



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DFERENCIAL

**¿Qué percepción tienen los estudiantes de 7° básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto, sobre su experiencia frente a las clases de lenguaje implementadas con el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)?**

TESINA PARA OPTAR AL GRADO LICENCIADO EN EDUCACIÓN  
TESINA PARA OPTAR AL GRADO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL  
MENCIÓN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE ORAL.

AUTORES/AS : Belén Bravo Mella  
Carolina Jeria Jerez  
Katherine Poblete Melo  
PROFESOR GUÍA: Felipe Rojas S.

Enero de 2019.

## **AUTORIZACIÓN:**

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

AUTORES/AS : Belén Bravo Mella  
Carolina Jeria Jerez  
Katherine Poblete Melo

## AGRADECIMIENTOS

Primeramente, agradezco a Dios por permitirme estudiar y renovar mis fuerzas cada día para enfrentarme a este nuevo y maravilloso desafío de estudiar. Gracias a mi familia, en especial a mi esposo Francisco y a mi madre, por apoyarme, alentarme en esta nueva aventura y por su amor incondicional. Gracias a mis compañeras de tesis, ya que hicieron que esta etapa y proceso fuese enriquecedor y placentero, por enseñarme que la amistad es una de las cosas más lindas de la vida. Doy gracias a Dios por permitirme conocerlas y aprender de ellas. A nuestro profesor guía de tesis, Felipe Rojas, por su ayuda, paciencia, perfeccionamiento, orientaciones y por confiar en nosotras.

Belén Bravo M.

En primer lugar, quiero agradecer a mi familia por su apoyo incondicional, principalmente a mis padres, gracias por estar siempre conmigo, apoyándome y acompañándome para lograr mis metas, sobre todo cuando comencé con esta aventura. Agradezco a mi sobrinito Matías, quien me acompañaba en mis momentos de recreos cuando su tía nina se encontraba estudiando o realizando su tesis.

También agradezco a todos quienes formaron parte de este proceso, a todos aquellos que estuvieron acompañándome en esta aventura, dándome ánimos en mis momentos de flaqueza, para los que siempre estuvieron pendientes de mi proceso universitario, para quien me ayudaba con las impresiones y computador, mis compañeras de trabajo quienes siempre estuvieron pendientes de mí. Y por, sobre todo, agradezco a mis amigas, Katherine y Belén, con quienes forme lazos muy lindos de amistad, gracias por estar en mis malos momentos y darme ánimos cuando lo necesitaba. A Katherine, que su meta el primer día de clases, fue buscar y conocer a la “niña de Melipilla”, gracias por buscarme, y desde ese día no nos separamos más, por esos trayectos eternos que siempre tuvimos la intención para dejarlos para dormir, pero nuestros pendientes eran más importantes, gracias por tus consejos - retos. Belén, la persona que llegó a nuestro dúo sin consultarnos (ironía), quien se fue acercando a nosotras formando un grupo disperso, quien hizo que nuestras jornadas de trabajos se volvieran más

llevaderas, con su hiperactividad, sonrisa y carisma. Entre ambas hicimos que Katherine viera que su paciencia llega a límites infinitos. ¡Gracias chicas, por formar parte de esta aventura!

Finalmente, agradezco a nuestro profesor guía de tesis, al profesor Felipe, quien nos acompañó y exigió sin piedad. Gracias por orientarnos, por ser parte de este proceso, ayudarnos para que nuestro proyecto de tesis llegara a su término. Agradezco la entrega como docente, por sus conocimientos, paciencia y vocación.

Carolina Jeria J.

En primer lugar, agradezco a mis hijos, aunque ellos sean pequeños y no entiendan mucho este sacrificio que hacemos como familia, sin duda son el gran motor de mi vida. Agradezco a mi compañero de vida, Darío, quien con su amor ha sido el que me ha acompañado en este camino y no ha permitido que me rinda. A mi familia, principalmente a mis padres, si no fuera por ellos, no podría haber organizado mi vida para estudiar, gracias por estar siempre conmigo, apoyándome y dándome fuerzas para lograr mis metas.

Gracias a Carolina, por ser quien me acompañó en este camino del estudio en la Universidad, por ser tan alegre, por sus consejos, por su escucha y por su gran compañía en todo momento. Agradezco a Belén, por ser quien hizo que el estudio sea mucho más entretenido, por entregar siempre una sonrisa, por escucharme y por su linda amistad. Gracias amigas.

Finalmente, agradecida del profesor Felipe, guía de nuestra tesis. Gracias por orientarnos, por hacer que nuestro trabajo cada día fuera mejorando y sobre todo por su gran paciencia, compromiso y simpatía que nos entregó en todo momento.

Katherine Poblete M.

# ÍNDICE

Tema	Página
ÍNDICE DE CUADROS/ESQUEMAS	7
LISTADO DE SIGLAS	8
RESUMEN	9
1. INTRODUCCIÓN	11
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
2.1 Contextualización	13
2.2 Pregunta de investigación	19
2.3 Objetivo General	19
2.4 Objetivos Específicos	20
2.5 Justificación	20
2.6 Relevancia del estudio	21
3. MARCO REFERENCIAL	23
3.1 Percepción de los estudiantes en relación a su rendimiento y motivación escolar.	23
3.2 Prácticas pedagógicas inclusivas	30

3.3 Inclusión Escolar	33
3.4 Importancia de diversificar la enseñanza por medio del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	34
3.5 Respuesta a la diversidad, finalidad del DUA	36
4. MARCO METODOLÓGICO	39
4.1 Paradigma y enfoque	39
4.2 Diseño de investigación	40
4.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio	40
4.4 Sujetos de estudio	41
4.5 Técnica e Instrumento de Recogida de Información	42
4.6 Tipo de análisis	45
4.7 Triangulación de la información	46
4.8 Etapas de investigación	47
4.9 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación	49
4.10 Categorías de análisis	49
5. RESULTADOS ESPERADOS	53
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
7. ANEXOS	61
7.1 Autorizaciones para la investigación	61
7.2 Cuestionario estudiantes	62

## ÍNDICE DE CUADROS/ESQUEMAS

### Índice de Cuadros.

<b>Cuadro N° 1:</b> Matrícula 2018, Colegio San Carlos de Aragón .....	<b>41</b>
<b>Cuadro N° 2:</b> Resumen cuestionario .....	<b>44</b>
<b>Cuadro N°3:</b> Fases de la investigación .....	<b>48</b>
<b>Cuadro N°4:</b> Categorías de Análisis .....	<b>51</b>

### Índice de Esquemas.

<b>Esquema 1:</b> Proceso de investigación cualitativa.....	<b>46</b>
<b>Esquema 2:</b> Triangulación de información .....	<b>48</b>

## **LISTADO DE SIGLAS:**

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

**NEE:** Necesidades Educativas Especiales.

**MINEDUC:** Ministerio de Educación.

**PISA:** Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes.

**SIMCE:** Sistema de Medición de la Calidad de la Educación.

**ONU:** Organización de Naciones Unidas.

**OFT:** Objetivos Fundamentales Transversales.

**OA:** Objetivos de Aprendizaje.

**PEI:** Proyecto Educativo Institucional.



## RESUMEN

Hoy en día se hace cada vez más relevante la aplicación de planificaciones diversificadas en aula, con el fin de atender e incluir a todos los estudiantes, y que a su vez estos sean partícipes activos en su aprendizaje. Este estudio tiene como objetivo conocer las percepciones que tienen los estudiantes frente a las clases planificadas con el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y la importancia de la motivación de los estudiantes frente a las actividades que realizan los docentes dentro del aula. Para responder a dicho objetivo, el estudio se desarrolló bajo una metodología cualitativa, empleando un diseño de estudio de caso de tipo descriptivo. La información se obtuvo en un Establecimiento particular subvencionado de la comuna de Puente Alto, específicamente en el nivel de séptimo año básico, involucrando a la profesora de la asignatura de lenguaje. Para conocer las percepciones de los estudiantes se realizaron cuatro fases, se observó las prácticas de la docente tanto en la preparación y aplicación de planificaciones diversificadas. En última instancia se aplicó un instrumento (cuestionario) a los estudiantes aplicando los tres principios DUA, para así conocer sus percepciones frente a las clases.

Según los resultados esperados de esta investigación, podemos señalar que la creación de planificaciones diversificadas es de gran importancia para la educación, ya que de esta forma se atienden todas las Necesidades Educativas Especiales (NEE), los estudiantes se motivan, existiendo un clima de aula adecuado y por lo tanto aprenden de manera significativa.

**Palabras clave:** Diseño Universal de Aprendizaje, percepción, planificación diversificada, Educación, Motivación y Necesidades Educativas Especiales.

## ABSTRACT

Nowadays, the application of diversified planning in the classroom is becoming more and more relevant, in order to attend and include all students, and who in turn are active participants in their learning. This study aims to know the perceptions that students have in front of classes planned with the Universal Design of Learning (DUA) and the importance of the students' motivation in front of the activities that the teachers do in the classroom. To respond to this objective, the study was developed under a qualitative methodology, using a descriptive case study design. The information was obtained in a private subsidized school from the municipality of Puente Alto, specifically at the seventh grade level, involving the teacher of the Spanish language and literature subject. In order to know the perceptions of the students,

four phases were carried out, the practices of the teacher were observed both in the preparation and application of diversified plans. Ultimately, an instrument (Questionnaire) was applied to the students including the three DUA principles, in order to know their perceptions in front of the classes.

According to the results expected from this research, we can point out that the creation of diversified plans has great importance for education, since in this way all the Special Educational Needs (SEN) are attended, students are motivated, there is an adequate classroom climate and therefore students learn in a meaningful way.

**Keywords:** Universal Design of Learning, perception, diversified planning, education, motivation and special educational needs.

## INTRODUCCIÓN

Desde el siglo XX los sistemas educativos han incrementado su capacidad de integrar a más estudiantes a la educación formal. Es por esto que los colegios y escuelas se han convertido en espacios más integradores para desarrollar el proceso de enseñanza, incorporando a niñas y niños de diferente origen social, étnico, racial, país de procedencia o capacidades físicas, sensoriales e intelectuales, lo que aún significa una de las principales tareas de los establecimientos educacionales.

En Chile, hablar de integración escolar y posteriormente, de educación inclusiva no ha sido un tema fácil, teniendo que implementarse una serie de normativas, políticas y orientaciones técnico-pedagógicas, desarrolladas por el Estado de Chile (MINEDUC, 2015). De esta manera se ha avanzado en términos de diversidad para responder a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) dentro de los establecimientos educacionales de nuestro país.

Actualmente en el rubro de la educación, hay docentes cuya formación profesional los prepara para ser capaces de desenvolverse eficazmente dentro de las aulas escolares, considerando la gran diversidad de estudiantes presentes en ellas. Según San Martín, Villalobos, Muñoz, Wyman citan a Lewin donde este señala que la ausencia de una formación de profesores inclusivos sembraría una visión del ser humano centrada en el utilitarismo, donde se acepta que personas pertenecientes a algunas minorías se sientan excluidas o sean perjudicadas por el sistema educativo (San Martín, Villalobos, Muñoz, Wyman, 2017).

Ciertamente no existen mayores evidencias en relación a los procesos de formación docente respecto de una educación inclusiva. Desde las políticas educativas se ha presionado a diversas universidades e instituciones de formación docente para generar respuestas concretas a la diversidad de los estudiantes (Mineduc, 2007). Es por esto, que es importante enmarcarse en lo que el currículo y la reforma que hoy en día pretende formar y trabajar, como señala Cox (2011), este manifiesta que el currículo está en un constante cambio, el cual está marcado por la cultura, donde se deben seleccionar ciertas orientaciones y contenidos, generando un proceso de incertidumbre por tanto respecto al futuro y sus requerimientos de conocimientos, habilidades y valores que se deben implementar dentro de las aulas.

A partir de lo mencionado, surge entonces la siguiente interrogante: ¿Las prácticas pedagógicas de los docentes abarcan y aceptan los cambios inclusivos dentro del aula? El presente estudio pretende indagar sobre este tema, involucrándose en la realidad educativa de un establecimiento particular subvencionado, específicamente en un curso de 7° básico, el cual será analizado en profundidad más adelante.

## **2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **2.1 Contextualización**

La escuela es generadora de conocimiento, la cual enfrenta el desafío que impone la sociedad del siglo XXI como la globalización, la sociedad del conocimiento, información y comunicación a través de las nuevas tecnologías, nuevas prácticas pedagógicas y nuevas políticas de inclusión. En la actualidad, los contextos educativos repercuten directamente en las interrelaciones que se dan entre todos los actores de la comunidad educativa, los cuales pueden afectar en los vínculos entre profesor y estudiante. Además, inciden en el proceso de enseñanza. Hoy día uno de los retos más importantes de las instituciones educativas es el aprendizaje de la inclusión, es decir el aprender a vivir juntos. Este desafío parte de las características que identifican la sociedad del Siglo XXI. (Benítez, 2015).

