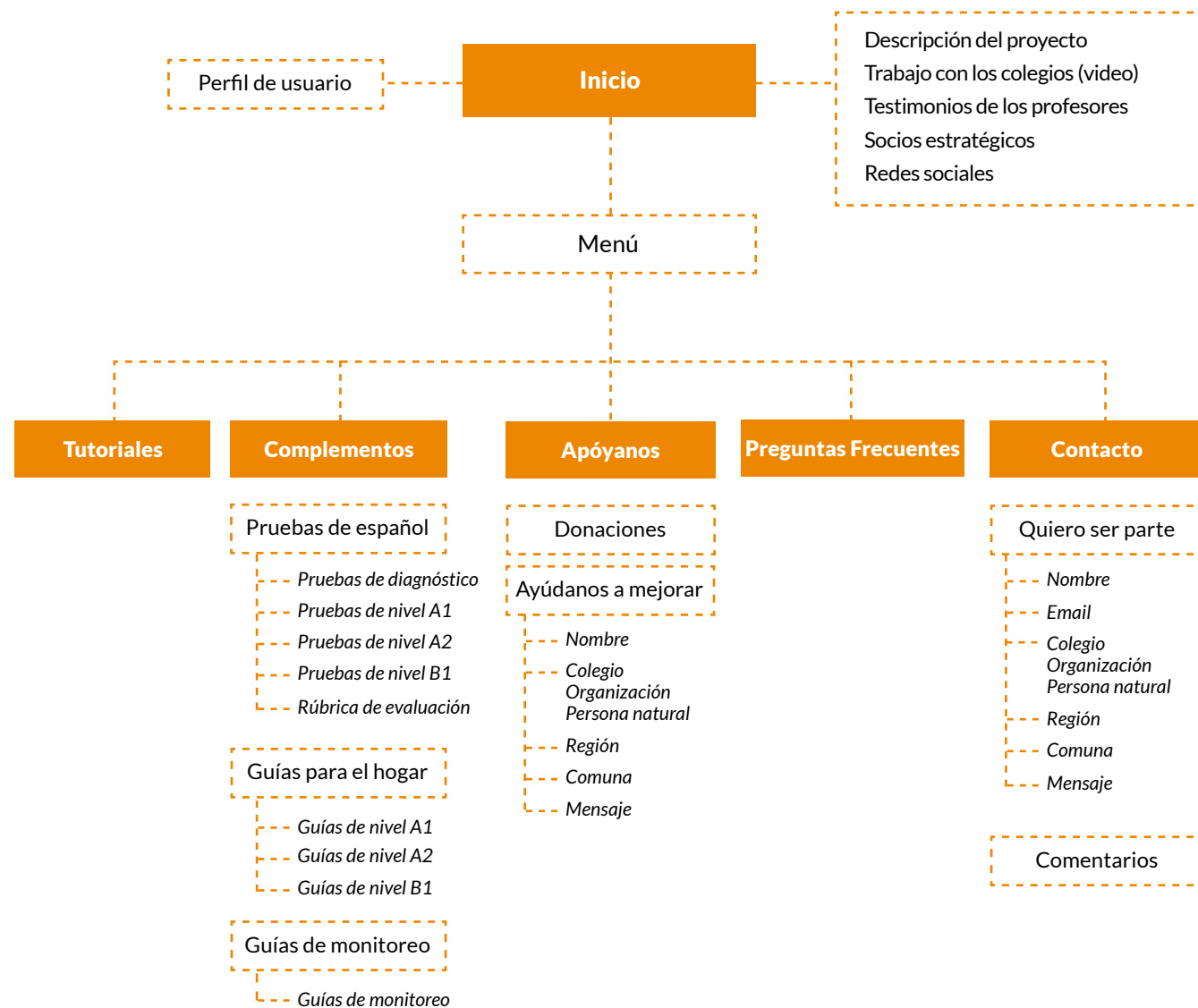
3. El material complementario descargable para ser impreso por los profesores dentro del colegio cuando ellos lo requieran.

