



Facultad de Pedagogía
Escuela de Educación Básica
Programa de Segunda Titulación Pedagogía en Educación Básica

“Problemáticas de enseñanza en el marco de la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje”.

Tesis para optar a Título de Profesor en Educación Básica Grado de Licenciado en Educación

Integrantes

Concha Correa Deisy Nicole
Escobar Aravena Natalia Esperanza
Escudero Fernández Pilar Valeria
Leal Soto Wilma Verónica

Profesor Guía

Parada Olivares Andrés

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría comenzar agradeciendo a alguien muy importante desde el primer minuto que decidí tomar este arduo camino de estudio de segunda titulación. A Halyl Zett, el cual me brindo todo su apoyo y no me dejó rendirme, levantándonos muchas madrugadas para llegar a tiempo. Mi madre que me ayudó cuando más lo requería y se preocupó de poder lograr esta etapa.

También agradecer a las personas que ayudaron en mi formación académica, diversos docentes que hicieron posible los grandes conocimientos que he ido adquiriendo. El Profesor Andrés Parada, si bien por diversos motivos ya no nos sigue guiando, fue el docente que estuvo en todo este proceso. No menos importante, sin nada a cambio, la docente Carla Guiñez, nos facilitó su ayuda para poder culminar de la mejor forma posible nuestro seminario de grado.

Y culmino agradeciendo por haber formado parte de este excelente grupo de trabajo, si bien fue en una etapa compleja, por las acciones que pasaron algunas de ellas, se generó un lindo vinculo, espero perdure con los años.

Deisy Concha Correa

Al terminar esta etapa de mi vida quisiera agradecer primeramente a Dios quien me dio la fortaleza para culminar este largo y agotador proceso.

Agradecer a mi hijo y a mi compañero de vida, a quienes amo inmensamente, y quienes me acompañaron y tuvieron mucha paciencia para esperarme, pero que sin condiciones fueron mis pilares fundamentales para poder seguir adelante.

Y a mis queridos amigos que, a pesar de nuestras diferencias, supimos acoplarnos de tal manera que cada dificultad que se nos presentaba, salíamos airoso.

Terminar este proceso es fundamental en mi vida, ampliar mis conocimientos y poder formarme como docente de Educación Básica, me hace inmensamente feliz y me llena de entusiasmo por aplicar lo aprendido en estos años.

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o su construcción. Quien enseña aprende al enseñar, y quien enseña aprende a aprender.” Paulo Freire

Natalia Escobar Aravena

Al término de este proceso de segunda titulación, quisiera agradecer a mi compañero de vida, de quien recibí el apoyo y el aliento para continuar con mi proceso de formación profesional. También reconocer la labor de mis profesores y en particular de nuestro profesor guía en esta investigación. Por último, a Dios y a la vida por permitir que continúe perfeccionándome en lo que más me llena, que es el educar.

Pilar Escudero Fernández

Este trabajo lo dedico a mis hijos Daniel, Felipe y Tomás quienes son mi motor y principal motivación, para nunca ceder en los momentos que parecía imposible de lograr.

Dedico este trabajo también a mi familia y amigos quienes me han apoyado de forma incondicional para llegar a estas instancias.

Por último y no menos importante agradecer a Dios, en quien me sostuve para superar cada obstáculo que se presentó y nunca perder la fe.

Wilma Leal Soto

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	6
OBJETIVO GENERAL	6
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	6
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	7
2.1 PROCESO ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.....	7
2.2 EL TRASTORNO DE DÉFICIT ATENCIONAL (TDA)	11
2.3 ESCUELA Y TRASTORNO DE DÉFICIT ATENCIONAL	13
2.4 EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHILE.	14
2.5 DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE	17
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	19
3.1 PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	19
3.2 ENFOQUE O TIPO DE LA INVESTIGACIÓN	19
3.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	20
3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA LA INVESTIGACIÓN	20
3.5 DESCRIPCIÓN DEL CAMPO DE INVESTIGACIÓN	22
3.6 PLAN ANÁLISIS.....	23
CAPITULO IV: ANALISIS DE RESULTADOS	25
4.1 MATRIZ DESCRIPTIVA DE SISTEMATIZACIÓN EMPÍRICA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA.....	25
4.2 MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DESCRIPTIVA ENCUESTA TIPO LIKERT	28
4.3 FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTO TEMÁTICO. PLANIFICACIONES DE SECUENCIAS DE ENSEÑANZA.....	29
4.4 ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE DOCUMENTO TEMÁTICO. PLANIFICACIONES DE SECUENCIAS DE ENSEÑANZA.	33
4.5 TRIANGULACIÓN DE DATOS	34
CONCLUSIONES	36
BIBLIOGRAFIA	40
ANEXOS.	44
ANEXO N° 1 : CARTA CONSENTIMIENTO PROFESOR PARTICIPANTE.	44
ANEXO N° 2 : CARTA CONSENTIMIENTO RECTOR ESTABLECIMIENTO.....	45
ANEXO N° 3 : VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO	46
TABLA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	47
ANEXO N° 4 : ENCUESTA PARA PROFESOR	48
ANEXO N° 5 : ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A PROFESOR	50
ANEXO N° 6 : TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA.....	51
ANEXO N° 7 : PLANIFICACIONES	57

INTRODUCCIÓN

Considerando que, en las aulas del sistema educacional chileno, encontramos una cantidad elevada de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, ya sean permanentes o transitorias y dentro de las cuales, un porcentaje importante corresponde al trastorno de déficit atencional, es que la presente investigación tiene por finalidad, conocer las dificultades que presenta el profesorado, en la enseñanza con estudiantes diagnosticados con TDA en segundo año básico y en la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en sus aulas, debido a que las necesidades educativas especiales cada día son más visibles en las salas de clases y requieren ser abordadas desde una mirada inclusiva, utilizando estrategias del DUA que permitan una educación para todas y todos los estudiantes.

Para esto, se seleccionó a un profesor de un establecimiento de la Región Metropolitana, específicamente de la comuna de Independencia y en el que existe programa de integración escolar, con el cual se indagó sobre el conocimiento que él tenía del Trastorno de déficit atencional (TDA), del diseño universal de aprendizaje (DUA), la manera de aplicarlo en las planificaciones y en el aula, metodologías, estrategias y recursos considerados para favorecer en las y los estudiantes, el logro de los aprendizajes planteados.

En el capítulo 1 de la investigación, se da cuenta del tema y problema de investigación. Así también se muestran los objetivos y se aborda la problemática en relación a: la diversidad presente en las aulas, las repercusiones que tiene en el estudiantado que presenta TDA cuando no se aborda el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera adecuada, el rol que debe cumplir el profesorado frente a la diversidad, la preparación que recibe en su formación inicial en el manejo de ésta temática, la influencia de la motivación en el aprendizaje de las y los estudiantes con TDA y la propuesta ministerial en relación a la inclusión.

En el capítulo 2, se hace referencia al marco teórico que sustenta nuestra investigación, en él se exponen elementos sobre prácticas de enseñanza y aprendizaje, la manera de abordarlo bajo la premisa de algunas de las teorías de aprendizajes más relevantes, las características del TDA, la normativa vigente en relación a la integración de estudiantes con NEE permanentes y transitorias, al sistema educativo y los alcances del Programa de Integración Escolar en los establecimientos.

En el capítulo 3, se exponen las decisiones metodológicas adoptadas para este seminario de grado como por ejemplo el método, técnica y tipo de análisis empleado, así como también los criterios de selección de los participantes del estudio.

En el capítulo 4, se comparten los principales resultados y el análisis de los datos obtenidos con cada uno de los instrumentos aplicados en los que se consideraron para la encuesta, las siguientes categorías: descripción del participante (título, mención, curso), el trabajo con estudiantes con TDA (presencia de estudiantes con TDA, principios del DUA, estilos de aprendizajes, medios de apoyo y clima de aula), En la entrevista se tomó en cuenta el conocimiento del Diseño Universal de Aprendizaje, forma de implementarlo, actividades que se realizan para motivar a los estudiantes con TDA y las dificultades para integrarlos a las rutinas del aula. En las planificaciones se examinó el trabajo con la diversidad, la participación activa de los estudiantes, la formulación de objetivos de aprendizajes, el diseño de secuencia didáctica, los tipos de recursos, los principios del DUA, los estilos de aprendizajes y tipos de metodologías empleadas.

En el capítulo 5 finalmente, se emiten las conclusiones a las que se llegó, luego de realizada la investigación, con los posibles alcances y la relevancia de futuras investigaciones respecto al tema.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad el sistema educativo chileno acoge en sus aulas, en especial en la de los primeros ciclos de enseñanza, una gran diversidad de estudiantes con trastornos del aprendizaje, transitorios y permanentes.

A partir de los datos de matrícula reportados por la Coordinación Nacional SEP-PIE del MINEDUC, es posible señalar que el número de escuelas subvencionadas y estudiantes que participan de los Programas de Integración Escolar ha aumentado en forma considerable desde la entrada en vigencia y la aplicación del DS N° 170/09. (Fundación Chile, MINEDUC, 2013, p. 14)

La visualización de la diversidad de los tipos de aprendizajes de los y las estudiantes se ha promovido, principalmente, desde normativas legales como la Ley de Inclusión:

Es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad. Asimismo, es deber del Estado promover que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial, según sea el interés superior del niño o pupilo. (artículo 4, ley N°29.845/2015 de inclusión escolar)

Los y las estudiantes que presentan trastorno de déficit atencional (de ahora en adelante TDA) son uno de los grupos que, con el tiempo, ha alcanzado un importante aumento en las salas de clases. “Si bien, las investigaciones señalan que la reiteración de estos casos es de un 3% y un 7%, los reportes de docentes y actores escolares dan la impresión que el porcentaje fuese mayor” (MINEDUC, 2009, P.10).