Actualmente, los sistemas educativos se ven inmersos en el desafío por obtener la calidad y la excelencia educativa, sobre todo contemplando un cambio de paradigma hacia la inclusión, hacia una era compleja y en permanente cambio social (Pérez, 2012). Es por esto que hablar de inclusión educativa y social, es indagar en una formación docente la cual debe tener una orientación inclusiva.

Uno de los desafíos primordiales pendientes frente a los resultados de aprendizaje estancados es cómo podemos trabajar con las prácticas pedagógicas. Pero para ello, es necesario poner a la escuela en el centro, renovar las prácticas administrativas y pedagógicas, y utilizar nuevas estrategias dentro del aula que permitan fortalecer las competencias del siglo XXI. Es evidente que haciendo más de lo mismo no lograremos que nuestros niños, niñas y jóvenes desarrollen todo su potencial, independiente de su contexto socioeconómico. Cambiar los procesos de enseñanza-aprendizaje también requiere de una institucionalidad que dé mayor autonomía a los establecimientos y no los agobie con obligaciones administrativas que dejan poco espacio para centrarse en el aula. (Educación 2020, 2017)

El futuro de la educación no debe centrarse solo en los logros que han alcanzado los estudiantes, sino más bien en la construcción de su aprendizaje, basándose en las características individuales y necesidades de los estudiantes, en el cual todas las partes

involucradas trabajen en conjunto. Debido que la educación del siglo XXI va mucho más allá de la implementación de nuevas tecnologías o metodologías, sino que se focaliza en cómo modelar la mezcla entre lo clásico y lo moderno. Por otro lado, la calidad y la excelencia académica deben atender la equidad y la atención a la diversidad, con el fin de crear una escuela que ofrezca igualdad de oportunidades a sus estudiantes. En este punto, es cuando se busca un cambio de paradigma educativo, en la propia identidad de los centros educativos en relación a la educación inclusiva, que todavía persiste identificándose como una educación especial que aboga por la integración y no por la inclusión (López, 2004; 2006).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008), señala que para que se logre la Inclusión, la educación debe ser un proceso que permita responder a la diversidad de las necesidades de cada uno de los estudiantes. Para llevar a cabo esta atención a la diversidad deben existir cambios en los contenidos, enfoques, estructuras y modelos de enseñanza. Bajo esta definición de educación los docentes deben abordar la diversidad dentro de aula, tomando un rol de mediador en el proceso de enseñanza, para lograr un aprendizaje significativo. Sin embargo, no todos están preparados o capacitados para la implementación de nuevas prácticas pedagógicas con los estudiantes que presentan distintos ritmos y estilos de aprendizaje, gustos e intereses personales, así como también, estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (N.E.E). Es por esto que surge la siguiente interrogante: ¿Las prácticas pedagógicas de los docentes abarcan y aceptan los cambios inclusivos dentro del aula?

Respecto a la inclusión, Blanco (2006) señala que esta es el acceso, participación y logros de todos los alumnos, sin excluir ni discriminar a los estudiantes. Actualmente, la mirada desde la inclusión considera al sistema educativo y a las escuelas como el problema, debido a que no consideran las características personales de cada estudiante, motivo por el cual hay estudiantes con dificultades de aprendizaje. Es así que surge la necesidad de abordar la educación tradicional, que posee una mirada distinta en relación al rol del docente dentro de su quehacer pedagógico. Debido a que existe una escasa valoración de la labor docente, la cual se encuentra asociada al bajo estatus de la profesión, a su escasa valoración social, a su baja remuneración, a las inciertas y no cualificadas condiciones de desempeño laboral, a la pérdida de credibilidad frente a los alumnos, a las escasas perspectivas de carrera, a la insuficiente o

nula responsabilidad por los resultados y a la deficiente calidad de la formación y capacitación en servicio. (Camargo et al: s. f.)

Desde esta perspectiva es necesario que los docentes asistan a cursos de actualización sobre las nuevas prácticas pedagógicas, los cuales permitan adquirir nuevas herramientas y conocimientos sobre los términos como: inclusión, innovación pedagógica y la diversidad, para enfrentar las actualizaciones en el ámbito de la educación y las necesidades emergentes de sus estudiantes. Pero muchos de ellos no lo ven como un elemento de apoyo en su quehacer educativo, sino que lo asocian a gustos personales. En ese sentido entonces, no se cuestiona la capacitación del docente, sino el compromiso personal que poseen frente a sus estudiantes, ya que no consideran satisfacer las necesidades particulares de estos. (Imbernón, 1994)

Sumado a la labor y al perfeccionamiento docente, es importante señalar que el docente necesita de una guía de apoyo para conducir las clases de su curso o asignatura y lograr los aprendizajes y competencias que se propone en cada una de ellas. Esta guía es conocida como la planificación clase a clase, la cual es fundamental para la labor docente dentro del aula, ya que se basa en los intereses y trabaja en las habilidades de los estudiantes, el cual se diseña de acuerdo a las metas, necesidades y estilos de cada profesor. Esto conlleva tranquilidad y confianza de que se realizarán ordenadamente las actividades necesarias para el logro de los aprendizajes y competencias esperados, ya sea de parte del docente como de los estudiantes.

Para Rodríguez y Luz (2009) la planificación para los docentes implica un reto, ya que supone para ellos la búsqueda de estrategias de enseñanza-aprendizaje, así como actividades de aprendizaje y evaluación que conduzcan a interesar a los alumnos en el aprendizaje del contenido de la materia, lo cual a su vez será el medio por el cual se buscará desarrollar habilidades y valores implícitos en la disciplina estudiada. Además, esta planificación cumple con entregar los contenidos en los tiempos establecidos, sin embargo, aún existen planificaciones que no atienden la diversidad dentro del aula.

En este sentido, Guerrero (2011) señala que es recomendable que cada planificación sea previamente planeada, diseñada con plena conciencia y conocimiento de su estructura. Según esta idea, podemos deducir que una planificación de clase es la estructura que tomará el docente para guiar los procesos de enseñanza de sus estudiantes, el cual debe ser guiado e

intencionado, para lograr aprendizaje. Por lo tanto, los docentes al no diseñar sus planificaciones, realizan sus clases de manera intuitiva, logrando solo en ocasiones el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Comenzar a atender la diversidad existente en aula escolar a modo de enriquecer los procesos educativos, los docentes deben considerar en sus planificaciones la atención a la diversidad y no solo responder a la homogeneidad de su curso. Según Ansaldo (2018) señala que “La planificación es, sin duda, uno de los estadios más importantes en el proceso educativo”, ya que, si el docente planifica, logra organizar la clase y los contenidos que enseñará durante el desarrollo de esta. De esta manera, las orientaciones técnicas, del Ministerio de Educación (2016), la planificación ha de ser entendida como una práctica en la que es necesario tomar decisiones con autonomía y responsabilidad, considerando factores y circunstancias particulares del contexto. Del mismo modo, la planificación se transforma en una herramienta que orienta el quehacer pedagógico y es determinante para que se produzca el aprendizaje y conduzcan a los estudiantes a un proceso escolar enriquecedor. En este marco, cabe cuestionar si:

¿Se atiende efectivamente la diversidad dentro del aula? ¿Es la atención a la diversidad incluida en las planificaciones de los docentes?

Al analizar los estudios frente al sistema educativo, la opinión de Cárdenas (2017) sostiene que:

*“El sistema educativo tradicional es un fracaso para la sociedad actual, porque no evolucionó al ritmo de la construcción del conocimiento, su método de enseñanza homogéneo que busca condensar a los alumnos en agrupaciones semejantes — edad, cociente intelectual, rendimiento escolar— ignora el desarrollo físico y psicológico individual de los niños, reprimiendo la curiosidad y la autonomía; y además, responde a un modelo económico del siglo pasado, que no reconoce los constantes cambios tecnológicos ni el avance de la comunicación”*

En relación a esto, se advierte un nuevo paradigma inclusivo, el cual pretende atender a la diversidad, esto genera nuevos desafíos en los docentes y en toda la comunidad educativa, uno de estos es la necesidad de planificar para la diversidad, el cual pueda incluir y atender todas



las características de los estudiantes. Debido a lo anterior, la visión del sistema educativo actual, debe responder a un aprendizaje de calidad, considerando la diversidad como un elemento dinamizador y valioso, no como un problema que impide avanzar, ya que permitirá que todos los estudiantes sean partícipes activos en su aprendizaje. A la vez es importante conocer y considerar los intereses de los alumnos, lo que permite integrar en las planificaciones elementos inclusivos, los cuales facilitan la motivación y sistematización en el proceso de aprendizaje.

Según López y Sánchez (2010) la motivación de los estudiantes logra la participación dentro de aula, tomando un rol activo en todas las actividades escolares y mejorando la calidad de la enseñanza. Un estudio realizado por estos autores López y Sánchez (2010) concluyen que en aquellas clases donde la enseñanza es de tipo tradicional, el estudiante se mantiene pasivo generando escasa motivación por aprender. Siendo solo en aquellos mecanismos relacionados a la tecnología educativa donde se observaron a los estudiantes más motivados por el aprendizaje (López y Sánchez, 2010). Por tanto, se asume que, al no haber una planificación didáctica, los estudiantes no se van a motivar, entretener y no obtendrán aprendizajes significativos, no avanzaran con los objetivos de aprendizajes, debido a que se enfrentaran ante clases monótonas. De esta manera facilitaremos la vinculación entre el nuevo aprendizaje y el que ya conocen. Es por eso que, en el contexto escolar, el papel del docente debe centrarse en promover las motivaciones en sus estudiantes, tanto en los aprendizajes como en la conducta, para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares con un fin determinado, de manera tal que los estudiantes desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social, generando así, motivación por el aprendizaje

En relación a los datos cuantitativos obtenidos en la encuesta realizada en el estudio de López y Sánchez (2010), estos indicaron que, de la totalidad de los estudiantes encuestados, el cien por ciento de ellos se ha sentido desmotivado en clases alguna vez. Al preguntarles con qué frecuencia les sucede esto, el 86% respondió a veces y el 13% frecuentemente. De esta manera, el papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar en el alumno el interés y el esfuerzo necesario, siendo labor del profesor ofrecer la dirección y la guía pertinente en cada situación. Es por esto, que los datos

no son satisfactorios para el desarrollo de las clases, tener estudiantes desmotivados dentro del aula, no se logra generar vínculo, y tampoco un aprendizaje significativo. Así mismo, la atención, esfuerzo y el pensamiento que los estudiantes poseen, deben estar guiados por el deseo de comprender, elaborar e integrar significativamente la información; pero un profesor experimentado sabe que esto no siempre se da en el aula.

Por esto, es necesario cambiar y crear nuevas prácticas pedagógicas las cuales incluyan las necesidades de todos los estudiantes, siendo ellos partícipes de su aprendizaje, conociendo sus gustos e intereses personales, creando así mismos vínculos, para así facilitar un aprendizaje significativo en el tiempo. Tapia (1992) menciona que existen ciertas formas de actuación por parte de los docentes que contribuyen a motivar o desmotivar a sus estudiantes. Por esta razón, es preciso conocer previamente cuáles de sus características, tanto personales como profesionales, influyen en que estén más o menos motivados por aprender.

Otro punto que mencionar a la hora de aprender un determinado contenido en una asignatura específica es la percepción de los estudiantes frente a las clases de los docentes. Covarrubias y Piña (2004) citan a Albert (1986) el cual argumenta que: “la percepción que los estudiantes se hacen de sus profesores no atiende a un sistema predeterminado, sino que obedece a las necesidades o intereses relacionados con las maneras de evaluación de la enseñanza”.

Según estos autores, si bien los docentes se encargan de transmitir el conocimiento de una determinada asignatura, la manera en que estos evalúan es cómo los estudiantes los perciben a la hora de aceptar o rechazar a sus docentes. “Es decir, tanto profesores como estudiantes llevan a cabo una selección y una categorización (consciente tanto como inconscientemente) de las características del otro, y sobre esta base, comienzan a construir la representación mutua”. (Covarrubias y Piña 2004, p.51). En este sentido los principales actores logran construir esta representación, siendo uno de los elementos esenciales para mejorar la calidad en los aprendizajes. Es por esto, que es relevante poder realizar una observación en la cual se pueda extraer información relevante a considerar en relación a las características de ambos actores (estudiante-docente) para poder cumplir con el proceso de diseñar planificaciones.

Para Coll y Miras (1993) es importante considerar lo que piensan y esperan los estudiantes de sus docentes, las capacidades e intenciones que estos atribuyen al aprendizaje, debido a que estos condicionan en gran medida a la interpretación de que hace y dice dentro del aula. A pesar que los estudiantes no logran diferenciar las prácticas pedagógicas que debiesen manejar los docentes. Estos desean que exista una mayor interacción con el profesor, para así desarrollar una conversación interactiva y un aula más dinámica, por eso es relevante generar estrategias específicas con la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), en la que los estudiantes dejen de ser simples receptores en el aprendizaje para contribuir a su propia formación. (Covarrubias y piña, 2004)

Pero, ¿Los docentes están preparados para este cambio? Claramente es necesario que las planificaciones consideren las características de cada grupo curso, considerando las necesidades de cada estudiante, quienes poseen ritmos y estilos de aprendizaje diferentes y con procesamiento de la información distinto. Bajo un enfoque inclusivo, se genera mejores aprendizajes, las clases son más enriquecedoras y motivadoras. La formación de los docentes debe potenciar la práctica con la diversidad de estudiantes en el marco de un aula inclusiva, donde se promueva la igualdad y la justicia social.