4. Información para apoyar el proyecto, ya sea por medio de donaciones o siendo parte del proceso de testeo.

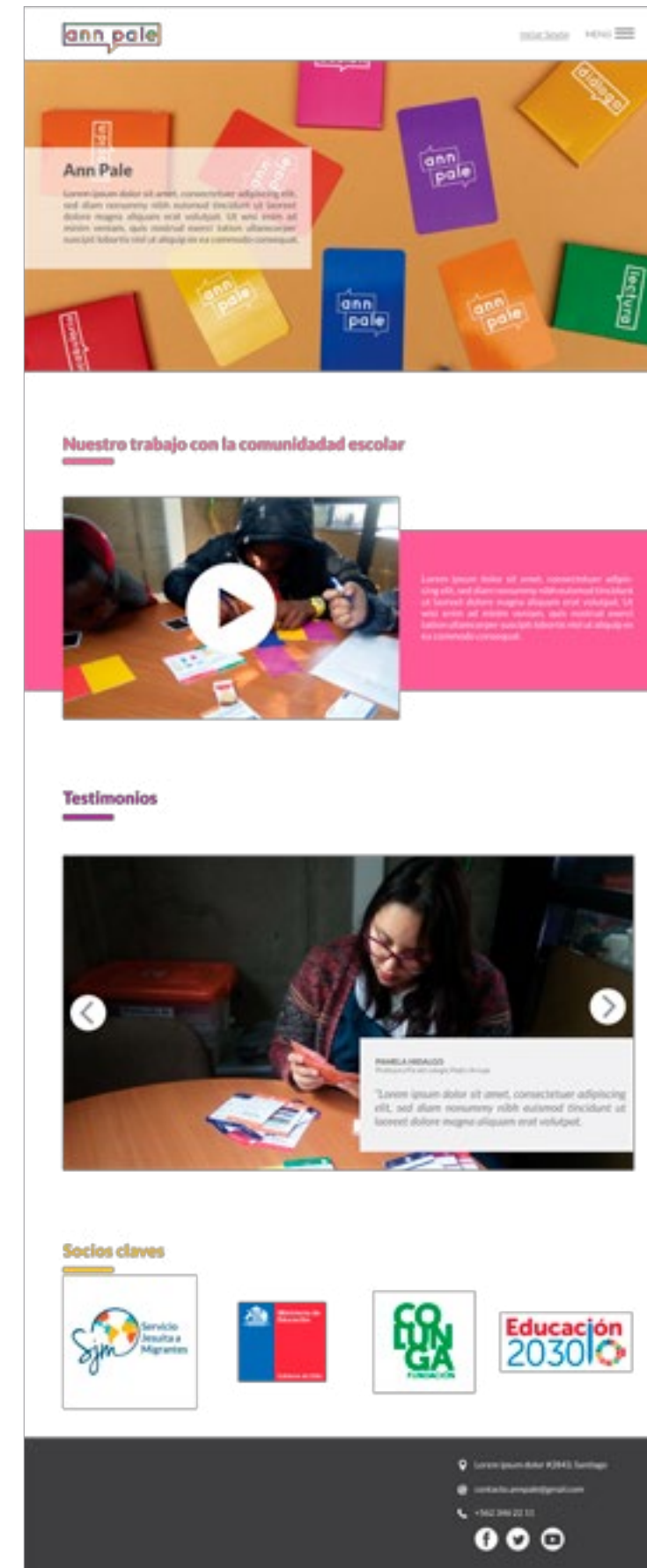
5. Preguntas frecuentes sobre el proyecto y cómo adquirir el juego.

6. Y contacto para pedir el juego, o comentar sobre la experiencia personal que han tenido.

7. Si un colegio se hace parte del proyecto se le hace un perfil de usuario para que pueda tener acceso al material complementario.