Un estudiante con TDA no tratado por un especialista puede incidir negativamente en su entorno familiar, social y, sobre todo, en el ámbito escolar, principalmente en su interacción al interior del aula. Esta incidencia, en el ámbito escolar, por lo general tiende a ser negativa en aspectos relacionados con los procesos de enseñanza.

la adaptación a normas, tanto explícitas como implícitas, a un determinado ritmo de trabajo, a un grupo de pares y a uno o más adultos que están a cargo y, por, sobre todo, la adaptación a una gran cantidad de “reglas de comportamiento” que requieren de un adecuado nivel de atención para su comprensión y apropiación y de un adecuado nivel de autocontrol tanto corporal como cognitivo (MINEDUC, 2009, P.10)

El profesorado en Chile durante su proceso de formación inicial, recibe escasa preparación que le permitan desarrollar un trabajo con la diversidad cognitiva. De acuerdo a un estudio realizado por Ruffinelli (2013) y Ferrada et al. (2015), en relación al proceso formativo de los futuros docentes, reveló que en el nivel de ajuste que existe entre la FID y las demandas del ejercicio profesional, una de las áreas que se abordan de manera insuficiente o inadecuadas, es la preparación recibida para atender a la diversidad en el aula. Esta carencia formativa afecta a profesores y profesoras principalmente del conocimiento de estrategias didácticas adecuadas que les permitan, como profesionales generar oportunidades de enseñanza y aprendizaje en los y las estudiantes en un aula heterogénea.

El rol del profesorado de aula, en especial el de los y las docentes de enseñanza básica, es fundamental para que el estudiantado que presentan TDA logre aprendizajes significativos sin ser apartados del aula regular. El sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes. (Artículo 3, letra K, ley N°29.845/2015 de inclusión escolar)

El profesorado debe ser un agente mediador, entre el estudiante, los contenidos y el ambiente que rodea el proceso de enseñanza, por lo tanto, profesores y profesoras deberían ser capaces de seleccionar los estímulos adecuados, organizándolos, reordenándolos y agrupándolos para favorecer el aprendizaje de todos los y las estudiantes independiente su diagnóstico cognitivo.

Los psiquiatras Estrella Joselevich y Bernardo De Quiroz (2000), señalan que el TDA, tiene enormes repercusiones en el desempeño académico de los menores que asisten a sus primeros años de enseñanza básica. Estos trastornos se manifiestan antes de los 7 años de edad y cuyas características son observables desde la temprana edad escolar.

La psiquiatra Joselevich et al (2000) resaltan que “las dificultades de aprendizaje del estudiante no se deben a que “no sea inteligente”, sino al trastorno mismo y a problemas de su desarrollo intelectual y receptivo”. La idea antes señalada deja de manifiesto que los estudiantes con TDA se ven mayoritariamente afectados, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, si el profesorado no tiene las competencias necesarias para abordar los problemas intelectuales o de comprensión que afectan a los y las estudiantes con TDA.

La problemática antes descrita se agudiza aún más bajo el sistema de enseñanza estandarizada que predomina en las aulas de enseñanza básica.

Es importante señalar que, entre las principales dificultades de aprendizaje de los y las estudiantes con TDA están:

- La comprensión de lectora (forma de percibir y procesar la información)

- Producción de textos (organizar discurso oral y escrito a nivel sintáctico)
- Razonamiento matemático
- Las habilidades de reflexión y análisis. (García G, y Manghi D (2006)

Estas dificultades reafirman la necesidad de establecer un vínculo de enseñanza directa entre, los contenidos, las habilidades y actitudes que se deben trabajar en la asignatura con el objetivo de lograr una relación con las necesidades y/o requerimientos especiales de los y las estudiantes con TDA. Lo antes descrito exige al profesorado que el estudiante desarrolle habilidades para percibir y analizar la información, distinguir mensajes relevantes o no entre otras habilidades descendidas, en comparación con las de sus pares. “Además de la sintomatología nuclear, el TDA presenta una serie de trastornos cognitivos y conductuales como las alteraciones de naturaleza lingüística. Las mismas pasan desapercibidas en la primera infancia del sujeto, evidenciándose cuando ingresa al sistema escolar”. Elías, Crespo, et al. (2012).

No podemos dejar de mencionar que la motivación es un factor relevante en el aprendizaje.

Generalmente los niños y niñas con TDA, perciben que su trabajo es incompleto o de calidad inferior a la de sus compañeros y compañeras; y, por lo tanto, lo entienden como fracaso. Cuando esta sensación se empieza a repetir; se refuerzan los sentimientos de incompetencia y falta de control para conseguir éxito, disminuyendo así sus expectativas de logro y por lo tanto el esfuerzo y motivación dedicados a la tarea. (Déficit atencional, MINEDUC, 2009)

La motivación es el motor que impulsa y que anima a conseguir los objetivos establecidos y con esto, a tener mayores expectativas, a enfrentar nuevos retos, a desarrollar al máximo nuestras capacidades y, por ende, a lograr el aprendizaje. Sin motivación no hay resultados. Bajo un enfoque inclusivo (MINEDUC 2005), se recalca la importancia de hacer efectivo el derecho de educación a los niños y niñas componentes de una sociedad diversa, señalando un gran desafío para el cuerpo docente en esta dificultosa tarea (MINEDUC, 2011).

La propuesta ministerial es clara, el aprendizaje es un derecho para todas y todos los estudiantes independientes de sus condiciones cognitivas. Por lo tanto, el profesorado que comparte en aula con los y las estudiantes con TDA debe, paulatina, pero sistemáticamente, adaptar sus estrategias de enseñanza, exigiendo en este ejercicio, una reflexión profesional que evidencie sus condicionantes profesionales.

Pregunta de investigación

¿Qué factores dificultan, que los docentes de segundo año básico presenten falencias en la implementación del DUA para la enseñanza con estudiantes diagnosticados con TDA?

OBJETIVO GENERAL

- Conocer las dificultades de enseñanza que presentan los docentes con estudiantes diagnosticados con TDA en segundo año básico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar la forma en que el profesorado implementa el Diseño universal de Aprendizaje, para abordar el trabajo con estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional en segundo año básico.
- Conocer las metodologías que el profesorado de segundo año básico, utiliza para el proceso de enseñanza y aprendizaje con estudiantes con TDA.
- Describir las dificultades que el profesorado tiene para integrar a los estudiantes con TDA a las rutinas del aula.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Proceso enseñanza y aprendizaje

El transcurso por la educación formal es una de las experiencias más enriquecedoras e influyentes en la formación de un individuo. Esta experiencia puede ser de dos formas, gratificante o exitosa o, muy por el contrario, puede resultar traumática, desmotivante y frustrante. (Rodríguez, 1996) Señala que “a enseñar se aprende enseñando”, haciendo alusión que como docentes “la experiencia es quien verdaderamente te enseña” (p.16). Frases que en ocasiones son nombradas por otros autores (Duran, 2014) (Poggioli, 1999) (Contreras, 2010) (Kessler, 2002) y que generalmente están centradas en el estudiantado. Este aprendizaje es recíproco. No sólo la y el estudiante aprende del docente, sino que muchas veces el docente aprende de ellos, por ejemplo, en cosas tan sencillas como el uso de la tecnología, léxicos nuevos, modas actuales, etc., todo es aprendizaje.

La escuela es un mundo dinámico, complejo y en constante cambio. No se debe obviar ciertos componentes presentes en la educación, no se deben subestimar los propios procesos o acciones, tampoco se debe ver todo este mundo como un elemento formativo administrativo. Actuar por imitación repitiendo contenidos, utilizando los mismos lenguajes y perpetuar metodologías pedagógicas, sin considerar que las generaciones van cambiando, que el mundo en general cambia y la sociedad muta.

Hacer docencia es precisamente enseñar; (Villar, 1990) menciona que “la formación del profesorado debe consistir en, “enseñar a los estudiantes de los programas formativos, cómo deben aprender a enseñar” (p.35). Con su mención, el autor plantea que la principal función que tienen las y los profesores es “enseñar”. Luego, (Montero, 1987) otorga la siguiente caracterización a la enseñanza “aquella filtrada por teoría, articulada en un curricular marco de referencia amplio, de la enseñanza concreta de cualquier profesorado concreto, dirigida al mayor crecimiento educativo de los sujetos” (p.44), poniendo énfasis en las y los profesores, sobre todo en la formación académica, formación en la práctica y como protagonista de la didáctica.

El proceso de enseñanza y aprendizaje, presenta interacciones constantes entre las y los estudiantes y el profesorado. Es de vital importancia que exista una sincronización frente a esa relación o contrato didáctico. Si uno de los dos presenta algún problema y/o descoordinación este intercambio comunicativo no será efectivo.

García, V. (2018), Denominamos contrato didáctico al conjunto de comportamientos específicos del maestro que son esperados por el estudiante y al conjunto de comportamientos del estudiante que son

esperados por el maestro, en cuanto a proyectos, objetivos, decisiones, acciones y evaluaciones didácticas relacionadas con la disciplina matemática [...], aunque puede ampliarse al ámbito de las didácticas generales y específicamente en el tenor de las interacciones afectivas y emocionales que se establecen entre estudiantes y profesores. De esta manera define las posiciones y acciones de estudiantes y profesores, codificando la actividad didáctica por la cual atraviesan los aprendizajes escolares (Brousseau, 2007).

Normalmente los programas escolares no están diseñados para niños o adolescentes que presentan diferentes tipos de necesidades educativas especiales (NEE), sólo queda a conciencia del docente tener en cuenta y conocer la diversidad presente en el aula.