## **2.2 Pregunta de investigación**

¿Qué percepción tienen los estudiantes de 7° básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto, sobre su experiencia frente a las clases de lenguaje implementadas con el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)?

## **2.3 Objetivo General**

Es importante conocer las percepciones que tienen los estudiantes sobre las clases diversificadas de la asignatura de lenguaje, ya que de esta forma se reafirma que la motivación, las clases creadas y adaptadas para las características de los estudiantes y el clima de aula afectan en el aprendizaje de los estudiantes.

Por lo tanto, esta investigación tiene por finalidad dar a conocer las percepciones que poseen los estudiantes de 7° año básico, frente a las clases de lenguaje aplicando planificación DUA a

un objetivo de aprendizaje en particular. La cual permitirá entregar información de manera cualitativa al respecto sobre la percepción de cada estudiante del curso antes señalado.

Teniendo como Objetivo General:

-Conocer la percepción de los estudiantes sobre su experiencia frente a las clases de lenguaje implementadas con el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

## **2.4 Objetivos Específicos**

- Observar clases basadas y no basadas en planificación DUA.
- Recopilar la experiencia de los estudiantes a través de un cuestionario.
- Analizar los resultados del cuestionario en cuanto a la percepción de los estudiantes.

## **2.5 Justificación**

La intención de este proceso investigativo es conocer las percepciones de los estudiantes frente a las clases previamente planificadas con DUA, con el fin de elaborar propuestas en un futuro para mejorar la metodología tradicional con que se está enseñando y abordar la diversidad en aula en profundidad. Así, los docentes no tendrán miedo a enfrentarse a los cambios, dejarán de realizar sus clases monótonas y poco motivadoras para los estudiantes.

Día a día las personas se ven enfrentadas a convivir con otras, siendo cada una distinta a la otra en todo sentido (Origen social, étnico, racial, país de procedencia o capacidades físicas, sensoriales e intelectuales, etc.). Esto mismo ocurre en las aulas escolares, los estudiantes se relacionan la mayor parte de las horas del día con sus pares y adultos a cargo (docentes y no docentes), enfrentándose a un mundo diverso en donde el docente debiese valorar las diferencias como un aspecto positivo y enriquecedoras para el aula. Es muy importante analizar la percepción de los estudiantes frente a las clases de los docentes, ya que permite conocer cuáles son las dimensiones que ellos valoran y las que no consideran al momento de analizar una clase específica de un profesor.

Es por esto que es muy relevante que se analicen las clases dentro de los establecimientos, incrementando la diversificación de la enseñanza, con el fin de lograr la inclusión educativa. El DUA propone múltiples opciones para lograr efectivamente la diversificación de la enseñanza, esto lo hace en base a tres principios, de los cuales surgen diversas pautas con las que los docentes pueden contar para organizar la práctica educativa. Estas múltiples opciones son muy relevantes para los docentes, les permitirá considerar este estudio para luego implementarlo en las clases, observando que la motivación de los estudiantes se incrementa progresivamente y a medida que el docente muestra un cambio en la entrega de contenidos.

## **2.6 Relevancia del estudio.**

Esta investigación tiene el propósito de conocer las percepciones de los estudiantes frente a las clases de lenguaje realizadas por un docente en el nivel 7° básico aplicando planificación diversificada sobre un objetivo de aprendizaje en particular. El fin de todo esto es recopilar las experiencias de los estudiantes frente a estas clases, por medio de la aplicación de un cuestionario una vez realizada las cuatro clases.

Debido a que existe actualmente una educación tradicional, en donde hay una escasa innovación pedagógica por parte de los docentes y en las planificaciones de estos no están incluidas las necesidades de todos los estudiantes, respondiendo solamente a la homogeneidad dentro del aula. Es por esto, que surge la idea de esta investigación, la que pretende que el docente abarque la totalidad de los estudiantes, considerando que cada uno es diferente al otro y tiene necesidades distintas de otro. Por otra parte, es importante señalar que dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del establecimiento solo se basa en los resultados de los estudiantes, siendo una educación academicista, existiendo un desconocimiento de las nuevas prácticas pedagógicas que abarcan la diversidad dentro de aula. Lo anterior, se considera relevante en el estudio, ya que el enfoque del establecimiento se acerca más a los resultados cuantitativos de pruebas que miden contenidos curriculares y descuida el aprendizaje de la diversidad dentro de aula.

Una vez implementado el cuestionario, estos datos permitirán identificar cuáles son las ideas claves en relación a las planificaciones inclusivas, qué opinión poseen los estudiantes en

base a la implementación de nuevas prácticas pedagógicas dentro del aula y la importancia de que los estudiantes se sientan motivados por aprender, incorporando en las planificaciones diversas dinámicas en las cuales todos puedan ser partícipes del aprendizaje.

### **3. MARCO REFERENCIAL**

#### **3.1 Percepción de los estudiantes en relación a su rendimiento y motivación escolar.**

El ambiente que se debe dar dentro del aula es importante para generar los espacios educativos con los estudiantes. Para Flores y Gómez (2010) el ambiente social y las demandas educativas de la escuela influyen de forma particular en cada estudiante, donde “...el rendimiento académico se relaciona con la disposición del estudiantado hacia las actividades escolares...”. Dado que, los estudiantes de buen rendimiento son más autónomos en sus actividades académicas, poseen metas enfocadas en desarrollar nuevos conocimientos, perciben mayor control sobre las situaciones de aprendizaje y manejan de forma adecuada situaciones de estrés derivadas de las obligaciones escolares. Asimismo, Albert (1986) argumenta que “...las buenas relaciones alumnos-profesor perfilan un profesor simpático y con sentido del humor, interesado y respetuoso con las opiniones de los alumnos, sensible a las necesidades y dificultades que les plantea la propia clase, comprensivo con los problemas y asequible a esas necesidades” Es por esto, que este tipo de docente, mantiene buenos resultados académicos, debido a la relación que mantiene con sus estudiantes.

Del mismo modo, se establece una relación directa y positiva con respecto al clima escolar y diversas variables educacionales como el rendimiento, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio. La percepción que poseen los estudiantes de la vida y calidad escolar está estrechamente relacionada con la capacidad de retención de los centros educativos. Además, la percepción que se posee del clima escolar y social, tanto de estudiantes como de apoderados, se asocia al bienestar general y con esto una confianza en las habilidades propias para realizar los trabajos escolares, aumentando la relevancia de lo que se aprende en la escuela e identificándose con esta misma, mejorando la interacción con los pares y profesores (Cornejo y Redondo, 2001).

Lo mencionado anteriormente surge desde la motivación que se puede generar en el aula. El término motivación (del latín *motum*, variación de *movere*, que significa mover) se define como “un estado energizante, que se deriva de una necesidad interna y que impulsa al organismo a la

actividad. Los motivos son fuerzas hipotéticas internas que impelen y canalizan la conducta...” (Cohen, 1987). Esta motivación debe generar una estrecha relación con la labor docente, debido a que es él quien debe involucrar a sus estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Para Morris (1997) la motivación es una fuerza interna, un deseo o una necesidad la cual incide en la conducta de las personas, para lograr una meta. Todo esto es derivado a la respuesta de un estímulo, los cuales pueden crear un motivo o un resultado ante la conducta dirigida. Cuando todo esto ocurre, estamos conscientes de que trabajamos por medio de la motivación, dando respuesta positiva o negativa a esa conducta dirigida. En el caso de las motivaciones, cada sujeto intenta trasladar consciente o inconscientemente la forma de ver y vernos a nosotros mismos, nuestros valores, o que simplemente, refuercen en nuestro interior alguna idea o actitud. Por ejemplo, si un amigo o amiga se muestra aparentemente serio (a) con nosotros, empezamos inmediatamente a cuestionarnos el porqué de tal comportamiento, sin reparar quizás, que somos nosotros mismos los molestos, y no nuestro amigo a amiga; lo que hacemos es trasladar nuestro malestar, y nos convencemos en nuestro interior de que es la otra persona la que está molesta, cuando en realidad somos nosotros (en este caso, mi motivación afecta directamente mi percepción) (Morris, 1997).

Asimismo, la consecución del éxito tiene consecuencias inmediatas, de orgullo y satisfacción, a medio y largo plazo, de aprendizaje y fortalecimiento de las respuestas apropiadas para el sujeto. Por su parte, la obtención de un fracaso también conlleva consecuencias inmediatas, de vergüenza y pérdida de confianza, a medio y largo plazo de modificación de estrategias y conductas que no son las más apropiadas, sustituyéndolas por otras más funcionales. (Carpi A. Gómez, C. Gorayeb, R. Guerrero, C. Y Palmero, F. 2011). Por lo tanto, el docente ha de ser capaz de motivar a los estudiantes (aunque sea una tarea muy ardua) pero, además debe tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes. Si los conocimientos no son firmes, el alumnado no llega a comprender bien los nuevos contenidos, se desmotiva y fracasa, por esta razón el docente debe estimular la voluntad de aprender.



En las dos últimas décadas se ha puesto de manifiesto la necesidad de atender los procesos psicológicos y sociales, así como los factores contextuales que inciden en la práctica educativa, que, a su vez, ayuden a comprender los resultados de la formación docente y los resultados académicos de los estudiantes, tanto en su comportamiento, el acceso al currículo, su motivación y percepción de procesos involucrados en su aprendizaje y la visión de estos con sus docentes. En general los estudios sobre el contexto educativo han apuntado mayormente al análisis del comportamiento del profesor o a su función docente como elemento clave del aprendizaje, siendo visto al docente como el principal mediador entre las especificaciones formales de un plan de estudios y lo que ocurre en las aulas, y han prestado menor atención a los estudiantes, quienes también son actores y mediadores en los procesos educativos (Covarrubias y Piña, 2004)

Es valioso considerar la labor docente, pero es más valioso aún considerar el quehacer de los estudiantes. Puesto que, se habla de un estudiante como un sujeto abstracto, no reconociéndose y valorándose su presencia real y objetiva. Asimismo, es importante conocer sus percepciones sobre la educación y sobre todo de la labor que posee el docente y estudiante dentro del aula. Considerando sus necesidades e intereses respecto a los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación de la que son objeto, o bien sobre sus expectativas y creencias en cuanto a su relación con los docentes, los cuales deben propiciar un buen clima en el aula, favoreciendo el desempeño escolar de cada estudiante.

Una de las principales disciplinas que se ha encargado del estudio de la percepción ha sido la psicología y, en términos generales, Vargas (1994) señala que tradicionalmente este campo ha definido a la percepción como el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en: el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el cual intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización. En todo proceso de percepción social existe la formación de impresiones que es “el proceso mediante el cual se infieren características psicológicas a partir de la conducta y de otros atributos de la persona observada, los cuales se organizan en impresiones coherentes” (Moya en García, 2008). Cuando observamos a los demás, somos capaces de “leer” información a partir de su

conducta o de algunas características personales como su físico, su aspecto personal, el tono de voz, estilo de comunicarse, sus conversaciones, movimientos corporales, gestos, la distancia corporal que marca con nosotros, su forma de mirar; leemos, además, lo que hemos aprendido de ella mediante las opiniones y comentarios de los demás.

Sumado a lo anterior, toda percepción social está determinada, tanto por las motivaciones, expresiones, expectativas, el valor y significado que se le otorga al estímulo, finalmente a la experiencia tanto previa como nueva. En muchas ocasiones nuestras percepciones se ven mediadas por nuestras propias expectativas sobre los demás, sobre alguna situación, y en algunos casos, sobre nosotros mismos. Cuando el objeto de la percepción es otra persona, según Schlenker existe un elemento crucial que influye en la impresión que se forma el perceptor, y es que “el estímulo perceptivo intenta regular y controlar, a veces de forma consciente o inconsciente la información que presenta al perceptor, especialmente, la información referente a sí mismo” (Schlenker en Moya, 1999).

Por lo tanto, la percepción es un proceso activo y constructivo, el cual está relacionado con la estimulación que se entrega al estudiante, la imagen mental que este crea con la ayuda de la experiencia y necesidades que presenta, es un resultado de un proceso de selección, interpretación de sensaciones, la cual logra reforzar o modificar actitudes. Dichas representaciones son relevantes cuando se dan dentro del desarrollo de la clase, debido a que tanto el docente como el estudiante poseen un lenguaje y un sello en particular, ambos conforman una realidad. Ese conocimiento mutuo da la oportunidad de cambios en la organización de la clase, donde el docente debe facilitar a los estudiantes no sólo la construcción del conocimiento, sino también su desarrollo social y afectivo.