## 1. Inicio



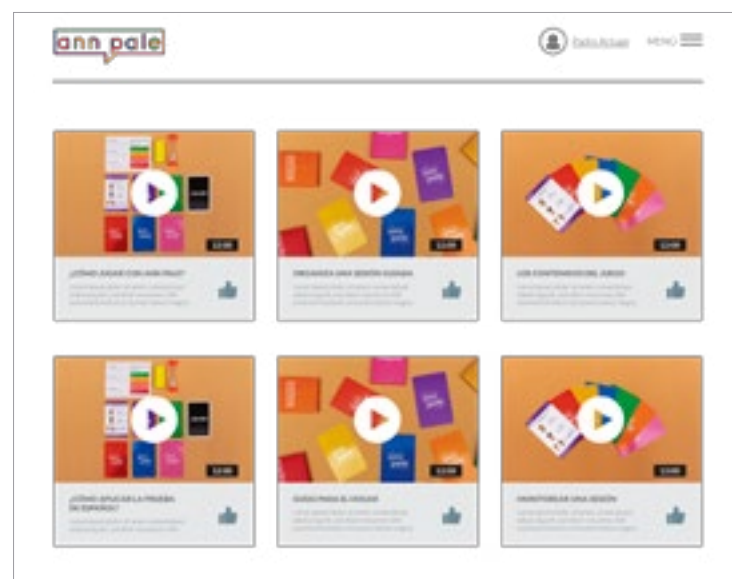
Menú y login del usuario

En esta sección se pone una breve descripción del proyecto y sus objetivos.

Aquí se muestra un video con el trabajo de testeo realizado con los colegios y se describe lo que se ha realizado en los establecimientos y la importancia del trabajo colaborativo con sus funcionarios y alumnos.

Testimonios de las personas que han participado en el desarrollo del proyecto y lo han puesto a prueba

## 2. Tutoriales



Videos tutoriales para aprender a usar el juego con sus herramientas complementarias y organizar una sesión.



Al darle play al video, éste se muestra como un pop-up y se reproduce

## 3. Complementos



Material descargable.





#### 4. Apoyo al proyecto



Una forma de financiar el proyecto es por medio de donaciones. A través de la plataforma éstas pueden hacerse.



En esta sección las personas interesadas en que sus colegios u organizaciones participen de los testeos pueden mandar un mensaje haciendo la petición.

#### 5. Preguntas frecuentes



#### 6. Contacto y comentarios



Contacto para personas interesadas en adquirir el material.



Aquí pueden dejar sus comentarios o dudas las personas que han adquirido el dispositivo, las que han participado de las sesiones de testeos y las que no han adquirido el material pero tienen interés en el proyecto.

# 07

## Implementación

---

Alianzas claves  
Financiamiento  
Modelo de Negocio Canvas  
Proyecciones

## 7.1 Alianzas Claves

### **SJM**

---

El Servicio Jesuita Migrante es una organización activa en términos de la migración en escuelas por medio de su programa Migración y Escuela, que busca potencia el trabajo de las comunidades educativas en torno a la construcción de escuelas interculturales, en el contexto migratorio actual.

Debido a esto, la institución está en contacto directo con los establecimientos educacionales que requieren de apoyo para mejorar la situación de los alumnos inmigrantes, por lo tanto a través de ellos es posible hacer llegar el proyecto a las comunidades escolares con alumnos haitianos e implementar un piloto del proyecto para seguir testeando el dispositivo en conjunto con todas las herramientas complementarias que posee.

### **Municipalidades**

---

Una vez que el proyecto esté en una etapa avanzada, tener el apoyo de una municipalidad para aplicar el proyecto en un sector específicos donde hayan un amplio número de establecimientos educacionales con alumnos haitianos, ayudaría como medio de difusión dentro de la zona, y se podrían organizar espacios como talleres o charlas para presentar el proyecto a las comunidades escolares en la comuna que estén interesadas en implementarlo o conocer más de él.

En este caso, se propone generar una alianza con la municipalidad de Quilicura o la de Estación Central, las zonas donde se concentra el mayor número de alumnos haitianos.

### **Julio Silva**

---

Julio Silva (que participó del testeo del proyecto) se vio interesado en el material y en las posibilidades de uso que pueda tener. Actualmente el docente se encuentra realizando un estudio sobre la presencia de alumnos haitianos en los colegios del país, y además es experto en la enseñanza del español como lengua extranjera, por lo que su presencia en el proyecto ayudaría a guiar el desarrollo y diseño de los contenidos desde la mirada de un experto que tiene experiencia con inmigrantes haitianos.