Según (Ormrod, 2005) “El aprendizaje es el medio mediante el que no sólo adquirimos habilidades y conocimientos, sino también valores, actitudes y reacciones emocionales” (p.35). Cuando tiene lugar el aprendizaje, se produce un cambio ya sea en la conducta observable o en las asociaciones o representaciones mentales y que son el resultado de las experiencias que vive el individuo. “sólo podemos saber que se ha producido un aprendizaje cuando observamos que una conducta ha cambiado de alguna manera; quizá, porque aparece una nueva respuesta o porque se incrementa la frecuencia de una que ya existía” (Ormond, 2005, p.11)

El cambio en la conducta refleja la perspectiva de un grupo de teorías conocidas como conductista (Pávlov, Thorndike, Watson, Skinner, entre otros) donde el aprendizaje se produce en base a la respuesta tangible y observable frente a un determinado estímulo y su posterior repetición y estando condicionado por lo que sucede en el entorno o ambiente.

Desde una perspectiva conductista, las personas tienen más probabilidad de aprender algo cuando tienen oportunidades de actuar, por ejemplo, cuando pueden hablar, escribir, experimentar o demostrar alguna cosa. Por lo tanto, en una situación ideal los estudiantes deberían ser participantes activos de su proceso de aprendizaje y no receptores pasivos de la información que se les enseña. (Ormond, 2005, p. 54)

Bajo estas teorías, el aprendizaje se dará mientras los y las estudiantes tengan mayor oportunidad de actuar y experimentar aquello que se desea que aprendan, o practicando de manera sistemática, siempre y cuando el clima de aula sea propicio para generar emociones positivas en ellos.

El cambio en las asociaciones o representaciones mentales, es interno, por lo tanto, no observable y reflejan la perspectiva de las teorías cognitivas y que se basan en los procesos de pensamiento (Bruner, Tolman, Ausubel, Piaget, Vigotsky). De

acuerdo a estas teorías, el papel que cumple el refuerzo no influye en el aprendizaje, sino más bien en la expectativa de obtener el reforzamiento, la que desencadena cambios en la conducta y que estará enfocada en lograr los objetivos propuestos. Además, toma en cuenta las posibles variables que intervienen en el aprendizaje, es decir, las diferencias individuales son un factor importante, y este aprendizaje da lugar al desarrollo de mapas cognitivos que permiten organizarlo.

Dentro de estas teorías, mencionaremos a Piaget y a Vygotsky, donde el primero el considera a los individuos partícipes activos de sus propios aprendizajes, mediante la manipulación y la observación de estímulos y donde el conocimiento va cambiando conforme se va dando el desarrollo de la persona, como resultado de la interacción con el ambiente físico y social, mediante los procesos de asimilación y acomodación. “De acuerdo con Piaget, ambos procesos van de la mano, de manera que las personas interpretan los acontecimientos nuevos a partir del conocimiento que ya tienen (asimilación), pero también modifican su conocimiento como resultado de tales acontecimientos (acomodación)” (Ormrod,2005, p.189)

Vygotsky le da importancia a la sociedad y a la cultura en el desarrollo cognitivo del individuo y hace referencia además a la zona de desarrollo próximo, vinculado a lo que el individuo es capaz de realizar con la guía de personas más capaces (andamiaje). En este sentido, los métodos de enseñanza que utilicen las y los profesores van a afectar lo que aprenden los estudiantes, como su utilidad “y por lo tanto aprenderán de manera más eficaz si la información se les presenta mediante actividades concretas y manipulativas” (Ormrod,2005, p.208)

Los profesores no sólo deben conocer lo que sus alumnos están intentando aprender, sino también cómo están intentándolo, pueden facilitar el aprendizaje de sus alumnos presentándoles la información de una manera organizada y ayudándoles a comprender cómo una cosa se relaciona con la otra [...]

Los alumnos que no están en constante actividad mental mientras se encuentran en el aula, que no atienden, piensan sobre el tema o procesan, de cualquier otra manera, la materia que se está tratando, aprenderán muy poco. Aquéllos que sí se implican mentalmente en el tema, aprenderán de una manera más o menos eficaz en función de la naturaleza de sus procesos cognitivos. (Ormrod,2005, p.209)

Entonces, de acuerdo a las teorías cognitivas, las y los profesores al momento de planificar sus métodos de enseñanza, deben tener en cuenta aspectos esenciales para promover el aprendizaje en sus estudiantes, como la etapa del desarrollo cognitivo en que se encuentran, sus características particulares y sus conocimientos previos, para organizar los contenidos de manera tal que puedan relacionar los nuevos contenidos con los que se han tratado con anterioridad, asociándolos a sus

propias experiencias y fomentando el trabajo con material concreto, para que puedan aplicar lo aprendido en su vida cotidiana.

Por su parte, las teorías socio cognitivas (Bandura, Rosenthal, Zimmerman, Schunk) postulan que el aprendizaje se produce mediante la observación, imitación y el modelado, donde los factores ambientales y cognitivos influyen en el aprendizaje y en la conducta, al igual que las creencias que se tienen sobre las propias capacidades (autoeficacia) y donde la relación entre respuesta y reforzamiento, tienen un papel importante. Los procesos que se deben llevar a cabo para el modelado de una conducta, son la atención, la retención, la reproducción motriz y la motivación.

Para promover un modelado eficaz, el profesor debe asegurarse de que existen cuatro condiciones esenciales: atención, retención, reproducción motriz y motivación. En primer lugar, el profesor debe asegurarse de que los alumnos prestan atención al modelo y, sobre todo, a los aspectos más relevantes de su conducta. En segundo lugar, el profesor puede facilitar la retención de lo que observan los alumnos, ayudándoles a establecer códigos mnemotécnicos apropiados, como etiquetas verbales o imágenes visuales. En tercer lugar, los estudiantes deben tener la oportunidad de practicar la conducta que observan, y deben recibir una retroalimentación que contribuya al éxito de la reproducción de la respuesta. Por último, el profesor debe recordar que los estudiantes sólo pondrán de manifiesto las conductas que han aprendido, si están motivados para ello. Muchos niños están intrínsecamente motivados, pero otros quizá necesiten incentivos y reforzadores. (Ormrod,2005, p.170)

Bajo la premisa de las teorías sociocognitivas, los y las profesoras deberían tener siempre presente, la importancia del reforzamiento adecuado frente a las diferentes respuestas de los y las estudiantes, ya sea para conseguir lo que se desea en ellos como para extinguir las conductas inadecuadas. A su vez, se requiere estar conscientes de las propias conductas, actitudes y valores que serán observadas e imitadas por los y las estudiantes, al igual que inculcarles que son capaces de aprender por muy difícil que sean los contenidos o materias tratadas ya que la autoeficacia influye tanto en el aprendizaje y en los resultados académicos, y siempre las expectativas que tengan las y los profesores, deben estar acordes a logros, capacidades y habilidades de las y los estudiantes.

No se puede olvidar que, en este sentido, el aspecto afectivo tiene mucha relevancia en el proceso de aprendizaje. Las condiciones emocionales tanto del estudiante y del docente podrían favorecer u obstaculizar el proceso de aprendizaje.

Amanda Céspedes (2017) explica que la dimensión emocional es fundamental en el proceso de aprendizaje, "El niño debe estar en armonía emocional, debe estar sereno, sentirse protegido. Debe sentir que las

personas que están a su alrededor, especialmente los adultos que son sus educadores, son personas que le quieren y que le respetan. Eso es clave para poder aprender [...] Si el propio profesor está mal, agobiado, desesperanzado, abrumado, no tiene confianza en lo que hace y no quiere a sus niños, va a ser imposible. No va a poder hacerlo”

Finalmente, se deben recordar los cuatro objetivos que la educación debería cumplir, conocido como los pilares de la educación; aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás y aprender a ser. Entre estos y en base a la investigación que se llevará a cabo, se destaca el aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás, que alude al descubrimiento de sí mismo y del otro, a la cooperación entre los individuos y a la participación en proyectos comunes, de manera tal que se puedan resolver los conflictos de manera colaborativa, tomando conciencia de las diferencias y de la interdependencia entre unos y otros.

La atención a la diversidad busca que la intervención educativa se ajuste gradualmente a las diferencias individuales en cuanto a valores, expectativas personales, estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, capacidades, ritmos de aprendizaje, cultura y conocimientos previos del alumnado. De esta forma, todos los alumnos, independientemente de sus características o necesidades permanentes o temporales, han de enfrentarse a tareas estimulantes, que promuevan todo su potencial. (Murillo, Martínez y Hernández, 2011, p.15).

En este sentido, todo profesor o profesora debería actuar dando las mismas oportunidades a todas y todos sus estudiantes, dando más apoyo a aquellos que lo requieren y planteando actividades y niveles de logro acordes a sus características y necesidades.

2.2 EL TRASTORNO DE DÉFICIT ATENCIONAL (TDA)

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (DSM-5), define el TDA como un trastorno neurobiológico que se presenta en los primeros 12 años de vida, con mayor frecuencia en hombres que en mujeres los síntomas varían de una persona a otra, según género, edad y características personales y ambientales entre otras. Se conocen dos tipos; el déficit atencional con hiperactividad (TDA/H), y sin hiperactividad (TDA), diferenciándose uno del otro en el excesivo movimiento y la falta de control de impulsos que interfiere en su trabajo y en el de sus compañeros y compañeras. Los síntomas de este trastorno son variados.

El Trastorno de Déficit Atencional (TDA), se caracteriza por un comportamiento generalizado que presenta dificultades de atención (inatención o desatención), impulsividad y, en algunos casos, hiperactividad. Este comportamiento se da en más de un contexto o situación (hogar, escuela u otro) y afecta a los niños y niñas en sus relaciones con su entorno familiar, social y educativo evidenciándose con mayor claridad cuando inician su experiencia educativa formal: la incorporación al establecimiento escolar. MINEDUC, 2009, p. 11

Dentro de los tipos de TDA mencionados anteriormente, se pueden encontrar tres subtipos de este trastorno: el inatento, el impulsivo y el combinado, siendo el primero de ellos el que tiene mayor impacto a nivel académico porque las y los estudiantes tienen problemas para mantener la atención, cometen errores al descuidar detalles, parecen no escuchar cuando se les habla directamente, les cuesta terminar las tareas que requieran esfuerzo mental, pierden cosas y se distraen fácilmente.