Para desarrollar toda interacción en el ámbito educativo debemos considerar los aspectos que manifiesta García (2008):

“...toda interacción social se da una primera impresión sobre los demás o sobre una situación en particular (el efecto primacía), pero a medida que transcurre el tiempo, en dicha interacción se van originando nuevos datos (el efecto recencia), por lo tanto, los perceptores deciden a qué darle una mayor importancia: si a la primera impresión o más bien al resto de la información”.

Dentro del contexto educativo se debe tener presente que dicha interacción es fundamental para que logre un aprendizaje significativo, donde el docente debe cumplir un rol mediador de los conocimientos.

En este sentido las percepciones de los estudiantes, en la medida que inciden sobre sus expectativas y lo que cree que pueden llegar a ser, poseen una particular importancia en el proceso de toma de decisiones académicas. Desde la infancia los sujetos van ajustando sus imágenes mentales al nivel de los estudios requeridos por las profesiones (P. Pérez, 2005); a partir de dichas imágenes generan sus expectativas contrastándolas con su autoconcepto. De este modo, para Coll y Miras la representación que poseen los estudiantes de sus docentes, lo que piensan estos y esperan de ellos, "...condicionan en gran medida su interpretación de todo cuanto hace y dice y puede llegar también, en algunos casos a modificar el comportamiento del profesor en la dirección de las expectativas asociadas con dicha representación...". (Coll y Miras, 1993).

Del mismo modo, Albert (1986) manifiesta que la representación que poseen los estudiantes de sus docentes no sólo atiende a un sistema establecido, sino que obedece a las necesidades o intereses relacionados con las maneras de evaluación, actuación y a la transmisión de conocimientos. Sobre todo, a los aspectos de la personalidad que los docentes poseen, los cuales pueden ser aceptados o rechazados por parte de los estudiantes. Por ello se hace necesario, la atención a la diversidad, ante la necesidad de otorgar respuestas educativas adaptadas a las características y necesidades de los educandos, en el afrontamiento a las exigencias escolares. Asimismo, en palabras de Gimeno Sacristán "las necesidades dentro del aula están en relación con todas las circunstancias o características que hacen que las personas seamos distintas y diferentes" (Sacristán en López, 2004). No existe una persona idéntica a otra, aunque dentro de esa diferencia somos a la vez parte de una igualdad que hace que todos y todas formemos parte de la humanidad, a pesar de ser tan distintos unos de otros. Es relevante que el docente deba generar nuevas prácticas pedagógicas para incorporar a cada uno de los estudiantes en el logro del objetivo de su clase.

De esta manera es que el concepto de práctica en muchas ocasiones se ha definido como la aplicación de la teoría, aunque esto es relativo ya que según Carr (2002) la teoría puede ser

aplicada en una práctica de aula, o la práctica puede definir unas pautas teóricas que den unos pasos a seguir. Si bien es cierto, en educación denominamos práctica pedagógica a la labor docente dentro de aula, para Arias, Arraigada, Gavia, Lillo y Yañez (2005) uno de los desafíos de la Reforma Educacional es transformar las prácticas pedagógicas, debido a que deben ser los docentes quienes busquen el logro de los aprendizajes en sus estudiantes, donde se deben enfocar en el impacto que generan sus prácticas pedagógicas en las diversas formas de trabajo escolar dentro del aula. Desde esta perspectiva, el sistema educacional Chileno debe ser un instrumento que garantice la igualdad de oportunidades. Por lo que la labor del docente no solo se remite a la entrega de información o contenido (materia), sino que, además pasa por el manejo de un grupo, la conciliación de normas en un aula, la capacidad para resolver conflictos, ayuda a establecer criterios para convivir y mediar en un espacio educativo que debe atender a la diversidad.

Para Díaz (1990) la práctica pedagógica se compone de diversos elementos relacionados a los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento. Por otra parte, hace referencia a los procesos de habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela. Instaurándola, no solo en el quehacer docente como comúnmente se piensa, sino también en el marco comunicativo que rodea los sujetos que interactúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es relevante que dentro del aula se generen los espacios necesarios para lograr vínculos tanto a nivel comunicativo como afectivo con el grupo de estudiantes a los cuales se debe enfrentar el docente. Lo anterior no es lo único que se remite el saber pedagógico, al contrario, considera también la apropiación de la didáctica como disciplina, el reflexionar sobre la práctica de enseñanza y elaborar complejas construcciones metodológicas según contextos, edades, grupos, recursos, ritmos de aprendizaje y otras tantas variables. Por esta razón es necesario y relevante la comunicación e interacción entre docentes y estudiantes.

En consideración a estas prácticas, el Ministerio de Educación de Chile, entiende como buenas prácticas pedagógicas las acciones en aula del docente, que han sido planificadas en base al conocimiento de las características y experiencias previas de sus alumnos y que abordan contenidos organizados según la didáctica de la disciplina que enseña. Estas acciones deben realizarse y apuntar siempre a un clima de aceptación y respeto entre todos los agentes

del proceso y deben representar un desafío de aprendizaje pertinente al estudiante, los cuales deben conocer la intencionalidad de éstas, así como los criterios utilizados para la evaluación del aprendizaje esperado en la implementación de dicha práctica (Mineduc, 2003).

Sobre estas ideas se resalta la importancia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, las cuales se definen como aquellos procesos llevados a cabo por los docentes, con el fin de generar aprendizajes significativos en los estudiantes, por esta razón deben estar continuamente enmarcados en un fin, de esta manera se logrará desarrollar competencias, en relación a una determinada secuencia didáctica empleada según las características de los estudiantes; la cual debe contemplar todo los momentos en los cuales se lleva a cabo una actividad –inicio, desarrollo y cierre–. Pimienta (2012) agrega que “Existen estrategias para recabar conocimientos previos y para organizar o estructurar contenidos. Una adecuada utilización de tales estrategias puede facilitar el recuerdo”. Como señala Pimienta, utilizar una adecuada estrategia dentro del aula puede colaborar con el logro del objetivo de la clase, para ello conocer las características de los estudiantes juega un rol relevante a la hora de provocar un impacto en ellos.

La práctica de los docentes, independientes del área de desempeño, debe concebir como lo explica Becerril (1999) como una práctica que debe entenderse como un todo, síntesis de múltiples determinaciones. Por lo tanto, el sentido educativo de un docente, surge como consecuencia de la interpretación de una experiencia pasada que es examinada desde el presente asumiendo una actitud reflexiva con respecto a la misma, donde su práctica pedagógica tendrá que ser entendida como un proceso de representación, formación y transformación, a los nuevos retos que la escuela va revelando; es decir, los docentes deben comprender que su labor va más allá de transmitir conocimientos y prácticas, por su compromiso, sustentarse desde el mayor sentido de humanidad; sin que ello implique perder rigurosidad, calidad y exigencia. Por consiguiente, si bien es cierto, las prácticas pedagógicas se conciben como un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el estudiante debe abordar saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo. Sin embargo, estas prácticas pedagógicas carecen de prácticas inclusivas, debido a que no suelen atender la diversidad dentro del aula.

### **3.2 Prácticas pedagógicas inclusivas**

Las prácticas pedagógicas deben ir más allá de una transmisión de conocimientos. Estos conocimientos deben incluir prácticas inclusivas, las cuales eliminen todas las barreras que impidan adquirir un nuevo aprendizaje, con la finalidad que se logre la participación de todos los estudiantes. Para ello, se requiere de un reconocimiento profundo, tanto de las diferencias como de las semejanzas de todos los estudiantes dentro del aula.

Este enfoque inclusivo conlleva a que se valore a todos por igual, evitar otorgarles mayor valor a aquellos estudiantes que destacan por sus progresos y logros físicos o reconocer solo a aquellos estudiantes que difieren entre sí, no significa que todos deban llevar a cabo las mismas tareas. Sino entender las distintas formas en que pueden responder a experiencias compartidas (Booth, Ainscow y Kingston, 2006). Es importante tener en cuenta que la flexibilidad en el sistema educativo es una de las premisas básicas para atender la diversidad, debido a que es fundamental para apoyar el desarrollo de opciones de aprendizaje que permitan distintos tiempos para los estudiantes.

Según Echeita (2006) el currículo inclusivo debe ser amplio y relevante, pero también debe ser susceptible a ser adaptado, hasta donde sea preciso, en función de atender las necesidades de los estudiantes. Según lo señalado anteriormente, es necesario incluir la didáctica como disciplina en nuestra práctica pedagógica, así mismo, eliminar todas las barreras que impiden un aprendizaje óptimo en los estudiantes. Para esto debemos reflexionar sobre la práctica de enseñanza que estamos llevando a cabo y así construir metodologías según las necesidades de nuestros estudiantes. Cuando esta se lleva a cabo, se habla de inclusión educativa, donde se brinda un apoyo individualizado, se logra la participación y permanencia de todas las personas en el sistema educativo y sobre todo generar libre acceso al curriculum.

Valenzuela y Cortese (2017) señalan que, en Chile la educación se concibe como un derecho social cuya garantía es para todos y todas, independiente a sus condiciones y características personales. Perspectiva que ha tomado mayor reflexión y conciencia por parte de la sociedad en el último tiempo. Ambos autores mencionan que desde las directrices sobre políticas de inclusión en la educación en UNESCO (2009) la educación inclusiva es comprendida como un proceso que busca responder a la diversidad y necesidades de todos y

todas, asegurando la participación en el aprendizaje, la cultura y comunidades. Tradicionalmente la educación formal ha buscado normalizar u homogenizar a sus estudiantes en cuanto sus características, sus resultados esperados, formas de comportarse, y de responder a las metodologías pedagógicas. Por el contrario, desde una perspectiva inclusiva el proceso educativo se construye desde el respeto, aceptación y valoración de la diversidad y heterogeneidad de sus estudiantes.

Así, la inclusión es considerada como “[...] una dimensión esencial del derecho a la educación, cuya principal finalidad es ofrecer una educación de calidad a todo el alumnado, identificando y minimizando las barreras que limitan el acceso, progreso, participación, aprendizaje y desarrollo integral de todas las personas” (Mesa Técnica Educación Especial, 2015). La llegada de la inclusión en los diferentes países se gesta tras procesos de cambios políticos y sociales. Tal progreso de re-estructuración se configura y se ha desarrollado conjunto al cambio de paradigmas escolares (Tomasevski en Blanco, 2006).

Toboso y otros, (2012) consideran que la educación es de mayor calidad cuando se imparte a grupos homogéneos, derivando el empobrecimiento de la educación, especialmente para las personas y grupos que son objetos de la segregación. Por esta razón, que se concibe que la educación deba ser accesible a aquellas personas a las cuales históricamente se les impedía el acceso. Es así como surgen las escuelas especiales, las cuales con sus programas diferenciados le permiten el acceso quienes fueron excluidos/as por alguna discapacidad de origen físico y/o neurológicas. De este modo, la primera escuela especial de Chile es fundada en 1928 junto a la Reforma Educacional siendo reconocido formalmente el acceso a la educación a aquellos que antes no eran aceptados dado a sus características personales (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

La segregación escolar limita el derecho de acceder a una educación, la cual pueda brindar las oportunidades de acceso, participación y permanencia de todos los estudiantes dentro del proceso educativo. Desde este paradigma aquellas personas que son segregadas en las escuelas especiales, logran acceder a las escuelas normales, siempre y cuando estos se adapten a las exigencias curriculares establecidas, independientes de sus condiciones personales.

En Chile la integración escolar comienza en 1990 junto al Decreto 490, el cual implica un cambio de visión de la Escuela Inclusiva. Desde entonces se habla de necesidades educativas

especiales (NEE) por sobre la discapacidad (como es en el caso de la segregación). Este decreto se encarga de regularizar el acceso y permanencia de los estudiantes diagnosticados con NEE en las escuelas tradicionales. Posteriormente en el año 1994 junto a la Ley 19.284 (plena integración social de las personas con discapacidad) se fortalece el apoyo adicional para que todos los estudiantes puedan ser partícipes de un mismo currículum, con apoyo de especialistas en el aula o herramientas que faciliten su inserción (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

A finales del siglo XX aparece la Escuela Nueva, también conocida como pedagogía progresista. Este modelo centra sus objetivos en el interés del niño y en el desarrollo de sus capacidades, reconociéndolo como sujeto activo de la enseñanza y dándole el papel principal en el aprendizaje. Además, otro elemento que identifica esta tendencia pedagógica es que la educación se considera como un proceso social que asegura su propio desarrollo, tal como lo explica Pablo Freire. Esta pedagogía prepara al niño para que viva en una sociedad en donde se “aprende haciendo” (Dewey, 1998).

A partir del año 2009 por medio del Decreto 170, comienzan a regularse los requisitos para que una escuela pueda iniciar un Programa de Integración Escolar (P.I.E). Donde se explicita (MINEDUC, 2009) acerca de las competencias profesionales con las que deben contar los docentes, para enriquecer sus herramientas y prácticas a la hora de realizar una clase. De la misma manera, cabe destacar que previo a dicho hito, la ONU en 1982 mediante el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad, institucionalizó el aporte que tienen los establecimientos educacionales para los estudiantes que se insertan en las escuelas normales, dado que este espacio se establece como una oportunidad de participación equitativa y con ello un mejoramiento a la calidad de vida de las personas.