## 7.2 Financiamiento

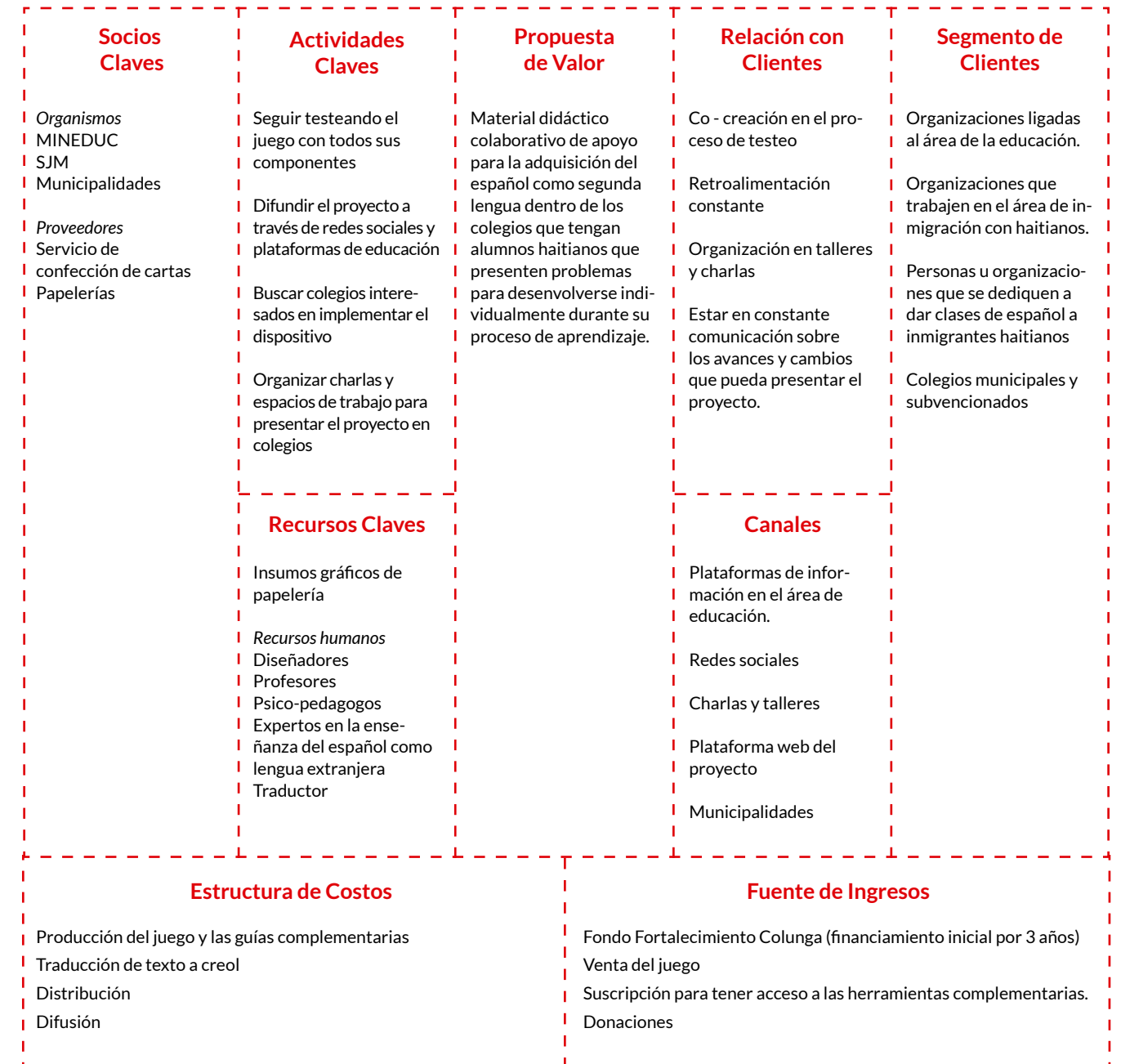
Al tener como socios al Servicio Jesuita Migrantes, se puede postular el proyecto al Fondo Fortalecimiento de la Fundación Colunga, que ya ha otorgado ayuda financiera a esta organización para proyectos relacionados a mejorar las condiciones de la población inmigrante en Chile.