Si bien todos los niños y niñas se distraen en algún momento, en los niños con TDA esta condición es permanente y por tanto muy notoria. El docente lo puede observar tanto en el trabajo individual como en el trabajo grupal. Cualquier situación que ocurra dentro de la sala de clases o fuera de ella capta su atención y le distraen de la actividad. MINEDUC, 2009, p. 12

De acuerdo al Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (2012), otras características también presentes y de gran relevancia son las dificultades para seguir instrucciones, el actuar sin medir las consecuencias, impulsividad verbal, lo cual les trae problemas en la relación con sus pares. En el área cognitiva, esta impulsividad les genera dificultad en varias áreas disciplinares; en lenguaje (expresión oral, lectura y escritura), presentan problemas para codificar y comprender la información, en la grafía de las letras por su torpeza motriz y en la ortografía. En matemáticas son más lentos en actividades de numeración y cálculo y en resolución de problemas. También se visualizan alteraciones en la memoria de trabajo, en la atención, en los niveles de adaptación, en el autoconcepto, autoestima y en la motivación. Este último es un factor muy importante también debido a que las reiteradas frustraciones, pueden llevar al fracaso escolar si no se manejan adecuadamente.

Generalmente los niños y niñas con TDA perciben que su trabajo es incompleto o de calidad inferior al de sus compañeros y compañeras; por lo tanto, lo entienden como fracaso. Cuando esta sensación se empieza a repetir, se refuerzan sus sentimientos de incompetencia y falta de control para conseguir éxito, disminuyendo así sus expectativas de logro y por tanto el esfuerzo y motivación dedicados a la tarea. [...] Por otra parte, es central

reconocer, que la capacidad creativa es una de las grandes fortalezas de los niños y niñas con TDA, y que hay que potenciarla, tanto al servicio del desarrollo cognitivo como de su desarrollo afectivo y social. MINEDUC, 2009, p. 24 - 25

Aunque las causas pueden ser genéticas y ambientales, también hay otros factores que inciden en su condición.

Entonces, si bien los factores psicosociales y familiares no constituyen causas de origen del TDA, se ha demostrado que son factores determinantes para su desarrollo y manifestación, en cuanto a intensidad, duración y posibilidades que tendrá el niño o la niña de integrarse al proceso educativo y lograr los aprendizajes deseados. MINEDUC 2009, p. 17

El MINEDUC (2009) recomienda tanto al profesorado como a las familias, un diagnóstico precoz de las y los estudiantes, con el fin de brindar apoyo emocional, interaccional, pedagógico, conductual y farmacológico si es necesario, mejorando así, las probabilidades en su rendimiento escolar futuro y su evolución. Para el diagnóstico se deben tener presentes, ciertas condiciones “los síntomas se deben presentar antes de los 7 años y mantenerse al menos 6 meses, afectando a dos o más ámbitos de la vida y tener impacto significativo de su rendimiento escolar” (DSM-5,2014).

2.3 ESCUELA Y TRASTORNO DE DÉFICIT ATENCIONAL

El Estado de Chile está involucrado en la elaboración de políticas y decretos que otorgan beneficios al derecho a la educación de todas y todos los y los estudiantes. frente a lo antes mencionado se han implementado orientaciones tales como el decreto supremo 170/ 09 el cual “fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial” (DS N°170, 2009).

Asimismo, entrega Orientaciones técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) que “aporta un conjunto de criterios y estrategias para la implementación del Decreto Supremo N° 170/2009 del Ministerio de Educación, de modo de garantizar la calidad de los procesos educativos en los establecimientos que cuentan con Proyecto o Programa de Integración Escolar” (Ministerio de Educación, (2013) Orientaciones técnicas para Programa de Integración Escolar. Santiago, Chile)

Y también podemos encontrar el Decreto 83 el cual “aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica” (DS N°83/2015).

Todos ellos van en apoyo para mejorar la calidad de la educación. Procurando de esta forma que se equiparen las oportunidades de aprendizaje.

El programa de educación especial del Ministerio de Educación, es el responsable de instaurar las normativas y decretos que determinan el tipo y forma de atención de las personas con necesidades educativas especiales que son parte de los establecimientos educacionales del país (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

En Chile, se entiende la educación especial como un sistema educativo, en el que las escuelas regulares deben proveer un conjunto de servicios, ya sea recursos humanos, técnicos con conocimientos apropiados para atender las necesidades educativas especiales (NEE) que se puedan presentar en la comunidad estudiantil de manera temporal o permanente.

La Ley General de educación define las necesidades educativas especiales como “el alumno o alumna que presenta Necesidades Educativas Especiales a aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sea humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (Ley n° 20.370. Establece La Ley General de Educación, Diario oficial de la República, Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009)

2.4 EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHILE.

La educación especial desde sus inicios se encuentra vinculada con la medicina y el área de la psicología. Estas áreas se basan en un entendimiento del desarrollo e interacción de estas, las cuales tuvieron mayor incidencia en los sistemas educativos entre los años 40 y 60, épocas en las cuales se define la educación especial con carácter de segregadora y que trabaja con la exclusión de niños y niñas de escuelas regulares. En este sentido, Garanto, define la educación especial como

la atención educativa (en el más amplio sentido de la palabra específica) que se presta a todos aquellos sujetos que, debido a circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales, son considerados sujetos excepcionales bien en una esfera concreta de su persona (intelectual, físico sensorial, psicológica o social) o en varias de ellas conjuntamente. Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile, MINEDUC, Educación Especial, 2004.

Con la aparición del principio de normalización y la urgencia e importancia de instaurar el concepto de necesidades educativas especiales (NEE), el informe de Warnock de 1978, consolida una incipiente forma de ver la educación especial, concepto que con el transcurso del tiempo se fue modificando

[...] las finalidades de la educación deben ser los mismos para todas y todos los estudiantes, sin importar los problemas a los que se enfrenten en su desarrollo, en consecuencia, la educación queda dispuesta como la continuidad de esfuerzos para responder a la gran diversidad de necesidades educativas. Desde esta perspectiva el objetivo de esta modalidad educativa da un vuelco en el sentido que va más allá de potenciar el desarrollo de la persona en pos de su discapacidad, si no que da énfasis en la entrega de apoyos y recursos que se tienen que otorgar al sistema educativo regular, para proporcionar los recursos adecuados que favorezcan el desarrollo global de los estudiantes. (MINEDUC, Programa de educación especial, 2004)

Durante la década de los 80 y 90 la educación especial sufre una modificación significativa, deja atrás los enfoques que se centran principalmente en el déficit para ocupar lugar en un marco educativo (Godoy, Meza y Salazar, 2004)

En los años 90, se produce un impulso en las políticas educativas para dar respuesta a la integración de niños y niñas con NEE en aulas regulares y entregar apoyos y todo lo que esto implica. Durante este periodo, todo el trabajo se centra en la elaboración de políticas educativas y estrategias que procuren la creación de condiciones que faciliten la integración de los estudiantes con NEE.

En el año 2009, es promulgado el Decreto Supremo N° 170 (DS N° 170/09) el cual “fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial” (DS N° 170/09) este decreto trae como propuesta el programa de integración escolar (PIE), el cual se crea como

estrategia inclusiva del sistema escolar cuyo objetivo principal es entregar apoyos a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya sea transitorias o permanentes, con el fin de equiparar oportunidades para su participación y progreso en los aprendizajes del currículum nacional, y a través de ello contribuir al mejoramiento de la enseñanza para la diversidad de todo el estudiantado. (Orientaciones técnicas para programas de integración escolar, MINEDUC, Educación Especial, 2013).

Los programas de integración fueron creados como una estrategia que ofrece el sistema educativo, del cual se obtienen los recursos educativos para el apoyo en beneficio de los estudiantes con NEE.

[...] se instala en el sistema educativo los “Proyectos de Integración Escolar”, definiéndolos como una estrategia o medio que dispone el Sistema Educativo, mediante el cual se obtiene los recursos humanos y materiales

para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con necesidades educativas especiales ya sea derivadas de una discapacidad [...] (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

En este nuevo marco los y las estudiantes con NEE han adquirido una nueva categorización que los incluye dentro de las dinámicas educativas, pero en consideración de sus capacidades.

Se entenderá por estudiantes con Necesidades Educativas Especiales a aquellos que requieran apoyo y recursos suplementarios que vayan en ayuda del desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Estos recursos pueden ser humanos, materiales y/o pedagógicos para ir en beneficio de los logros educativos. (DS N°83/2015)

Las NEE se pueden presentar de dos formas:

Necesidades Educativas Permanentes (NEEP). Estas se encuentran presentes durante toda la escolaridad. se presentan como barreras socio afectivas, como el poco interés en participar y complicaciones para adquirir los aprendizajes de manera regular en el aula.

Son aquellas barreras para aprender y participar, diagnosticadas por profesionales competentes, que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos adicionales o extraordinarios para asegurar su aprendizaje escolar. (DS N° 83/2015)

Por otra parte, están las Necesidades Educativas Transitorias (NEET), las cuales se presentan durante un periodo de la escolaridad.

Son dificultades de aprendizaje que experimentan los estudiantes en algún momento de su vida escolar, diagnosticada por profesionales competentes, que demandan al sistema educacional, por una parte, la provisión de apoyos y recursos adicionales o extraordinarios por un determinado período de su escolarización, para asegurar el aprendizaje y la participación de estos en el proceso educativo, y por otra, el desarrollo de capacidades en el profesorado para dar respuestas educativas de calidad a los diferentes estilos de aprendizaje, ritmos, capacidades e intereses que presentan los estudiantes. (DS N° 83/2015)

Dentro de las NEET podemos encontrar el TDA, el cual debe ser diagnosticado por profesionales competentes que puedan evaluarlo de manera integral abordando cada contexto del estudiante.

Es por esto que en el DS N° 170 se indica que en el diagnóstico se debe considerar la evaluación psicopedagógica, recopilación de información entregada por el contexto escolar y familiar.