Desde la propuesta de la ONU explicita que la discapacidad de la persona no tiene que ser vista como una condición individual, sino que, si el medio no brinda las herramientas y las mismas condiciones de participación para todos y todas, aquello también perpetúa la experiencia de deficiencia de la persona. Es por esta razón, que la educación se ve como una puerta para que sean considerados dentro de un mismo espacio de educación, socialización, actividades políticas y religiosas, de tal manera puedan proseguir con su estilo general de vida (ONU, 2017).



### 3.3 Inclusión Escolar

De esta manera, surge el concepto de “inclusión escolar”, el cual propicia que sea la escuela la que se adapte a las diferencias sociales, culturales y personales de sus estudiantes, abordando responsablemente la diversidad desde un currículum y proyecto educativo que considere las diferencias de cada estudiante y miembro de la comunidad. En este sentido la Unesco propone por primera vez ideas en esta línea en su “Declaración mundial sobre una educación para todos” en 1990, la cual promulga que es necesario proponer una educación que esté pensada para promover la equidad, participación y que la meta sea un aprendizaje integral para todos (Unesco, 1990). Es por esta razón, que la educación se ve como una puerta para que sean considerados dentro de un mismo espacio de educación y socialización, con la finalidad de facilitar las condiciones que promueven el desarrollo de una escuela inclusiva.

Ante esto cabe considerar que las características que Duk y Murillo, (2016) otorgan para lograr la inclusión escolar son de suma relevancia a la hora de involucrar a todos los actores educativos dentro del aula. Debido a que ambos señalan que se debe trabajar en función a las constantes actualizaciones e innovaciones pedagógicas, con el fin de dar respuesta a la atención a la diversidad dentro del aula. Además, dan énfasis a rol docente, debido a que estos deben tener como foco transformar los mecanismos de selección con el fin de frenar la exclusión o discriminación. En otras palabras, el docente debe reconocer y valorar la diversidad. Donde el eludir a todos los estudiantes y no solo aquellos que se les considera “diferentes”, “vulnerables” o con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Así en Chile el año 2015 con la aprobación de la Ley de Inclusión Escolar, surge la meta de construir una educación pensada para que todos y todas, independiente de sus diferencias, puedan desarrollarse al máximo en sus habilidades personales, académicas y sociales (Mesa Técnica Educación Especial en (Valenzuela y Cortese, 2017). Esta ley tiene como foco construir una educación de calidad cuya orientación se focaliza en la aceptación de la diversidad.

Al respecto, para el autor Pujolás sostiene que “la inclusión va mucho más allá de la integración, en la medida que acoge no sólo a los que se pueden integrar a un centro ordinario, sino a todos, sin ninguna excepción” (Pujolás, 2010, p. 39). Es relevante que una escuela sea

acogedora y estimulante, debido a que brinda la posibilidad que todos y todas se sientan valorados, respetados y reconocidos desde su individualidad y particularidad. Por otro lado, mientras que en la integración se incorpora a quienes están excluidos al sistema educativo, la inclusión implica adaptar los sistemas de enseñanza para responder a las necesidades de las poblaciones e individuos (Gajardo, 2009).

Desde esta nueva perspectiva, “es la escuela la que debe adaptarse a los niños y no éstos a la escuela” (Comisión de Expertos, 2004, p.14). Esto permite valorar con mayor facilidad las necesidades que cada estudiante posee, dirigiendo la enseñanza hacia la construcción colaborativa del conocimiento y la experiencia, dando así los medios y brindar los apoyos necesarios.

### **3.4 Importancia de diversificar la enseñanza por medio del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**

Es necesario “facilitar el acceso de todos los alumnos a un currículo común, pero también es preciso respetar los ritmos de aprendizaje de cada alumno” (Marchesi, 2001, p.43). Sin ir más lejos, el rol del docente ante dicha postura es ser un facilitador más que cumplir el rol de entregar conocimientos como instructor, con la finalidad de que el grupo curso en su diversidad se pueda educar en conjunto, tomando en cuenta que no todos tienen el mismo punto de partida, que no todos posee las mismas habilidades y competencias.

El estudio de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003) arroja resultados que indican una mejora en el estudiante cuando existe un currículum que se adapta a las necesidades individuales, y dentro del cual se pueden introducir apoyos adicionales. En definitiva, desde el marco de la inclusión, el apoyo curricular supone, por un lado, el ofrecer un currículo amplio y flexible para responder a la diversidad de todos los estudiantes; y por otro, la posibilidad de ofrecer apoyos adicionales a aquellos estudiantes que así lo requieran. En términos de un apoyo curricular para atender la diversidad de todos los estudiantes, resulta central el comprender que los currículos diseñados para alcanzar las necesidades de la media general, y que no consideran a aquellos con distintas habilidades, estilos de aprendizaje, formación o preferencias, fracasan en ofrecer a todos los alumnos oportunidades iguales y justas para aprender (Cast, 2008).

Sin ir más lejos, Marchesi (1999) manifiesta que el contenido escolar no se relaciona con sus intereses y capacidades que poseen los estudiantes. Por consiguiente, los estudiantes no encuentran sentido a sus aprendizajes cuando el contenido escolar no produce ningún interés para ellos, ya que no perciben satisfacción personal al trabajarlo. Por lo demás, el no comprender la tarea, porque ésta se encuentra por encima de sus posibilidades o porque no entienden qué hacer, es otro elemento que genera desmotivación. Finalmente, cuando los estudiantes no perciben utilidad en sus aprendizajes, la motivación, el interés y el esfuerzo tienden a disminuir, debido a que se atienden las necesidades de los estudiantes.

En otras palabras, los estudiantes no tienen autonomía para aprender, se desmotivan cuando sienten que la enseñanza es sólo receptiva y que existen pocas instancias para participar que resulten interesantes para ellos. Más aún, la motivación disminuye considerablemente cuando los estudiantes sienten que el aprendizaje es una imposición carente de valor personal (Montero & Alonso, 2001). En consecuencia, educar en y para la diversidad es un concepto construido sobre ideales filosóficos de libertad, justicia, igualdad y dignidad humana. En base a esto surge el concepto de diversidad el cual ha tomado relevancia en el ámbito educativo, y que de alguna u otra manera busca dar respuesta a la desigualdad, eliminando las barreras pedagógicas. Donde la diversidad es entendida como un planteamiento comprensivo y amplio en donde se concentran y contemplan positivamente diferencias, que, a través de la interacción de estas, se puede alinear con los nuevos modelos educativos.

De esta premisa es que, inserto dentro de la tercera generación de prácticas inclusivas, surge el Diseño Universal de Aprendizaje (Wehmeyer, 2009). Éste, es definido como un currículo diseñado de manera universal que intenta satisfacer las necesidades educativas de la mayor cantidad de estudiantes (Cast, 2008). Para ello, el DUA sugiere el diseño de materiales de instrucción flexibles, y técnicas y estrategias que permitan a los profesores atender y reconocer múltiples necesidades de los estudiantes, y que, por consiguiente, los objetivos de aprendizaje sean alcanzables por individuos con amplias diferencias en sus capacidades (Cast, 2008).

### **3.5 Respuesta a la diversidad, finalidad del DUA**

Para responder a las barreras pedagógicas y mitigarlas es necesario pensar en el diseño de unos apoyos que permitan el cumplimiento del derecho en todas sus dimensiones, para esto se generó la propuesta del Diseño Universal del Aprendizaje. Este concepto no nació en el ámbito educativo como mencionan Pastor, Sánchez, Sánchez y Zubillaga del Río (2013). El término diseño universal surgió en 1970 con Ron Mace lo usó por primera vez quien lo definió como el diseño de un producto o entorno que cualquiera puede usar y no requiere de adaptación particular en la medida de lo posible, después el término fue acuñado por el ámbito educativo en el Centro para la Tecnología Especial Aplicada (Cast 2008).

Según la guía para el Diseño Universal del Aprendizaje el DUA es un nuevo diseño como su nombre lo indica, para la organización educativa, esto implica la flexibilización de los currículos para adaptarse a los estudiantes en un mundo donde la diversidad es la norma y no la excepción, este diseño permite pensar la educación desde las prácticas de los profesores hasta la metodología en una enseñanza para todos, que responda a las necesidades educativas especiales y que de esta forma la educación no sea un estándar para algunos sino que pueda incluir sino es a todos los procesos de transformación. El cual está basado en la intervención del curriculum en cuanto al desarrollo y planificación de los objetivos educativos, métodos, materiales y evaluaciones, las cuales permiten a todas las personas adquirir conocimiento, habilidades y motivación para aprender. Busca entregar aprendizajes para todos y todas, sin exclusión alguna, en donde la participación de estos, se debe abarcar a pesar de las diferencias.

Sin duda debe existir un equilibrio en todas las respuestas educativas que se ofrezcan, en donde no exista diferencias, discriminación y desigualdad. Todos son parte de un proceso educativo que merece respetar las diferencias dentro de las aulas. Por lo tanto, el diseño universal para el aprendizaje viene a proporcionar y establecer una planificación diversificada, entendida para todos, el cual no discrimina las diferencias, selecciona aprendizajes pertinentes y relevantes brindando un acceso fluido y natural para cada uno de los estudiantes.

Ahora bien, para Arnaiz menciona a Diez y Huete quienes definen que la educar en y para la diversidad “No significa adoptar medidas especiales para el alumnado problemático, sino adoptar un modelo de desarrollo del currículo que facilite el aprendizaje del alumnado en su

diversidad. Tampoco es una cuestión de cantidad sino de calidad; una actitud y una convicción cultural antes que un recurso técnico, que requiere enseñar a cada uno de forma diferenciada” (Díez y Huete en Arnaiz: s/f). Es innegable que la diversidad en todas sus manifestaciones representa un importante desafío para los sistemas educativos.

Siendo la educación un derecho para todos y todas, las respuestas educativas deben ajustarse a las necesidades de los estudiantes, movilizand o significaciones más comprensivas del concepto de inclusión educativa. De este modo, Booth (2002) señala que “la inclusión hace referencia al aprendizaje y la participación de todos los educandos, sin distinciones que pudiesen resultar de presiones excluyentes y no exclusivamente para aquellos estudiantes que se encuentran en situación de discapacidad o presentan necesidades educativas especiales” (Cornejo, 2017, p.79).

En la actualidad, la sociedad insiste en mostrarnos como seres más abiertos a los cambios y en el reconocimiento del pluralismo, de la heterogeneidad y de las diferencias en áreas muy diversas, que van desde la apariencia física hasta los valores. Esta situación influye en muchos aspectos de nuestra vida, especialmente en la educación, que no puede quedar ajena a esos cambios, porque es una parte fundamental de la sociedad, ya que se constituye en un medio y una herramienta para mejorar la calidad de vida de todas las personas.

En este contexto, la escuela como institución educativa es el reflejo de la diversidad, que produce cambios y mejoras de carácter social y cultural; además, replantea la respuesta educativa como una forma de atender las diferencias individuales, que permitan a cada uno de los niños, niñas y jóvenes avanzar y progresar en el sistema escolar, independientemente de sus características y de las necesidades educativas especiales. La atención a la diversidad y el logro de una igualdad de oportunidades ha sido reto permanente para el sistema educativo. Es por ello que para Gairín la atención a la diversidad comprende “...un compromiso real con la democratización educativa, al explicitar las intenciones formativas y extender los beneficios de una propuesta a todos los estudiantes. Es aquí donde tiene sentido hablar de implicación personal y entusiasmo colectivo, del centro educativo como unidad básica de cambio o del reto de las innovaciones como referencias para un cambio más global”. Gairín (2009, p.23)

En el año 2004, el Ministerio de Educación cita una comisión de expertos con el fin de construir una propuesta de política de atención a la diversidad en el área de educación especial. La comisión concluye que es necesario elaborar una política que avance hacia la inclusión y para ello establece una serie de desafíos clave. Algunos de ellos plantean la necesidad de lograr cambios en las actitudes, concepciones y prácticas de los profesores, con el fin de responder a la diversidad del alumnado. Asimismo, insiste en el desarrollo de políticas públicas globales, que aseguren la participación de todos los estudiantes, las cuales consideren la diversidad como un valor esencial del ser humano y promuevan la no discriminación de niños y jóvenes (MINEDUC, 2004).

Dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en el que todos los niños hacen lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales. La cuestión central es como organizar las situaciones de enseñanza de forma que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes, es decir, como lograr el mayor grado posible de interacción y participación de todos los alumnos, sin perder de vista las necesidades concretas de cada uno. Cuanto más flexible sea esta organización, más fácil será, por otro lado, la incorporación de los profesores de apoyo a la dinámica del aula para facilitar el proceso de aprendizaje de todos los alumnos. Supera las posibilidades de este capítulo expresar los diferentes aspectos a considerar para dar respuesta a la diversidad, dada la extrema complejidad que caracteriza los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en el aula, por ello se van a señalar algunos elementos que pueden ser más relevantes para lograr el propósito señalado (Blanco, s.f).