Esta fundación potencia y promueve a organizaciones que contribuyan a superar la pobreza y mejorar la calidad en la educación en Chile y Latinoamérica, El proyecto Ann Pale se insertaría en el último objetivo, como parte del programa Migración y Escuela.

El financiamiento se realizaría durante el periodo inicial de testeo por un periodo de tres años, para imprimir el varias versiones del juego y ponerlo a prueba al menos en dos establecimientos escolares que quieran participar del desarrollo del proyecto. También, el fondo se invertiría en el desarrollo de la página web y para generar el material audiovisual de la plataforma. Dentro de los gastos también se considera el pago a al equipo de trabajo interdisciplinario necesario para desarrollar el proyecto: traductores, psico-pedagogos y profesores de lengua extranjera.

En la etapa final y una vez que el proyecto esté en una fase avanzada, el fondo será usado para imprimir más juegos y desarrollar campañas publicitarias para llegar a un amplio número de colegios dentro de una comuna de la Región Metropolitana. En este punto la financiación se realizará por medio de la compra del juego, la suscripción anual de los colegios interesados para tener acceso al material complementario y las donaciones.

## 7.3 Modelo de Negocio Canvas



## 7.4 Proyecciones

Primero que nada, antes de llevar a cabo el proyecto en varios colegios, es necesario que el juego sea testeado en un periodo prolongado de mínimo un año donde se implemente además las pruebas y el material para el hogar, que son relevantes para ver la efectividad del proyecto y evaluar la evolución de los alumnos en su nivel de español durante ese periodo de tiempo.

Una vez que el proyecto esté en marcha, se puede empezar a evaluar otros contextos educativos en los que se requiere trabajar el idioma. Durante el testeo del proyecto, los profesores plantearon su interés en que el material también abarque el idioma español enfocado a los ramos que el alumno tiene en el colegio, por ejemplo, enseñar términos matemáticos usados en los textos que introducen una problemática que el niño debe leer para deducir el tipo de operación que debe realizar, vocabulario relacionado al área de las ciencias sociales, o ejercicios relativos a los tipos de textos y su comprensión. En este caso la idea es generar un set de trabajo colaborativo que se pueda usar en clases entre alumnos haitianos y chilenos.

Eventualmente, también se puede buscar la forma de integrar a los padres en el proceso de aprendizaje de los alumnos por medio de este material, y que desarrollar una instancia donde los hijos también pueden enseñarle a los padres de forma por medio del juego el idioma o temas relacionados al colegio.

# 08

## Conclusión y Reflexiones

A través del desarrollo de este proyecto, pude explorar otras áreas donde el diseño puede insertarse para mejorar el trabajo de una comunidad. El trabajo con los docentes de los colegios y sus alumnos de diversas nacionalidades me permitió tener una mirada en primera persona de las problemáticas que se generan dentro de este entorno, y me motivó a buscar soluciones innovadoras para mejorar la calidad de la educación que reciben los niños de la comunidad haitiana en nuestro país.

El proyecto tuvo un buen recibimiento por parte de los profesores y los expertos que vieron en este material una ayuda para poder integrar a los alumnos haitianos dentro de las clases y de su entorno escolar, pasando de ser un proceso hecho casi individualmente por los niños de forma intuitiva, a un trabajo colectivo donde la comunidad docente puede ser partícipe.