El PIE entrega a las escuelas mayores recursos, para otorgar una educación igualitaria de la diversidad cognitiva existente entre los y las estudiantes. En el caso de los estudiantes con TDA, esta forma de educar entrega apoyos extras y adicionales durante el tiempo específico, dependiendo de los progresos que tengan los estudiantes. Cumpliendo con dicha labor, el PIE se instaura como un espacio de recursos de enseñanza y aprendizaje que van en búsqueda del mejoramiento progresivo de la educación beneficiando, en el ámbito curricular, la implementación de estrategias diversificadas.

El Diseño Universal para el Aprendizaje es una estrategia de respuesta a la diversidad, cuyo fin es maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias. (DS N°83/2015)

Estas herramientas entregan un gran apoyo a los estudiantes, docentes y comunidad educativa. Además, contribuye a mejorar las relaciones sociales y el clima de bienestar y convivencia entre todos los actores de la comunidad educativa.

2.5- DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

En el contexto antes descrito se espera que el profesorado planifique sus clases implementando estrategias diversificadas, basadas en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) que les permite dar respuestas educativas frente a todas las necesidades que se puedan presentar en las aulas, tomando en cuenta estilos de aprendizaje, preferencias e intereses de los estudiantes. El DS N° 83/15 determina

[...] que las estrategias para dar respuesta a la diversidad en el aula deben considerar la evaluación diagnóstica de aprendizaje del curso, la cual se realiza al inicio del año escolar, y proporciona información relevante al docente respecto del progreso, estilo y ritmo de aprendizaje de todos los estudiantes de un curso y de cada uno en particular, lo que permite planificar estrategias diversificadas que favorezcan el aprendizaje de todos. Esta evaluación es relevante porque aporta información de los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje, y en consecuencia, para el diseño de respuestas educativas ajustadas a la diversidad. (DS N°83/15. Orientaciones)

El DS N° 83/15 entrega principios que engloban y van en ayuda para elaborar planificaciones que favorezcan la participación y autonomía de los y las estudiantes. Para esto se sugiere a los profesores y las profesoras que consideren estrategias para captar la atención y el interés de los estudiantes, brindando apoyo, destacando

el esfuerzo y persistencia de los estudiantes para favorecer el control y regulación de los propios procesos de aprendizaje. De esta forma el DS N° 83/15 establece tres principios para planificar y trabajar con DUA,

a). Múltiples medios de presentación y representación:

Bajo este criterio el docente reconoce y considera diversas modalidades sensoriales, estilos de aprendizaje, intereses y preferencias. Por lo anterior, la planificación de clases debe considerar diversas formas de presentación de las asignaturas escolares, que favorezcan la percepción, comprensión y representación de la información a todos los estudiantes. (DS N°83/2015)

b). Múltiples medios de ejecución y expresión:

El docente considera todas las formas de comunicación y expresión. Se refiere al modo en que los alumnos ejecutan las actividades y expresan los productos de su aprendizaje. (DS N°83/2015)

c). Múltiples medios de participación y compromiso:

El docente ofrece distintos niveles de desafíos y de apoyos, tales como: fomentar trabajos colaborativos e individuales, formular preguntas que guían a los estudiantes en las interacciones, y proporcionar estrategias alternativas para: activar los conocimientos previos, apoyar la memoria y el procesamiento de la información. (DS N°83/2015)

Al implementar planificaciones diversificadas privilegia que los estudiantes con TDA puedan aprender y participar de clases donde tengan las mismas oportunidades que sus compañeros y compañeras. En el caso de las y los estudiantes con TDA es muy relevante que los docentes puedan desarrollar habilidades, las cuales fomentarán la capacidad para una mejor adquisición de los aprendizajes. En este caso y según lo comentado anteriormente, el DS N° 83/15 se refiere a la enseñanza de estudiantes con NEE como un trabajo de flexibilidad del currículum, permitiendo a las y los estudiantes acceder de manera segura a una educación equitativa y de calidad para todas y todos.

[...] garantiza la flexibilidad de las medidas curriculares para estos estudiantes, con el propósito de asegurar sus aprendizajes y desarrollo, a través de la participación en propuestas educativas pertinentes y de calidad. (DS N°83/2015)

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN

El marco metodológico de la presente investigación, se basa en el paradigma de la investigación cualitativa ya que tiene como propósito analizar, explicar y entender los factores que dificultan al profesorado de segundo año básico, el proceso de enseñanza y aprendizaje con estudiantes diagnosticado con TDA. “La investigación cualitativa describe y analiza las conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones”. (Mc Millan J.H. y Shumacher S, 2005, p. 400).

La presente investigación educativa, pretende develar, mediante la exposición de ideas y pensamientos del profesorado, oportunidades para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje y con esto promover la oportunidad para adoptar decisiones, contribuyendo a las prácticas educativas y a la concientización de profesoras y profesores. “Las investigaciones, de corte cualitativo, que tienen como centro el profesorado y sus procesos formativos (de corte cualitativo) han permitido avanzar en un cambio real de la teoría práctica formativa”. (Imbernón Muñoz, F. 2012, p. 7).

3.2 ENFOQUE O TIPO DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque será la teoría fundamentada, debido a que se centrará en explicar un proceso aplicado en un contexto específico y tomando en cuenta la perspectiva de sus participantes. Además, se analizan las categorías implicadas en el fenómeno de estudio, para dar respuesta a su planteamiento mediante una explicación general en base a los datos recolectados.

Creswell (2013b), citado por Hernández, H. (2014), menciona que la teoría fundamentada es especialmente útil cuando las teorías disponibles no explican el fenómeno o planteamiento del problema, o bien, cuando no cubren a los participantes, contexto o muestra de interés.

La teoría fundamentada provee de un sentido de comprensión sólido porque “embona” en la situación bajo estudio, se trabaja de manera práctica, es sensible a las expresiones de los individuos del contexto considerado, además puede representar toda la complejidad descubierta en el proceso (Creswell, 2013b; Draucker et al., 2007; y Glaser y Strauss, 1967).

Se pretende por intermedio de este estudio, observar realidades educativas que muchas veces, son invisibilizadas en el contexto educativo, lo que su vez permitirá entender y comprender los procesos llevados a cabo por los y las profesoras, sus conocimientos y vivencias, las relaciones y las interacciones que tienen con sus estudiantes, ayudando a reflexionar sobre las prácticas y realizando aportaciones

que pueden ser relevantes para el adecuado aprendizaje de todos y todas las estudiantes.

se analizan las relaciones entre la detección y definición de problemas prácticos y el desarrollo de procesos metacognitivos que permitan tomar contacto, por un lado, con el propio conocimiento en construcción y, por otro, posibilitar la apertura hacia procesos de cambio y desarrollo del mismo. De este modo se atiende al desarrollo del conocimiento práctico en el docente, su especificidad, las fuentes de formación profesional y, especialmente, la impronta de la formación académica en este desarrollo, desde la perspectiva de los propios actores. (Imbernón Muñoz, F. 2012, p. 5).

3.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de esta investigación es de carácter explicativo interpretativo, porque la intención es conocer, explicar y comprender los factores que dificultan al profesorado en la relación de enseñanza y aprendizaje con estudiantes de segundo año básico, que presentan TDA y las condiciones en que se da este proceso. A partir de esto, poder interpretar las descripciones hechas en relación con los objetivos que se proponen en la investigación.

Las investigaciones explicativas tienen como objetivo responder a la pregunta ¿Por qué? Esta investigación intenta ir más allá de la investigación exploratoria y descriptiva para identificar las causas reales de un problema [...], son más estructuradas que las demás, proporcionando un sentido de comprensión del objeto de estudio, y procurando entenderlo en base a sus causas y no a partir de una simple correlación estadística comprobada con otras variables. trasciende a la simple descripción de la relación entre variables, estando dirigido a indagar las causas de los problemas, tratando de dar una explicación de por qué ocurren, o por qué dos o más variables están vinculadas. (Abreu, J. 2012, p. 194 y 195)

3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA LA INVESTIGACIÓN

Los instrumentos seleccionados para recoger datos fueron la encuesta online, la entrevista semiestructurada y la ficha de análisis de documentos temáticos como algunas de las planificaciones que utiliza el profesor. Mediante la encuesta online se pueden obtener las impresiones sobre la problemática a investigar. A través de esta técnica se pueden seleccionar muestras pequeñas a partir de una población numerosa, de forma que permita generalizaciones hacia esa población. Mediante este instrumento se pueden, no sólo recopilar los datos, sino también se les puede organizar, sintetizar y discriminar entre la información relevante de lo que no lo es, para luego hacer un análisis descriptivo de la información recogida, logrando de

manera indirecta, observar lo que sucede en las aulas y comprender e interpretar los resultados.

Los criterios para su selección fueron que, a través de la encuesta, se asegura la confidencialidad, el encuestado puede responder de manera sincera, cómoda y relajada a las preguntas formuladas y sin ser influenciado por el encuestador y se pueden elaborar y obtener datos de manera rápida y eficaz mediante preguntas escritas. Es un método rápido para generar datos cuantitativos y cualitativos.

También se seleccionó la entrevista semiestructurada por ser una herramienta estratégica para la investigación cualitativa, mediante la cual se puede obtener los puntos de vista del entrevistado, entender sus impresiones, su quehacer y los sentimientos que motivan su actuar. Cabe mencionar que la entrevista se da en forma de diálogo...

[...] Cortazo y Trindade, (2014) citadas por Farias, L., et al. (2016, p.19), en una interacción entre dos o más sujetos; lo que la va a diferenciar de una conversación común es el tratamiento que hacemos con la información que nos brinda esta interacción [...]. A diferencia de una conversación cotidiana, la entrevista se sustenta siempre en una hipótesis y será guiada por objetivos establecidos en función de nuestros intereses cognitivos.

Bajo esta premisa y apelando a los lazos de confianza entre el entrevistado y entrevistador, se garantiza la obtención de la información que se desea conocer, con el fin de que se sienta con la plena libertad de responder de acuerdo a sus experiencias.