Para Pujolás “La inclusión va mucho más allá de la integración, en la medida que acoge no sólo a los que se pueden integrar a un centro ordinario, sino a todos, sin ninguna excepción”. Pujolás (2010, p.39). Una escuela inclusiva trata de ajustar el principio de igualdad y diversidad, entendiendo que la igualdad se logrará en la medida que se le entregue a cada cual lo que necesite la igualdad entendida como diversidad.

## 4 MARCO METODOLÓGICO

A continuación, se darán a conocer los aspectos metodológicos de la investigación. En primera instancia se dará a conocer el paradigma de la investigación. En segundo lugar, se menciona el diseño de la investigación y el contexto y escenario de sujetos de estudio. En tercer lugar, las técnicas e instrumentos de recogida de información utilizadas a lo largo del proceso y finalmente el procedimiento que se llevó a cabo para la producción de datos (tipo de análisis, triangulación de información, etapas de investigación, aspectos éticos y criterios de rigurosidad de la Investigación, categorías de análisis).

### 4.1 Paradigma y Enfoque

La tesis se adjunta a un proceso investigativo con un paradigma cualitativo con enfoque descriptivo. Para comenzar a describir el paradigma de la investigación, es necesario señalar a Flick quien sostiene que este tipo de investigación permite estudiar a fondo las relaciones sociales, reconocer y analizar perspectivas diferentes, reflexionar sobre ellas como parte del proceso de producción del conocimiento. La metodología cualitativa toma en cuenta los puntos de vista de los sujetos participantes dentro de su contexto, en donde se destacan sus ideas acerca de un acontecimiento, las cuales se comunican, se comparten, entran en conflicto y son consideradas como reales (Flick, 2004). Según Hernández, Fernández y Baptista el enfoque descriptivo sirve para analizar cómo es y cómo se manifiesta un determinado fenómeno, sus características, perfiles de personas, procesos o comunidades sometidas a análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 1991).

Es por esto, que este enfoque servirá para analizar la percepción de los estudiantes frente a clases con Diseño Universal de Aprendizaje. Es por esto que según Strauss y Corbin, existen tres componentes primordiales para una investigación cualitativa. En primer lugar, están los datos (información relevante de diferentes fuentes, tales como entrevistas, cuestionarios, registros, etc.), luego siguen los procedimientos (quienes investigan pueden usar esto para interpretar y organizar datos), y finalmente los informes escritos y verbales, los que son presentados en artículos de revistas o libros (Strauss y Corbin, 2002).

Esta investigación se basa en un estudio descriptivo explicativo. Es explicativo porque indaga sobre las razones que inducen ciertos fenómenos, se preocupa de investigar por qué ocurre un fenómeno determinado y es descriptiva porque da a conocer tendencias de un grupo, describiendo contextos, fenómenos y diversas situaciones, detallando cómo son y cómo se manifiestan. Asimismo, este estudio tiene como base fundamental el investigar de qué manera una determinada forma de realizar la clase de un docente influye en la motivación, en el rendimiento académico y en las percepciones que los estudiantes se forman respecto de sus profesores.

#### **4.2 Diseño de Investigación**

La presente investigación cualitativa tiene como diseño de investigación el estudio de casos, debido a que estudia diferentes aspectos de un mismo fenómeno, en este caso, grupo social, más preciso aún un curso determinado de un colegio determinado que se encuentra inmerso en una comuna específica. La intención es comprender la particularidad del caso, a su vez comprender el significado de una experiencia, cómo funcionan todas las partes en conjunto para formar el todo (Pérez, 1994, Monje, 2011).

Este estudio de caso es de tipo evaluativo, ya que describe y explica el fenómeno y a su vez, se orienta a la formulación de juicios de valor, los que servirán de base para tomar decisiones (Monje, 2011). En este sentido, esta investigación permite describir lo que ocurre en una serie de clases planificadas con D.U.A y en base a estas, los estudiantes formulan una opinión o juicio de valor y toman decisiones respecto del logro de los aprendizajes y de la motivación que se obtenga sobre esta nueva metodología.

#### **4.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.**

La presente investigación se efectuará en un establecimiento educacional particular subvencionado Centro Educacional San Carlos de Aragón, miembro de la Red Educacional San Isidoro, perteneciente a la comuna de Puente Alto. El colegio San Carlos de Aragón se basa en valores universales necesarios para el desarrollo integral de sus estudiantes, estos valores se basan en la honestidad, creatividad, solidaridad, perseverancia, responsabilidad y respeto. Dicho establecimiento educativo posee una concepción Humanista Cristiana, teniendo como centro el quehacer de la persona. Además, entrega una formación integral con énfasis en



lo académico, formando hombres y mujeres competentes, reflexivas y críticos, capaces de acceder a la educación superior y enfrentar con éxito los desafíos de la sociedad democrática del siglo XXI.

El colegio cuenta con una matrícula de 2132 estudiantes los cuales se encuentran entre los niveles de enseñanza preescolar Pre-kínder a IV° Medio.

<b>Modalidad</b>	<b>Matrícula 2018</b>
Educación Parvularia	269
Educación Básica	1136
Educación Media H/C	727

Cuadro 1: Matrícula 2018, Colegio San Carlos de Aragón.

El establecimiento destaca por su mirada academicista, según la Agencia de Calidad de la Educación, el Colegio San Carlos de Aragón se encuentra en la categoría de desempeño para enseñanza básica de Categoría de Desempeño Alto y para enseñanza media fue Categoría de Desempeño Alto. (Resultados del año 2017, Agencia de Calidad)

#### **4.4 Sujetos de Estudio**

El tipo de investigación que se lleva a cabo está basado en la observación y análisis de los procesos de enseñanza en situaciones reales, donde se implementarán cuatro clases con Diseño Universal de Aprendizaje en la asignatura de lenguaje. El estudio se realizó con una muestra de 87 estudiantes pertenecientes al 7 año A - B y una docente de la asignatura de lenguaje.

##### Estudiantes:

La muestra se realizó con dos cursos, ambos del mismo nivel de enseñanza. Con un rango etario que se encuentra entre los 12-14 años de edad.

El 7° año A fue seleccionado para realizar 4 clases con planificación basada en Diseño Universal de Aprendizaje. Dicho grupo curso consta con un total de 43 estudiantes, 8 de ellos poseen diagnóstico de Déficit atencional y uno de ellos presenta un Funcionamiento Intelectual Limítrofe (F.I.L) y dislexia. Durante el comienzo del año académico, se aplicó el

test VAK de sistema de representación, el que arrojó los siguientes resultados: 30% de los estudiantes encuestados predomina un aprendizaje de tipo visual, un 33% predomina el estilo auditivo y el 37% restante predomina el estilo de aprendizaje kinestésico.

La muestra perteneciente al 7 año B no fue seleccionado para realizar las 4 clases con Diseño Universal de Aprendizaje, a este grupo solo se aplicó la encuesta. El grupo curso está conformado por 44 estudiantes. Dentro de los cuales 6 estudiantes diagnosticados con Déficit Atencional y uno de ellos tiene un Trastorno Ansioso Depresivo. En la aplicación del test VAK, arrojo los siguientes resultados: 27% de los estudiantes encuestados predomina un aprendizaje de tipo visual, un 21% predomina el estilo auditivo y el 52% restante predomina el estilo de aprendizaje kinestésico.

#### Profesorado:

La selección del profesorado se realizó teniendo en cuenta las características del grupo curso, dificultades que presentaban los estudiantes y las características de los docentes. Es por esto que se determinó trabajar con la docente de la asignatura de lenguaje y comunicación.

Como antecedentes relevantes, la docente es titulada como profesora de lengua castellana y comunicación, licenciada en educación, posee un diplomado de español como lengua extranjera. Hasta la fecha posee seis años de experiencia laboral. Es importante señalar que nunca ha trabajado con Diseño Universal de Aprendizaje, se destaca por su capacidad de estar dispuesta a planificar y a ser orientada.

#### **4.5 Técnica e Instrumento de Recogida de Información.**

Para responder a los objetivos de esta investigación la producción de información se realizó durante dos etapas de trabajo. La primera correspondió a la entrevista con la docente y en la segunda etapa fue la aplicación de un cuestionario para los estudiantes.

#### **Etapa I**

Se realizaron reuniones iniciales con la docente de la asignatura de lenguaje, con el fin de poder profundizar sobre el tema de las planificaciones diversificadas, comenzando por

involucrarla en el conocimiento del Decreto 83 y los principios DUA. Posteriormente se le entregaron ejemplos de clases realizadas por otros docentes, quienes utilizaron planificación diversificada e ir aclarando sus dudas. Luego se entregó un formato de planificación diversificada y sugerencias de posibles materiales. La última reunión que se llevó a cabo, fue de práctica de la clase frente a la realización de dicha planificación.

## **Etapa II**

Para la recogida de información de los estudiantes se elaboró un cuestionario, el cual se basó en los principios del DUA, para conocer sus percepciones y la experiencia obtenida por cada uno de ellos frente a las clases realizadas por la profesora con planificación diversificada y de la planificación sin DUA. El instrumento consta de 23 preguntas utilizando una escala de apreciación con evaluación de 1 a 5, donde 1 es nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 frecuentemente y 5 siempre; además, el instrumento consta de 4 preguntas abiertas que reflejan la opinión personal de cada estudiante, este fue respondido por ambos cursos 7° básico A y B.

Los datos obtenidos en el cuestionario, serán analizados mediante la Codificación Abierta, cuyo proceso es abordar un determinado tema y analizar sus conceptos e ideas que nacen de él. En relación a esto, Strauss y Corbin señalan que para “...lograr un descubrimiento y desarrollo de los conceptos se debe abordar el texto y exponer los pensamientos e ideas de este, es ahí donde se logran descubrir los conceptos. Mencionan además que, durante la codificación abierta, los datos se descomponen en partes, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias (Strauss y Corbin, 2002, p. 111-112).

Dimensiones	Indicadores
Principio I: Proporcionar múltiples medios de Representación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La docente entrega la información a través de diferentes modalidades.</li> <li>- La docente explica el objetivo de la clase de manera clara y precisa al inicio de cada clase.</li> <li>- La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos es clara.</li> <li>- La docente refuerza el vocabulario de las palabras desconocida.</li> <li>- En las guías de apoyo, el docente inserta el vocabulario contextual de las palabras desconocidas por los estudiantes dentro del texto.</li> <li>- La docente enseña los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos.</li> <li>- Utiliza organizadores gráficos para explicar el contenido.</li> </ul>
Principio II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La docente propone metas, objetivos y planes en algún lugar visible de la sala.</li> <li>- La docente realiza preguntas para guiar el auto-control y la reflexión.</li> <li>- La docente explica nuevamente si algún estudiante presentó alguna duda.</li> <li>- Se dio un espacio para aprender de manera cooperativa (con otros).</li> <li>- La profesora estimula la participación de todos los alumnos.</li> <li>- La profesora fomenta el trabajo de manera cooperativa entre sus estudiantes.</li> <li>- En el aula existe respeto unos con otros.</li> </ul>
Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lograste terminar la actividad en los tiempos entregados.</li> <li>- Presentaste dificultad en el desarrollo de las actividades.</li> <li>- Lograste elaborar tus respuestas personales.</li> <li>- La docente otorgó espacio para la auto-reflexión hacia los contenidos y las actividades.</li> <li>- Durante las actividades se creó un clima de apoyo y aceptación en el aula.</li> <li>- La profesora incentiva a los estudiantes a que esté orgulloso de sus propios logros.</li> <li>- La docente motiva a todos sus estudiantes en que aprecien los logros de los demás.</li> <li>- La profesora trata con respeto a todos sus estudiantes.</li> <li>- Durante la clase, te sentiste acogido en el aula.</li> </ul>

\*Este cuestionario fue construido por el equipo de investigación de esta tesis. Cuadro

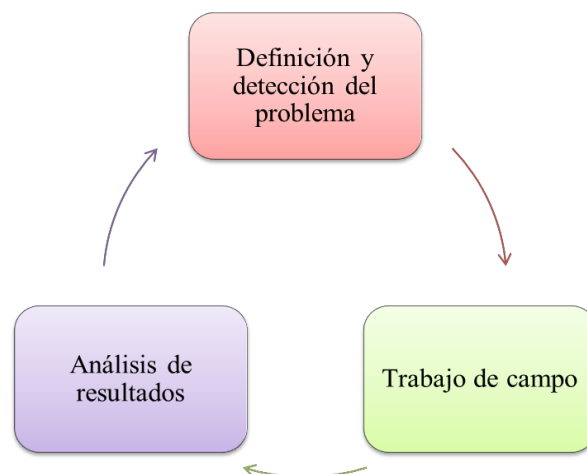
2: Resumen cuestionario.