Sin embargo, el tema de la migración en los colegios y la barrera idiomática que existe con los inmigrantes haitianos, todavía tiene varios desafíos. Dentro de este tema, siento que el proyecto queda al debe al integrar a los alumnos chilenos en el proceso de inserción de sus compañeros haitianos, pero de todas formas se contempla como un trabajo necesario para que toda la comunidad escolar sea parte del proyecto. Por otro lado, integrar a los apoderados de estos alumnos también es un tema relevante muy amplio que no se pudo abarcar en el proyecto, pero que también requiere ser estudiado y desarrollado para que los padres puedan ser parte de la comunidad escolar y del proceso de aprendizaje de sus hijos.

Se espera que esta tesis sea un pequeño paso a un mundo amplio dentro de la inmigración, las barreras idiomáticas y el aprendizaje. La llegada de estas nuevas comunidades al entorno escolar chileno ha abierto las puertas para que nos replanteemos la forma de enseñar en los colegios, y el rol que pueden tener diferentes entidad para que este no sea sólo un tema pertinente a los profesionales de la educación, sino que a todos los que pueden aportar nuevas ideas para mejorar la situación actual.

## 9. Bibliografía

1. Agusti, C. (2018) Estudiantes extranjeros aumentan las matrículas en los colegios del país. Revista de Educación. Recuperado de: <http://www.revistadeeducacion.cl/estudiantes-extranjeros-aumentan-las-matriculas-en-los-colegios-del-pais/>
2. Amode, N., Rojas, N. y Vásquez, J. (2017). Migración haitiana hacia Chile: origen y aterrizaje de nuevos proyectos migratorios. En Rojas, N. y Koechlin, J. (primera edición), Migración haitiana hacia el sur andino (pag. 65 - 172). Lima, Perú: Litho & Arte S.A.C.
3. Bonhomme, G. (2015) Políticas educativas, profundización de las desigualdades en Haití. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. [archivo PDF] Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/clacso-crop/20150616123035/Clacso.pdf>
4. Contreras, C., Pinochet, J. & Sepúlveda, R. (2017, 26 de abril) Haitianos, tras el sueño de Chile [video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=4e0Lirkc5OI>
5. Departamento de Extranjería y Migración (2016). Migración en Chile. 2005-2014 [archivo PDF]. Recuperado de: <https://www.extranjeria.gob.cl/media/2019/04/Anuario.pdf>
6. Departamento de Extranjería y Migración (2018). Estadísticas migratorias: registros administrativos del departamento de extranjería y migración. Recuperado de: <https://www.extranjeria.gob.cl/estadisticas-migratorias/>
7. Elige Educar (2017) Aula Maestra: un nuevo desafío para la educación chilena [archivo PDF]. Recuperado de: [http://www.eligeeducar.cl/wp-content/uploads/2017/07/aulam\\_10rev.pdf](http://www.eligeeducar.cl/wp-content/uploads/2017/07/aulam_10rev.pdf)
8. Espinoza, M., Gaete, S., Marlén, C. y Paz, G. (2015). Ser niño haitiano (que no habla español) en una escuela chilena [archivo PDF]. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/3426/TACTE%2025.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
9. Ferrer, C (2018) Migración haitiana: El 76% dice que su trabajo actual "es muy distinto" al de su país y 74% gana menos de \$400 mil al mes. Emol. Recuperado de: <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2018/11/08/926697/Migracion-haitiana-El-76-dice-que-su-trabajo-actual-es-muy-distinto-al-de-su-pais-y-74-gana-menos-de-400-mil-al-mes.html>
10. Fuenzalida, J. (2017). Crecer sin fronteras: Integración sociocultural de niños y niñas haitianos de una escuela municipal de Quilicura mediante un taller de producción de video. [archivo PDF]. Recuperado de: [https://repositorio.uc.cl/bitstream/handle/11534/21452/Javiera\\_Fuenzalida.pdf?sequence=1](https://repositorio.uc.cl/bitstream/handle/11534/21452/Javiera_Fuenzalida.pdf?sequence=1)
11. Fundación Superación de la Pobreza e Instituto de Estudios Municipales (s/f) Educación e Interculturalidad en escuelas públicas. Orientaciones desde la práctica [archivo PDF]. Recuperado de: <http://www.superacionpobreza.cl/wp-content/uploads/2016/04/Estudio-Educaci%C3%B3n-e-interculturalidad-Orientaciones-desde-la-pr%C3%A1ctica-FSP-Regi%C3%B3n-Metropolitana.pdf>
12. Instituto Nacional de Estadísticas (2018). Características sociodemográficas de la inmigración internacional en Chile. Censo 2017 [archivo PDF]. Recuperado de: [https://www.ine.cl/docs/default-source/demogr%C3%A1ficas-y-vitales/inmigraci%C3%B3n/s%C3%ADntesis.pdf?sfvrsn=795659d2\\_4](https://www.ine.cl/docs/default-source/demogr%C3%A1ficas-y-vitales/inmigraci%C3%B3n/s%C3%ADntesis.pdf?sfvrsn=795659d2_4)