Cortazo y Trindade, (2014) citadas por Farias, L., et al.(2016, p.20) Nada es más imprescindible e invaluable en toda entrevista –asuma el tipo o las características que sean– que una escucha atenta y muy especial de esas voces que los sujetos nos brindan, nos regalan, porque son esas voces las que nos llevan por el camino que nos permite interpretar y comprender las diversidades en sus formas de vivir, de hacer, y valorar esas realidades que, la mayor parte de las veces, son muy diferentes entre los investigadores y los investigados.

Por último, los documentos que se indagaron fueron una muestra pequeña de planificaciones, dada la contingencia nacional, de las asignaturas más relevantes para el tema de investigación, debido a que proporcionan información importante para el análisis y comparación de los datos, utilizando para esto, una rúbrica. “En las técnicas de recogida de datos interactivas, el investigador encuentra esta documentación en el lugar o bien un participante le ofrece compartir dicha información. Los documentos también proporcionan información de los antecedentes del tema”. (Mc Millan, J. y Schumacher, S. 2005, p. 52).

3.5 DESCRIPCIÓN DEL CAMPO DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación se realizará en el liceo Miguel Rafael Prado, ubicado en la comuna de Independencia, de la región Metropolitana, por la facilidad de acceder a él y a sus docentes, dado que es el lugar donde se desempeña una de las investigadoras de este proyecto. Tiene como sujeto de estudio a un profesor de segundo año de enseñanza básica, y se procederá a conocer sus percepciones en relación al proceso de enseñanza con estudiantes que presentan un diagnóstico de TDA, mediante cuestionario online y entrevista. Además, se analizarán las metodologías utilizadas y la forma de construir sus secuencias de aprendizajes, mediante la revisión de planificaciones. Por ser ésta una temática de interés, la finalidad es revisar las prácticas educativas que se emplean en la actualidad, para encontrar aspectos respecto a los cuales comenzar a innovar.

Otro criterio que se utilizó es que dicho establecimiento cuenta con programa de integración PIE, por lo tanto, en las aulas hay estudiantes que presentan Trastorno de Déficit Atencional (TDA).

El criterio para la selección, se refiere a que fuera unidocente dentro de su aula, que tuviera estudiantes con TDA y que contara con la disposición y tiempo para participar en esta investigación dado el contexto actual.

En esta investigación se pretenden describir las estrategias metodológicas que utiliza el profesor en las asignaturas de lenguaje, matemáticas e historia, geografía y ciencias sociales, frente a estudiantes con TDA y para esto es necesario definir a quien será el participante en la recogida de datos. La selección del profesor participante de este proyecto, se realizó bajo los siguientes criterios:

- Título: El participante debían tener su título en pedagogía en educación básica.
- Curso: El profesor debía desempeñarse en cursos de primer ciclo básico
- Unidocencia: es decir que impartiera la mayoría de las asignaturas del currículo escolar, para visualizar la forma de abordar los contenidos con estudiantes con TDA.

Categorías de análisis

Las categorías de análisis de la encuesta fueron

1. Descripción del participante

En esta investigación se pretende conocer las dificultades de enseñanza que presenta el docente con estudiantes diagnosticados con TDA, en segundo año básico y para esto es necesario definir a quien será el participante en la recogida de datos.

Para este ítem de descripción del participante, se consulta sobre los siguientes aspectos:

- Título
- Mención
- Curso en el que se desempeña

2. Trabajo con estudiantes con TDA en el aula

- Presencia de estudiantes con TDA. Interesa saber si el profesor conoce los criterios de diagnóstico del TDA y si tiene claridad en sus características y las condiciones en que deben presentarse.
- Principios del DUA. Considerando que el Diseño Universal de Aprendizaje, contempla tres principios fundamentales que conllevan la intención de favorecer los aprendizajes de todas y todos los estudiantes, tomando en cuenta sus estilos de aprendizajes, es que se pregunta al profesor encuestado, si considera o no el DUA en sus planificaciones
- Estilos de aprendizaje. Dado que los estilos de aprendizajes se refieren a la forma que tiene, cada estudiante de percibir, interactuar y responder a los diferentes ambientes de aprendizaje, se necesita indagar si, el profesor hace hincapié en ellos, en sus planificaciones o planteamientos de metodologías y estrategias.
- Medios de apoyo. En este aspecto, se desea saber cuáles son los medios o recursos de apoyo más utilizados por el profesor encuestado, es decir, si utiliza estas adecuaciones de acceso a los contenidos para facilitar y responder a los distintos estilos de aprendizajes de sus estudiantes, y por ende a la comprensión, atención y disposición para el aprendizaje.
- Clima de aula. En este aspecto, se requiere información sobre la forma en que, el profesor participante, regula el clima de aula para favorecer los aprendizajes de todos y todas las estudiantes.

3.6 PLAN ANÁLISIS

El análisis de los instrumentos escogidos en esta investigación, a saber, la encuesta entrevista y planificaciones, tienen un carácter descriptivo ya que permite describir, explicar y comprender, las dificultades de enseñanza que presenta un profesor con estudiantes diagnosticados con TDA, en segundo año básico en las asignaturas de lenguaje, matemáticas e historia, geografía y ciencias sociales y la manera de implementar el DUA en ellas.

La encuesta se elabora en torno a dos grandes ítems: descripción del participante y proceso de enseñanza y aprendizaje con estudiantes con TDA, con un total de 11

preguntas, desglosadas de la siguiente forma: en el primer ítem, se formulan 5 preguntas y en el segundo 6 preguntas.

En la entrevista se considera el conocimiento que el profesor tenía sobre el Diseño Universal de Aprendizaje, la forma de implementarlo en sus clases, las actividades que implementa para motivar a los estudiantes con TDA y las dificultades para poder integrarlos a las rutinas y al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Con las planificaciones se procede a elaborar una ficha de análisis en torno a los siguientes criterios: diversidad de estudiantes, participación activa de los estudiantes, formulación de objetivos de aprendizajes, diseño de secuencia didáctica, tipos de recursos, principios del DUA, estilos de aprendizajes y tipos de metodologías empleadas.

En la encuesta, en la entrevista y en las planificaciones se emplea el análisis descriptivo de cada pregunta, ítems y categorías, para desde este ejercicio poder levantar algunas conclusiones sobre las dificultades de enseñanza que presenta el profesor para llevar a cabo su trabajo con los estudiantes TDA de segundo año básico. Con estos análisis se procede a comparar con los arrojados en la entrevista y en las planificaciones, para exponer los factores y causas que dificultan al profesor de aula, el llevar a cabo de manera eficiente, su proceso de enseñanza y aprendizaje con estudiantes con TDA, y de esta manera posibilitar la reflexión y las posibilidades de cambio, favoreciendo con ello, los aprendizajes de todas y todos los estudiantes.

.

CAPITULO IV: ANALISIS DE RESULTADOS

4.1 MATRIZ DESCRIPTIVA DE SISTEMATIZACIÓN EMPÍRICA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

Ámbito 1 DUA	Ámbito 2 Adecuaciones curriculares	Ámbito 3 Bienestar emocional	Ámbito 4 Trabajo colaborativo	Ámbito 4 Estrategias didácticas	Ámbito 5 Dificultades en proceso de enseñanza y aprendizaje
<p>El entrevistado describe el DUA como “diseño universal de aprendizaje” y se refiere a él como una forma de vivir la conceptualización del contenido de una manera amplia, accesible, que llegue a todos los estudiantes. Además, menciona que es una transformación del proceso didáctico, una elaboración más profunda que tiene relación con enseñanza para todos, con equidad en la forma de enseñar, de entregar el contenido,</p>	<p>El profesor declara que en las planificaciones es complejo trabajar el DUA, porque se pueden declarar las adecuaciones a realizar en el papel, pero no siempre pueden ser efectiva. También entiende la planificación como un instrumento de orientación, como una carta de navegación. Menciona que en sus clases trabaja en relación al conocimiento que él tiene de sus estudiantes, cuáles son sus formas de aprender, haciendo</p>	<p>El entrevistado cree que es importante mantener a los estudiantes de segundo básico equilibrados emocionalmente y siempre se les debe tener en cuenta para que vayan recogiendo lo que se les quiere entregar.</p>	<p>El profesor trabaja con la educadora diferencial y su asistente de aula principalmente, observando de manera constante el trabajo de sus estudiantes y la forma de llevarlo a cabo, al igual que sus gestos ya que por intermedio de ellos, se puede dar cuenta si están atentos o distraídos, si tienen dudas y de esta forma focalizar su atención y poder explicarles individualmente. En cuanto al trabajo con PIE, dice que no hay un trabajo de discusión, de planificación o de modificación. No hay</p>	<p>El profesor explica que constantemente les realiza preguntas a sus estudiantes, por ejemplo, ¿Qué opinas tú? ¿Cómo lo harías de otra forma?, siempre apelando a desarrollar habilidades superiores. También el desplazamiento y monitoreo por la sala, es fundamental. Alude, además, a variar las formas de enseñanza, sacándolos al pizarrón, que ellos expliquen lo que entendieron, para ir modificando en base a lo que van diciendo y que sea más significativo el contenido.</p>	<p>El entrevistado dice no tener dificultades en las rutinas del aula porque todas y todos los profesores siguen la misma línea. Entre las dificultades alude a la medición que se les hace a los estudiantes sin considerar sus características y NEE., la rigurosidad de la configuración del currículo, su rigidez que incluso con el PIE, por lo cual, quedan aprendizajes que no se ven o no se logran efectivamente por la diversidad de ritmos de</p>