## 4.6 Tipo de Análisis

Nuestra investigación trabajó con la metodología cualitativa, según Pérez (2001), este señala que esta puede ser utilizada en áreas sobre las cuales se conoce poco, y donde se busca obtener un conocimiento nuevo, permitiendo producir datos descriptivos a partir de las propias palabras de las personas. Asimismo, para Monje A. (2011) este manifiesta que la metodología cualitativa se interesa por captar la realidad social de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto, se nutre epistemológicamente de la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico. El pensamiento hermenéutico parte de la idea que los actores sociales no son objetos de estudio como si fuesen cosas, sino que también hablan, tienen la capacidad de reflexionar, pueden tomar decisiones, lo que los configura como seres autónomos.

Por lo tanto, nuestra investigación pretende organizar y manipular la información recogida para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones. Comprendiendo así la necesidad de hacer un cambio en la metodología de enseñanza, en la creación de planificaciones diversificadas y por sobre todo que los estudiantes se sientan motivados por aprender, con un clima de aula adecuado y aprendiendo de diversas formas, logrando así aprendizajes significativos. Además, este análisis pretenderá conocer las percepciones de los estudiantes, sus motivaciones, expectativas e intereses, para así eliminar las barreras para el acceso al aprendizaje.

Proceso de la investigación cualitativa:



Esquema 1: Proceso de investigación Cualitativa.

#### **4.7 Triangulación de Información**

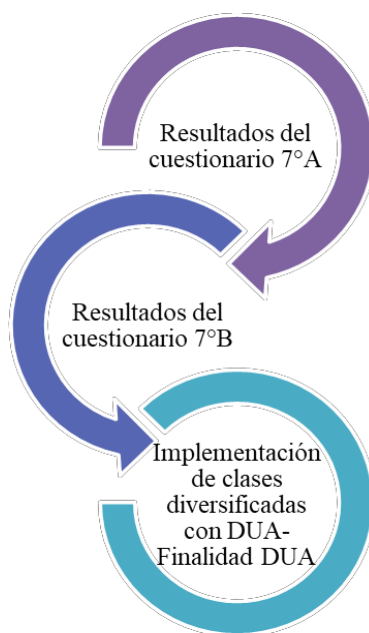
Para realizar la triangulación de datos es necesario que los métodos utilizados durante la investigación cualitativa logren ser equiparables. Es por esto que la triangulación consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos para utilizar varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno. (Okuda y Gómez, 2005). Asimismo, en base a estas interpretaciones y al análisis que se realizará en la investigación, nos permitirá analizar el papel de la fuente que produjo los datos en el fenómeno observado y las características que la acompañaban en el momento en el que el fenómeno se observó.

Para lograr la validez y la confiabilidad de nuestra investigación cualitativa, se debe considerar la triangulación de datos, ya que este concepto implica considerar diversos métodos de obtención de resultados, considerar la opinión de cada uno de los investigadores en la interpretación de los resultados con la finalidad de que los estudiantes que formaron parte de la muestra en la obtención de los datos, expresando su opinión. (Álvarez-Gayou, 2003).

Como se cita en Hernández, Fernández y Batista (2006) a Coleman y Unrau, el cual manifiestan que la interacción entre la recolección de datos y el análisis de estos permiten otorgar mayor flexibilidad en la interpretación de los datos y adaptabilidad en cuanto cuando se elaboran las conclusiones. En nuestra investigación los resultados esperados se irán modificando de acuerdo con los resultados según el análisis que se realice en la recogida de información en base al cuestionario.

En este sentido la investigación pretende conocer las percepciones que poseen los estudiantes del 7 año A y B, sobre las clases planificadas con el Diseño Universal de Aprendizaje en la asignatura de lenguaje y comunicación. Para esto la aplicación del cuestionario en ambos cursos, nos permitirá realizar un análisis de la información otorgada por los estudiantes. Además, nos permitirá indagar y conocer sobre la eficiencia de la implementación de clases diversificadas con DUA, tanto en el desarrollo de la clase, actividades implementadas y las experiencias de los estudiantes, realizando una comparación con los antecedentes entregados por los estudiantes los cuales no fueron participe de dichas clases con DUA. Por otra parte, se hará un análisis de la finalidad del DUA, para así conocer los principios generados por este diseño, pueden llevarse a cabo dentro del aula. Con la

finalidad de entregar mayor firmeza, amplitud y profundidad en los datos obtenidos.



Esquema 2: Triangulación de la información.

#### 4.8 Etapas de Investigación

El desarrollo de la investigación se estructuró en cuatro fases. En la primera fase, a partir de la revisión de la bibliografía existente referida a los distintos aspectos de la investigación, y de nuestra experiencia relacionada con la labor docente, la motivación de los estudiantes, planificación de clases y el Diseño Universal de aprendizaje (DUA), elaboramos un cuestionario para los estudiantes referido a la percepción que ellos tienen respecto a las clases planificadas con DUA y otra sin DUA. Para ello en esta fase se llevan a cabo las siguientes acciones concretas:

La primera fase consta de la revisión bibliográfica relativa a las prácticas pedagógicas, la importancia de planificar, la motivación de los estudiantes y la percepción de esos, la diversidad e inclusión y por último normas y decretos.

En una segunda fase se realiza el trabajo de campo que posibilita la obtención de los datos necesarios para el desarrollo de la investigación. El procedimiento que se ha seguido comienza con un primer contacto con la profesora de Lenguaje y comunicación del curso 7ºbásico A y B, el cual le solicitamos que pueda elaborar una planificación incluyendo los tres principios

del Diseño universal de aprendizaje, y la misma planificación pensada, pero sin aplicar estos principios. Además, se investigó las características de ambos cursos, ya estudiantes que presenten Necesidades Educativas Especiales, sistema de representación, etc.

En una tercera fase se elabora un cuestionario para estudiantes para conocer sus percepciones sobre una clase planificada con Diseño Universal de Aprendizaje y otra sin DUA. Finalmente, en una cuarta fase se centra en el trabajo relacionado con el análisis e interpretación de todos los datos obtenidos en las fases anteriores, y con la elaboración de conclusiones.

<b>Fases de la investigación</b>	<b>Acciones realizadas en cada fase</b>
Primera fase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de la bibliografía existente relacionada con los distintos aspectos de la investigación.</li> </ul>
Segunda fase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Selección de los cursos y profesora de lenguaje y comunicación.</li> <li>- Petición de los permisos necesarios para el desarrollo de la investigación.</li> <li>- Entrevista con la docente y entrega de sugerencias sobre la planificación DUA.</li> </ul>
Tercera fase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Creación de cuestionario para la recogida de datos relativos a la planificación y vivencia de la clase.</li> <li>- Cuestionario que permita recoger impresiones y percepciones in situ del desarrollo de la clase, además que posibilite la descripción y observaciones de esta.</li> <li>- Aplicación del cuestionario al alumnado participante.</li> </ul>
Cuarta fase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolección de los datos (datos de encuestas)</li> <li>- Descripción y análisis de los datos recogidos a través de la observación y de los cuestionarios.</li> <li>- Interpretación-discusión de los resultados obtenidos.</li> <li>- Formulación de conclusiones.</li> </ul>

Cuadro 3: Fases de la investigación.



#### **4.9 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación**

De acuerdo con los criterios éticos que deben ser seguidos en este tipo de investigación solicitamos los permisos necesarios al director del establecimiento educacional San Carlos de Aragón y a la profesora implicada.

La participación del alumnado ha sido voluntaria, y se aseguró en todo momento su anonimato y el uso de la información con fines exclusivamente académicos. La docente, participa libremente en este estudio, y en todo momento se preserva su identidad a través de claves, además se le informa del propósito específico de la investigación.

En un primer contacto con el equipo directivo del centro escolar se explica la investigación que se pretende llevar a cabo y los fines que la motivan, y se solicita la autorización para pasar el cuestionario al alumnado.

De la misma manera, al alumnado se le explica que es una investigación que se está realizando desde la Universidad Academia Humanismo Cristiano, con el objetivo de conocer su opinión y percepciones sobre las clases.

#### **4.10 Categorías de Análisis**

En este apartado, presentamos y analizamos los resultados del cuestionario aplicado, por lo tanto, esta investigación se base en la Reducción y Categorización de la información, el cual busca reducir los datos con el fin de expresarlos y describirlos de alguna manera (conceptual, numérica o gráficamente), de tal forma que respondan a una estructura sistemática, inteligible para otras personas, y por lo tanto significativa. La reducción de datos es una clase de operación la cual se refiere a la categorización y dosificación de los datos.

Al ser esta una investigación cualitativa, los datos recogidos se traducirán en categorías, con el fin de poder realizar comparaciones y posibles contrastes, de manera que se pueda organizar conceptualmente los datos y presentar la información siguiendo algún tipo de patrón

o regularidad emergente. Por lo tanto, a partir de los antecedentes recogidos en el Marco Teórico, se establecieron ideas o tópicos más sobresalientes que debieran ser consultados / investigados / recopilados en terreno.

Para el análisis de los resultados, se incluirán los tres principios del Diseño Universal de Aprendizaje.

- El primer principio “Proporcionar múltiples medios de Representación” queremos conocer la forma en la que perciben y comprenden la información los estudiantes según el cómo se les presenta ésta, además identificar las distintas formas de abordar el contenido.
- El segundo principio “Proveer múltiples medios de Acción y Expresión”, queremos conocer el actuar de la docente en la sala de clases, sus habilidades estratégicas y organizativas, el cual pueda proporcionar diferentes métodos para navegar a través de la información y para interactuar con el contenido, también la capacidad de proporcionar apoyos para garantizar el uso efectivo de las herramientas de ayuda, eliminando así las barreras para el aprendizaje.
- El tercer principio “Proporcionar múltiples formas de implicación” queremos conocer la implicancia e interacción en el aprendizaje del estudiante, por lo tanto la docente debe proporcionar diferentes opciones que optimicen lo que es relevante, valioso, importante y motivador para cada uno de los alumnos, creando así un clima de apoyo y aceptación en el aula.

CATEGORIAS (Principios)	SUB CATEGORÍAS (Pautas)	INDICADORES
Principio I: Proveer múltiples medios de Representación.	Pauta 1: Proporcionar opciones de percepción.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presenta la información de forma que sea perceptible por todos los estudiantes, a través de distintos modos sensoriales (a través de la vista, y oído o el tacto).</li> <li>- Facilita la información en un formato que permita ser ajustado por el alumno. (Textos que puedan ser agrandados, sonidos que puedan ser amplificados).</li> <li>- Presenta la información de forma hablada y escrita.</li> <li>- En los materiales impresos, la presentación de la información es fija y permanente.</li> </ul>
	Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pre-enseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos.</li> <li>- Establece conexiones con estructuras aprendidas Previamente</li> </ul>
	Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza organizadores gráficos avanzados.</li> <li>- Utiliza múltiples ejemplos y contra-ejemplos para enfatizar las ideas principales.</li> <li>- Usa claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales.</li> </ul>
Principio II: Proveer múltiples medios de Ejecución y Expresión.	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporciona materiales con los cuáles todos los estudiantes puedan interactuar.</li> </ul>
	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- compone o redacta en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo.</li> <li>- Proporciona diferentes modelos de simulación (por</li> </ul>

		ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados, pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.)
	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporciona llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad.</li> <li>- Pone las metas, objetivos y planes en algún lugar visible.</li> <li>- Realiza preguntas para guiar el auto-control y la reflexión.</li> </ul>
Principio III: Proveer múltiples formas de Compromiso.	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crea un clima de apoyo y aceptación en el aula.</li> <li>- Utiliza gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias.</li> </ul>
	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto.</li> <li>- Fomenta y apoya las oportunidades de interacción entre iguales.</li> </ul>
	Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporciona avisos, recordatorios, pautas, rúbricas.</li> <li>- Aumenta la frecuencia con la que se dan la auto-reflexión y los auto-refuerzos.</li> </ul>

Cuadro 4: Categorías de Análisis

## **5. RESULTADOS ESPERADOS**

En la presente investigación se planteó como objetivo general conocer las percepciones de los estudiantes frente a las clases planificadas con el Diseño Universal de Aprendizaje. Según el análisis y la información recogida por medio de la aplicación de un cuestionario a los estudiantes, se puede predecir que el DUA permite generar conciencia acerca de la eficacia del uso de diversas dinámicas en el desarrollo de actividades, dado que de esta forma los estudiantes aumentan sus niveles de atención-concentración y motivación en clases, logrando experiencias de aprendizajes significativos. Asimismo, se logra la posibilidad de acceso diverso a la información presentada y el desarrollo de una participación más activa de los estudiantes, desarrollando sus habilidades de liderazgo y de trabajo en equipo, mejorando las habilidades comunicativas y de cooperación dentro de cada grupo.

También resulta de gran importancia la creación de planificaciones de clases diversificadas y la construcción de estrategias, ya que estas eliminan las posibles barreras para la adquisición de conocimientos, generando aprendizajes significativos y reales, donde la inclusión es el motor principal en dicho proceso. Por lo tanto, para la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje, el docente debe involucrarse activamente en el proceso y para esto es importante crear más espacios de interacción que permitan incluir metodologías diversificadas y prácticas inclusivas. De esta manera el docente pueda capacitarse para aplicar las directrices del DUA en sus planificaciones en diferentes contextos escolares.