13. Linde, P. (2018) El país de los maestros que no saben enseñar. El País. Recuperado de: [https://elpais.com/elpais/2018/02/12/planeta\\_futuro/1518475813\\_984443.html](https://elpais.com/elpais/2018/02/12/planeta_futuro/1518475813_984443.html)
14. Marcano, J. (2017). Profesores haitianos se vuelven indispensables en colegios con un alto número de niños inmigrantes. El Mercurio. Recuperado de: <http://www.economiaynegocios.cl/noticias/noticias.asp?id=400999>
15. Martínez-Díaz, E. S., Díaz, N. & Rodríguez, D. E. (2011). El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios. Educ. Educ. Vol. 14, No. 3, 531-556. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n3/v14n3a06.pdf>
16. Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2018). Mapa del estudiantado extranjero en el sistema escolar chileno (2015-2017). [archivo PDF] Documento de trabajo N° 12. Santiago, Chile. Recuperado de: [https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/05/MAPA\\_ESTUDIANTES\\_EXTRANJEROS\\_SISTEMA\\_ESCOLAR\\_CHILENO\\_2015\\_2017.pdf](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/05/MAPA_ESTUDIANTES_EXTRANJEROS_SISTEMA_ESCOLAR_CHILENO_2015_2017.pdf)
17. Ministerio de Educación (2016) Manual de apoyo a sostenedores y establecimientos educacionales, para la implementación del Programa de Integración Escolar (PIE), en el marco de la Inclusión [archivo PDF]. Recuperado de: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/12/Manual-PIE.pdf>
18. Observatorio del Juego (2019) ¿Qué beneficios tienen los juegos guiados?. Recuperado de: <https://www.observatoriodeljuego.cl/2019/01/que-beneficios-tienen-los-juegos-guiados/>
19. Observatorio del Juego (2018) Seis usos para una ludoteca dentro del contexto escolar [archivo PDF]. Recuperado de: <https://www.observatoriodeljuego.cl/2019/01/que-beneficios-tienen-los-juegos-guiados/>
20. The Lego Foundation (2017) What we mean by: Learning through play [archivo PDF]. Recuperado de: [https://www.legofoundation.com/media/1062/learningthroughplay\\_leaflet\\_june2017.pdf](https://www.legofoundation.com/media/1062/learningthroughplay_leaflet_june2017.pdf)
21. Sepúlveda, R. y Yavar, A. (2018, 4 de marzo) La inserción de los alumnos haitianos: Los postergados de las nuevas salas de clases [video]. Recuperado de: <http://www.t13.cl/videos/nacional/video-insercion-alumnos-haitianos-postergados-nuevas-salas-clases>
22. Superintendencia de Educación (2016). Niños y niñas migrantes: trayectorias de inclusión educativa en escuelas de la Región Metropolitana [archivo PDF]. Recuperado de: <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/01/Informe-Final-de-Investigacio%CC%81n-Migrantes.pdf>
23. Wells, G. (2001) Indagación dialógica: hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación. Barcelona, España: Editorial Paidós
24. Yañez, C. (2017). Chile es el país latinoamericano donde más ha aumentado la inmigración. La Tercera. Recuperado de: <https://www.latercera.com/noticia/chile-pais-latinoamericano-donde-mas-ha-aumentado-la-inmigracion/>



ann  
pale