<p>atendiendo a las necesidades de cada estudiante, lo que implica un conocimiento acabado de cada uno de los estudiantes a los que se le entrega.</p>	<p>clases entretenidas, en base a conversaciones, a la exploración de sus intereses, observa su recepción y respuesta y pone énfasis en las dificultades que presenten, modificando el contenido y el trabajo. Considera que cada niño es un universo distinto y que le interesa que todos aprendan y que entiendan los contenidos. El profesor expresa que esto se logra con mucha práctica, cometiendo errores, y también escuchándolos. Otro factor importante es hacerles entender que ellos pueden, y enseñarles de una manera entretenida.</p>		<p>DUA porque el tiempo es insuficiente para coordinarse dada las exigencias</p>		<p>aprendizajes en el aula y por la forma de educar.</p> <p>Le dificulta la rigidez de ciertos protocolos que se imponen en relación a logros y fechas, dejando de lado a aquellos estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje más lento y que son los que siempre se quedan atrás.</p> <p>Encuentra que la planificación diaria no atiende necesariamente las necesidades de ellos, y tampoco su forma de aprender. Entonces, considera que deberían ser cuarenta y cinco clases distintas al mismo tiempo, dependiendo de cuál es el estilo de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes o cuáles son sus intereses.</p> <p>Además, se refiere al tema de la equidad y de la</p>
--	--	--	--	--	--

					<p>integración que no se cumplen porque tienen que cumplir con ciertos ritmos y se les mide por el cumplimiento de los objetivos.</p> <p>El profesor ejemplifica con las asesorías que recibe el colegio de "Astoreca" que solicita ciertas metas y si el estudiante no cumple, se le debe hacer ejercitar reiteradamente, consiguiendo un disgusto total por la actividad y por el aprendizaje y esta entidad asesora no entrega ninguna remedial para los estudiantes con NEE.</p> <p>Por otro lado, comenta que el PIE es un apoyo a la ejecución de las actividades y las modificaciones que pueden hacer son mínimas. En las evaluaciones los estudiantes siempre se quedan atrás, porque las</p>
--	--	--	--	--	--

					<p>planificaciones están dadas por Astoreca, por lo tanto, no hay posibilidad de incorporar DUA ya que el tiempo es insuficiente para coordinarse entre ellos, dadas todas las exigencias.</p> <p>Tampoco existe coordinación interdisciplinaria en relación a los estudiantes con TDA.</p>
--	--	--	--	--	---

4.2 MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DESCRIPTIVA ENCUESTA TIPO LIKERT

AMBITO	DESCRIPCIÓN
Antecedentes personales	El entrevistado es de género masculino, se desempeña en el liceo Miguel Rafel Prado en segundo año básico, egresó de la universidad Santo Tomás en el año 2011 y se tituló de profesor de enseñanza general básica.
Conocimiento del TDA	El profesor asocia el TDA a la escasa comprensión lectora que tienen los estudiantes, al bajo desempeño en la calidad de sus aprendizajes y a la falta de reflexión y análisis que presentan.
Aspectos que considera al momento de planificar	El entrevistado declara que en sus clases considera los estilos de aprendizajes, los intereses y preferencias de los estudiantes.
Estrategias y consideraciones	El profesor dice activar conocimientos previos en sus estudiantes, que intenciona la participación en sus planificaciones y que favorece el trabajo autónomo de sus estudiantes.

Tipo de metodologías	El entrevistado señala que sus metodologías son inductivas
Recursos	Los recursos más utilizados son medios audiovisuales, textos hablados y aumento de texto e imagen en guías.
Clima de aula y bienestar emocional	El profesor informa que en su aula les da énfasis a los carteles de normalización, acuerdos sobre normas, a las relaciones respetuosas y armónicas y a la coherencia entre su propio actuar y la conducta exigida.

4.3 FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTO TEMÁTICO. PLANIFICACIONES DE SECUENCIAS DE ENSEÑANZA

Planificación de asignatura: lenguaje

Criterios	Indicadores	Si	No
Diversidad de estudiantes	Diseña actividades o experiencias en base a características de todas y todos estudiantes.		X
Participación activa de estudiantes	Considera la activación de conocimientos previos al inicio de la clase	X	
	Intenciona la participación de los estudiantes		X
	Promueve el trabajo autónomo	X	
	Promueve el trabajo colaborativo		X
	Declara la utilización del error para favorecer el aprendizaje.		X
Formulación de objetivos de aprendizajes	Los objetivos son claros y acordes al nivel de aprendizaje de los estudiantes.	X	
	Los objetivos consideran las necesidades de los estudiantes		X
	Formula objetivos considerando la diversidad de estudiantes.		X
Diseño de secuencias didácticas	Considera la transversalidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje		X
	Diseña actividades pensando en las necesidades de los estudiantes		X

Tipos de recursos	Propone recursos variados y acordes a las estrategias de enseñanza		X
Principios del DUA	Utiliza variadas formas de presentar y representar el contenido		X
	Propone medios diversos de ejecución y expresión		X
	Plantea diferentes instancias para la participación de los estudiantes		X
	Plantea diferentes instancias para que las y los estudiantes se comprometen con su tareas y aprendizaje.		X
Estilos de aprendizajes	Planifica estrategias atendiendo a los diferentes estilos de aprendizajes		X
Tipo de metodología	Utiliza mayormente metodologías deductivas	X	
	Utiliza mayormente metodologías inductivas		X

Planificación asignatura: matemáticas

Criterios	Indicadores	Si	No
Diversidad de estudiantes	Diseña actividades o experiencias en base a características de todas y todos estudiantes.		X
Participación activa de estudiantes	Considera la activación de conocimientos previos al inicio de la clase		X
	Intenciona la participación de los estudiantes	X	
	Promueve el trabajo autónomo	X	
	Promueve el trabajo colaborativo		X
Formulación de objetivos de aprendizajes	Declara la utilización del error para favorecer el aprendizaje.		X
	Los objetivos son claros y acordes al nivel de aprendizaje de los estudiantes.	X	
	Los objetivos consideran las necesidades de los estudiantes	X	
	Formula objetivos considerando la diversidad de estudiantes.		X
	Considera la transversalidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje		X
	Diseña actividades pensando en las necesidades de los estudiantes		X

Diseño de secuencias didácticas			
Tipos de recursos	Propone recursos variados y acordes a las estrategias de enseñanza		X
Principios del DUA	Utiliza variadas formas de presentar y representar el contenido		X
	Propone medios diversos de ejecución y expresión		X
	Plantea diferentes instancias para la participación de los estudiantes		X
	Plantea diferentes instancias para que las y los estudiantes se comprometen con su tareas y aprendizaje.		X
Estilos de aprendizajes	Planifica estrategias atendiendo a los diferentes estilos de aprendizajes		X
Tipo de metodología	Utiliza mayormente metodologías deductivas	X	
	Utiliza mayormente metodologías inductivas		X

Planificación asignatura historia, geografía y ciencias sociales

Criterios	Indicadores	Si	No
Diversidad de estudiantes	Diseña actividades o experiencias en base a características de todas y todos estudiantes.		X
Participación activa de estudiantes	Considera la activación de conocimientos previos al inicio de la clase	X	
	Intenciona la participación de los estudiantes con TDA		X
	Promueve el trabajo autónomo	X	
	Promueve el trabajo colaborativo		X
Formulación de objetivos de aprendizajes	Declara la utilización del error para favorecer el aprendizaje.		X
	Los objetivos son claros y acordes al nivel de aprendizaje de los estudiantes.	X	
	Los objetivos consideran las necesidades de los estudiantes		X
	Formula objetivos considerando la diversidad de estudiantes.		X
	Considera la transversalidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje		X
	Diseña actividades pensando en las necesidades de los estudiantes		X

Diseño de secuencias didácticas			
Tipos de recursos	Propone recursos variados y acordes a las estrategias de enseñanza	X	
Principios del DUA	Utiliza variadas formas de presentar y representar el contenido		X
	Propone medios diversos de ejecución y expresión		X
	Plantea diferentes instancias para la participación de los estudiantes		X
	Plantea diferentes instancias para que las y los estudiantes se comprometen con su tareas y aprendizaje.		X
Estilos de aprendizajes	Planifica estrategias atendiendo a los diferentes estilos de aprendizajes		X
Tipo de metodología	Utiliza mayormente metodologías deductivas	X	
	Utiliza mayormente metodologías inductivas		X

4.4 ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE DOCUMENTO TEMÁTICO. PLANIFICACIONES DE SECUENCIAS DE ENSEÑANZA

En las planificaciones observadas, matemáticas, lenguaje e historia, geografía y ciencias sociales, los objetivos planteados no atienden a la diversidad de los estudiantes, es decir, se planifica para un estudiante genérico, por lo tanto, se puede deducir que no se aplica DUA ya que no se consideran sus principios, como tampoco los estilos de aprendizajes de los estudiantes.

También se puede señalar que dentro de las planificaciones no se considera de manera explícita, la participación de los estudiantes con TDA y el trabajo colaborativo, lo que es fundamental para el mejoramiento de la atención y el logro de aprendizajes de estos estudiantes.

No se visualiza la forma de abordar a los estudiantes que se equivocan en el desarrollo de las actividades propuestas. Los objetivos propuestos son acordes al nivel, pero son planteados para todos los estudiantes por igual, no considerando a los que presentan NEE.

En el diseño de las secuencias de aprendizaje no se visualiza la transversalidad de las estrategias, cada asignatura está planificada de manera aislada de las demás y por ende tampoco se consideración de las necesidades de los estudiantes.

En las estrategias didácticas se visualizan, en algunas de las planificaciones, sólo la activación de conocimientos previos y la utilización de preguntas abiertas. No se alude al estado afectivo o motivacional de los estudiantes, a la autorregulación, como tampoco al autoaprendizaje, al aprendizaje interactivo y colaborativo y a la autoevaluación.

Los recursos propuestos en las planificaciones, se traducen mayoritariamente a material audiovisual como guías y proyección de imágenes y videos y al uso de material concreto en la asignatura de matemáticas, por lo tanto, se deduce que no son variados y que no consideran los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes.