Por esto, el crear planificaciones diversificadas cobra importancia, ya que genera seguridad en los estudiantes y en los docentes, al saber qué contenido deben tratar en clases, además permite analizar las ideas que deben reforzar para la clase siguiente o qué dinámicas deben cambiar. Dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en donde todos los estudiantes hacen lo mismo, de igual forma, utilizando idénticos materiales, como sujetos pasivos y receptores de contenidos.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia europea para el desarrollo de la educación especial (2003). Integración educativa y prácticas eficaces en el aula. Informe resumen. Retrieved from [www.europeanagency.org](http://www.europeanagency.org)
- Ainscow, M., Booth, T. y Vaughan, M. (2003). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO-OREALC/ CSIE (Centre for studies on inclusive education<sup>1</sup>). Santiago de Chile. Revisión de Rosa Blanco de la versión original del año 2000.
- Albert, Esteban Manuel. El alumno y el profesor: Implicaciones de una relación, Madrid, Universidad de Murcia, 1986.
- Arias Nahuelpan I., Arraigada P.C., Gavia H.I., Lillo M.L., Yañez G. N (2005), Integración escolar, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Educación, Educación Parvularia y Básica Inicial.
- Arnaiz S. Pilar (S.F) "sobre la atención a la diversidad", Universidad de Murcia
- Becerril, Sergio. (1999). Comprender la práctica docente: Categorías para una interpretación científica. México: Plaza y Valdés, ITQ.
- Benítez, M. C. A. (2015). Aprender a convivir en tiempos posmodernos. Revista Científica Estudios e Investigaciones, 4(1), 82-98.
- Blanco G. Rosa (2006), la equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 3-4
- Blanco G. Rosa (s.a:3), La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo.
- Bonilla Castro, Elsy y Rodríguez Sehk, Penélope. Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales. 3ª Ed. Santafé de Bogotá, Ediciones Uniandes, 1997.
- Booth T., Ainscow, M. & Kingston, D. (2006). Index para la inclusión: desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil. Traducción y adaptación de

- Francisca González Gil, María Gómez-Vela y Cristina Jenaro. Centro de Estudios para la Educación Inclusiva CSIE. Reino Unido.
- Carr, W. (2002). Una teoría para la educación: Hacia una investigación educativa crítica (3ra.ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Carocca Ugarte, I. (2014, p.7). Significados construidos por los estudiantes en torno a prácticas de respuesta a la diversidad, Análisis de los relatos de niños de una escuela municipal de la Región Metropolitana. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Carrera de Psicología.
- Carpí, A. Gómez, C. Gorayeb, R. Guerrero, C. Y Palmero, F. (2011). Manual de teorías emocionales y motivacionales. Universitat Jaume I España.
- Cast (2008). Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)\* Versión 1.0 Universal design for learning guidelines version 1.0. Wakefield, MA: Author.
- Coll, César y Mariana Miras. (1993) “La representación mutua profesor/ alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje”, en César Coll, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi (comps.). Desarrollo Psicológico y educación II. Psicología de la Educación, Madrid, Alianza.
- Cornejo, R., y Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Última década, 9(15), 11–51.
- Cornejo Valderrama, Carolina (2017, p. 79) Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo.
- Covarrubias Papahiu, Patricia; Piña Robledo, María Magdalena (2004), La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. Revista latinoamericana de estudios

- educativos (México), vol. XXXIV, núm. 1, 1er. trimestre, 2004. Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México. --Bibliografía del texto: ALBERT, Esteban Manuel. El alumno y el profesor: Implicaciones de una relación, Madrid, Universidad de Murcia, 1986.
- Cox Cristián (2011). Currículo escolar de Chile: génesis, implementación y desarrollo. CEPPE-Facultad de Educación PUC.
- Cruz A. y Dajer R., (1994). Facultad de Pedagogía, Poza Rica, Universidad Veracruzana. (“El aburrimiento en clases”, López.N y Sanchez.L, 2010, p.7)
- Dewey, J. (1998). Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación (Tercera edición). Madrid: Morata.
- Duk, C. y Murillo F.J (2016). La inclusión como dilema, Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Vol. 10, N°1, 11-14
- Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: Narcea.
- Educación 2020(2017) ¿Cuánto ha avanzado la educación chilena en la última década? Y cuánto nos falta para llegar a la “meta”.
- Flick,U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Ediciones Morata SL Madrid.
- Flores, R., y Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 12(1), 1– 21.
- Gairín, J. (2009) Cambio y mejora. La innovación en el aula, equipo de profesores y centro. En J. Paredes y A. de la Herrán. (Coords): La práctica de la innovación educativa (p. 21-48). Madrid: Síntesis.



- García Flores, N. V. (2008). Estudio de las percepciones de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Godoy, M., Meza, M. y Salazar, A. (2004), Antecedentes históricos presente y futuro de la Educación Especial en Chile, MINEDUC: Santiago
- Gómez Bustamante, I., Ladino Cárdenas, M. y Trujillo Sossa (S/A:5) La enseñanza basada en el diseño universal para el aprendizaje, una posibilidad desde el marco de la educación inclusiva con calidad1.
- Guerrero Rubín, José Luis (2011). “La importancia de la planeación para mejorar la docencia”.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación (Vol. 5). México: McGraw-Hill.
- Imbernón, Francisco (1994). La formación del profesorado, Barcelona, Ediciones Paidós.
- López, Miguel. (2004). Construyendo una escuela sin exclusiones. Archidona (Málaga): Aljibe.
- López, Miguel. (2006). Cultura de la diversidad, cultura de la inclusión: educar para construir una escuela sin exclusiones. Actas de las XVI Jornadas Municipales de Psicopedagogía “L’Ecola que inclou”. Ajuntament de Torrent, Col·lecció Hort de Trenor 18, 11-52
- Marchesi, A. (2001). Del lenguaje de la deficiencia a las escuelas inclusivas. En A. Marchesi, c. Coll & j. Palacios (Comps.), Desarrollo psicológico y educación. Vol. 3: Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Madrid: Alianza Editorial.
- Marchesi, A. (1999). Los alumnos con escasa motivación para aprender. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Coords.), Desarrollo psicológico y educación. Vol 3: Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales (p. 183 – 212). Madrid: Alianza.

Martín, C. S., Villalobos, C., Muñoz, C., & Wyman, I. (2017). Formación inicial docente para la Educación Inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en Educación Básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad en la Educación*, (46), 20-52.

Mesa técnica educación especial (2015), Propuestas para avanzar hacia un Sistema Educativo Inclusivo de Chile: Un aporte desde la Educación Especial.

Monje A, (2011, p.13) Guía didáctica metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa

Montero, I. y Alonso, J. (2001). Orientación motivacional y estrategias motivadoras en el aprendizaje escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Coords.), desarrollo psicológico y educación. Vol 2: Psicología de la educación escolar (p. 259 – 284). Madrid: Alianza.

Okuda Benavides, M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1).

Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura conferencia internacional de educación (2008). "la educación inclusiva: el camino hacia el futuro".

Organización de las naciones unidas para la educación (UNESCO) (1990), Declaración Mundial sobre educación para todos, WCEFA: Nueva York.

Organización de naciones unidas (ONU) (2017). Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad, extraído de:  
<https://www.un.org/development/desa/disabilities-es/programa-de-accion-mundial-para-las-personas-con-discapacidad-4.html>

- Pérez, P. (2005). La socialización para el trabajo en escolares de 6 a 11 años a través de las expectativas profesionales. *Revista española de pedagogía*. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1290896&info=resumen&idioma=SP> A
- Pérez, Ángel Ignacio. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata
- Pérez, G. (2001). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo 1: Métodos*. Madrid: La Muralla.
- Pimienta, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. ISBN 978-607-32-0752-2. PEARSON EDUCACIÓN – México. Recuperado de: [http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias\\_pimienta.pdf](http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_pimienta.pdf)
- Pujolás, P. (2010). No es inclusión todo lo que se dice que lo es. *Aula de innovación educativa*, 191, 38 – 41.
- Rodríguez Ebrard, Luz Angélica. (2009). La planeación de clase: Una habilidad docente que requiere de un marco teórico. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 7, (13). Recuperado el 18, agosto del 2018 de: [http://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeacion\\_clase.html](http://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeacion_clase.html)
- San Martín C, Villalobos C, Muñoz C & Wyman I. (2017), *Formación inicial docente para la Educación Inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en Educación Básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva*. Recuperado el 26, noviembre del 2018 de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-45652017000100020](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652017000100020)
- Strauss, A. L., Corbin, J., & Zimmerman, E. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (p. 21). Medellín: Universidad de Antioquia.

Tapia, Jesús (1992) motivar para el aprendizajes, teorías y estrategias. Colección innova. Edebe.

Toboso, M., Ferreira, M., Díaz, E., Fernández, M., Villa, N., & Gómez, C. (2012). Sobre la Educación Inclusiva en España: Políticas y Prácticas. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico.*, VI , 279-295.

Triana Cárdenas, Libertad (2017), Artículo “Del aprendizaje tradicional al cambio de paradigma educativo”. (“La importancia de la planeación educativa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la facultad de pedagogía de la ciudad de Poza Rica”

Trujillo Sosa, C., Gómez Bustamante, I., y Ladino Cárdenas, M. A. (2016). La enseñanza basada en el diseño universal para el aprendizaje, una posibilidad desde el marco de la educación inclusiva con calidad.

Valenzuela y Cortese (1ª edición, 2017) “Transitando hacia una educación inclusiva: breve revisión a los paradigmas y leyes”

Vargas M., Luz María (1994). Sobre el concepto de percepción Alteridades, vol. 4, núm. 8. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal, México.

Zevallos Apaza, Juan (2015), influencia de la motivación en el aprendizaje motor de estudiantes del cuarto grado de instituciones educativas ex variante técnica cono sur juliaca 2015.

## 7. ANEXOS

### 7.1 Anexo N° 1: autorización de la investigación

#### AUTORIZACIÓN

Santiago, 5 de Diciembre de 2018

Yo Doris Valenzuela, Jefa de Unidad Técnica Pedagógica de Enseñanza media, autorizo al grupo de estudiantes Belén Bravo, Carolina Jeria y Katherine Poblete a realizar su proyecto de tesina para optar al grado de Profesor de Educación Diferencial Mención Trastornos Específicos del Lenguaje oral, en el Colegio San Carlos de Aragón de la Comuna de Puente Alto.



Doris Valenzuela W.

## 7.2 Anexo N° 2: Cuestionario estudiantes.

**Instrucciones:** Necesitamos conocer tu opinión respecto a las clases realizadas por la profesora de lenguaje. Por esto, te solicitamos que contestes el siguiente cuestionario según las siguientes categorías:

1	2	3	4	5
Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre

Principio I: Proporcionar múltiples medios de Representación	Indicadores	1	2	3	4	5
	La docente entrega la información a través de diferentes modalidades ej: (Presentación ppt, Imágenes, sonidos, objetos)					
	La docente explica el objetivo de la clase de manera clara y precisa al inicio de cada clase.					
	La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos es clara.					
	La docente refuerza el vocabulario de las palabras desconocida.					
	En las guías de apoyo, el docente inserta el vocabulario contextual de las palabras desconocidas por los estudiantes dentro del texto (por ejemplo, notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones).					
	La docente enseña los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable).					
	Utiliza organizadores gráficos para explicar el contenido (por ejemplo, mapas conceptuales, esquemas).					

**Comentario:** ¿Cómo te sentiste al iniciar la clase? ¿Te fue fácil comprender la actividad o contenido a desarrollar? ¿Por qué?

---



---

Principio II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión	Indicadores	1	2	3	4	5
	La docente propone metas, objetivos y planes en algún lugar visible de la sala.					
	La docente realiza preguntas para guiar el auto-control y la reflexión.					
	La docente explica nuevamente si algún estudiante presentó alguna duda.					
	Se dio un espacio para aprender de manera cooperativa (con otros).					
	La profesora estimula la participación de todos los alumnos.					
	La profesora fomenta el trabajo de manera cooperativa entre sus estudiantes.					
	En el aula existe respeto unos con otros.					

Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación	Indicadores	1	2	3	4	5
	Lograste terminar la actividad en los tiempos entregados.					
	Presentaste dificultad en el desarrollo de las actividades.					
	Lograste elaborar tus respuestas personales.					
	La docente otorgó espacio para la auto-reflexión hacia los contenidos y las actividades.					
	Durante las actividades se creó un clima de apoyo y aceptación en el aula.					
	La profesora incentiva a los estudiantes a que esté orgulloso de sus propios logros.					
	La docente motiva a todos sus estudiantes en que aprecien los logros de los demás.					
	La profesora trata con respeto a todos sus estudiantes.					
Durante la clase, te sentiste acogido en el aula.						

**Completa las siguientes preguntas:**

a. ¿Qué fue lo que más te gusto de la clase?

---

---

b. ¿Qué fue lo que menos te gusto de la clase? ¿Qué cambiarías?

---

---

c. ¿Qué te gustaría incluir en la clase?

---

---