En todas las planificaciones, se vislumbra una metodología más bien deductiva, donde no se favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la colaboración y la resolución de problemas. Las estrategias didácticas tampoco toman en cuenta los intereses de los estudiantes.

4.5 TRIANGULACIÓN DE DATOS

Información Ámbito	Informante			Intersección
	Entrevista	Encuesta	documento	Elementos coincidentes
Conocimiento y aplicación del DUA	El profesor tiene conocimientos acerca del DUA	El profesor menciona trabajar con los principios del DUA y estilos de aprendizaje	En la planificación no se visualiza la aplicación del DUA	No existe aplicación del DUA, al no considerar sus principios en la planificación.
Adecuaciones curriculares	El profesor dice aplicar estrategias acordes a las necesidades e intereses de los estudiantes en sus clases.	El profesor declara utilizar adecuaciones de acceso en cuanto a las múltiples formas de presentación, tomando en cuenta los estilos de aprendizaje e intereses de los estudiantes.	Hay ausencia de adecuaciones curriculares, de metodologías y de estrategias que favorezcan el aprendizaje de estudiantes con TDA, ya que se planifica para un estudiante genérico.	El profesor destaca la utilización de estrategias y adecuaciones acordes a las necesidades e intereses de sus estudiantes, pero al no estar planificadas, no se consideran adecuaciones curriculares.
Clima de aula y bienestar emocional	El profesor declara potenciar el equilibrio emocional de sus estudiantes para favorecer sus aprendizajes y el clima de aula.	El profesor en su aula le da énfasis a los carteles de normalización, acuerdos sobre normas, a las relaciones respetuosas y armónicas y a la coherencia entre su propio actuar y la conducta exigida.	En las planificaciones no se observa explícitamente aspectos relacionados con clima de aula y desarrollo emocional.	Se mencionan aspectos sobre el bienestar emocional para favorecer el clima de aula, sin embargo, no se alude a la forma de abordarlas en las planificaciones
Trabajo colaborativo	El entrevistado declara que existe un trabajo colaborativo entre docente, técnico y profesionales de apoyo (PIE) dentro del aula, en el desarrollo de las clases, pero que no existe espacio para la coordinación.	No se consideró este ámbito en la encuesta	No se visualizan las funciones de cada profesional en el aula ni tampoco se explicitan.	No existe un trabajo colaborativo propiamente tal entre los diferentes profesionales, debido a que no se manifiesta explícitamente en las planificaciones, como tampoco el espacio de reflexión y coordinación.

Dificultades en el proceso	El profesor enfatiza que los elementos del currículo no consideran las NEE de los estudiantes, por lo cual, son planteados de manera general. Por otra parte, las evaluaciones y metas a cumplir son iguales para todas y todas las estudiantes.	No se considera esta pregunta en la encuesta	En las planificaciones se omiten varios de los elementos del currículo que orientan la práctica pedagógica como, por ejemplo, las adecuaciones curriculares, metodologías, necesidades de los estudiantes y retroalimentación.	No existen consideraciones especiales en relación a los estudiantes con NEE tanto en el proceso de enseñanza y aprendizaje como en las evaluaciones.
Tipos de estrategias y metodologías utilizadas	El entrevistado dice utilizar en el aula estrategias para desarrollar habilidades de nivel superior.	El profesor señala utilizar metodologías inductivas.	En las planificaciones se observa la utilización de metodologías deductivas.	De acuerdo a lo declarado por el profesor, sus respuestas coinciden en que utiliza metodologías inductivas, sin embargo, en las planificaciones no se evidencian.

CONCLUSIONES

Mediante la presente investigación y después de haber analizado los datos obtenidos en el seminario de tesis sobre las dificultades de enseñanza que presentan los docentes con estudiantes diagnosticados con TDA en segundo año básico, y en la implementación del DUA en el aula, podemos concluir los siguientes aspectos:

El profesor tiene conocimientos sobre las características más relevantes que presentan las y los estudiantes con TDA y clara conciencia de la manera en que debe aplicar el DUA en sus planificaciones, sin embargo, sus principios no son declarados en ella, es decir, se van aplicando durante la marcha y en relación a las respuestas y reacciones que tienen las y los estudiantes frente a las actividades propuestas. Es decir, se improvisa o prueban estrategias según la recepción de los estudiantes con TDA.

De acuerdo a la manera de planificar las clases, se logra evidenciar que este instrumento, destinado a ser la base del proceso de enseñanza y aprendizaje, se realiza como una actividad que se limita sólo a llenar el formato establecido, donde no se visualiza un análisis o reflexión de los componentes que la integran y que son fundamentales para el logro de los objetivos planteados y para dar respuesta a las necesidades de las y los estudiantes, por ende a la diversidad que existe en una sala de clases. No se toma en consideración el contexto socioemocional, estilos de aprendizaje, intereses para planificar y abordar las distintas formas de aprender de las y los estudiantes de su curso.

Cada profesor y profesora planifica de manera aislada, por lo tanto, no existe un criterio único para satisfacer las necesidades y los requerimientos de los estudiantes con TDA. Quizás se realizan actividades con este propósito, pero no de manera explícita, sistemática y transversal.

Se debe tener presente que el implementar planificaciones diversificadas privilegia que los estudiantes con TDA puedan aprender y participar de clases donde tengan las mismas oportunidades que sus compañeros y compañeras.

Los docentes no comparten ni unifican criterios en cuanto a estrategias de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, no se ve un trabajo colaborativo entre ellos, lo que va en desmedro del logro de los objetivos y por ende, de los aprendizajes del estudiantado que presenta TDA.

En relación a las metodologías, estas en general se basan en modelos tradicionales, no permitiendo el aprendizaje activo, autónomo y crítico de los estudiantes. El

profesor sigue siendo el protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje y, por ende, no se considera la forma de aprender que tienen los estudiantes con TDA que requieren de un aprendizaje más activo y participativo. Cabe recordar que todas las teorías de aprendizaje proponen actividades concretas y manipulativas para que las y los estudiantes, logren aprendizajes significativos. En este sentido, tampoco se visualiza como una metodología de uso sistemático, el trabajo cooperativo entre estudiantes y en base a proyectos, los cuales son fundamentales para el desarrollo de las habilidades que los estudiantes con TDA tienen descendidas, como son la comunicación oral, la resolución de problemas, el pensamiento crítico y colaborativo. Desde estas metodologías, además las y los estudiantes pueden utilizar el error como parte de su propio aprendizaje y avanzar hacia la aceptación de la diversidad y su inclusión, aspectos considerados en los pilares de la educación.

Un error muy común dentro del profesorado es el actuar por imitación, repitiendo metodologías deductivas, sin considerar las nuevas formas de aprender que tienen las y los estudiantes, no teniendo en cuenta que las generaciones van cambiando. Es decir, sólo queda a conciencia del docente conocer la diversidad presente en el aula y realizar las adecuaciones necesarias para el logro de los aprendizajes.

Si bien es cierto, se visualiza el uso de recursos audiovisuales, hay inexistencia de todo lo que se refiere a recursos digitales que son metodologías activas que favorecen la atención, motivación y por ende contribuyen al bienestar emocional de todas y todos los estudiantes y sobre todo de los que tienen una NEE, que tienden a la baja autoestima por la calidad de sus desempeños.

El decreto 83 es claro en este sentido, al aludir el uso de estrategias diversificadas con el fin de maximizar las oportunidades de aprendizajes de todas y todos los estudiantes, considerando sus habilidades, estilos de aprendizajes y preferencias, lo cual no se vio reflejado dentro de las planificaciones ni en la entrevista realizada en esta investigación.

En cuanto al clima de aula, el profesor se preocupa de mantener una actitud positiva, motivadora y acorde al contexto en que se encuentra, mostrándose a sí mismo como un modelo frente a sus estudiantes, desarrollando la empatía y las relaciones armónicas dentro del aula, favoreciendo así, al desarrollo adecuado de sus clases. Las expectativas que el profesor tenga de sus estudiantes, es primordial para su adecuado desempeño.

En relación a las dificultades que el profesor tiene para el trabajo con estudiantes con TDA, se encuentra la cantidad de estudiantes por aula, lo cual perjudica el manejo de la diversidad, ya que influye negativamente en la atención oportuna y

efectiva de cada estudiante que presenta una NEE. sobre todo, si sólo se proponen estrategias de enseñanza y aprendizaje individuales.

Otra dificultad detectada es el trabajo colaborativo entre docente de aula y equipo PIE que no se realiza de manera óptima, como lo regula el decreto N°170, ya que no existe codocencia dentro del aula y las intervenciones se realizan en el momento en que se presenta la necesidad, es decir, no existe una planificación anticipada para abordar la clase, independientemente del profesor o profesora que la lleve a cabo.

La planificación en conjunto permitiría al profesorado considerar estrategias que favorezcan la atención y el interés de los estudiantes, respondiendo así a sus necesidades individuales cuando el docente del programa de integración no se encuentre presente en la sala de clases, logrando hacer efectivas las orientaciones y apoyos que necesita cada uno de las y los estudiantes.

Otro aspecto relevante que dificulta el trabajo con las y los estudiantes con TDA, es lo referente a la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta se lleva a cabo de manera general con ellos, sin considerar sus características y NEE por lo cual no cumple con su función que es el mejorar la calidad de los aprendizajes y a su vez, las prácticas pedagógicas del profesorado, en base a los intereses de los estudiantes y a sus necesidades individuales.

La rigidez del currículum, en cuanto a que se exigen objetivos o metas a cumplir en un tiempo estipulado, es otra dificultad que el profesor destaca, ya que no se aborda la diversidad de las y los estudiantes, siendo poco inclusivo o segregadores en algunos de los casos, ya que se pueden implementar diferentes estrategias dentro del aula, pero al momento de rendir las pruebas estandarizadas que se realizan a nivel institución educativa y a nivel nacional, va dejando atrás a las y los estudiantes que presentan ritmos distintos de aprendizaje o una NEE. Por lo tanto, no se cumple con la inclusión a la que se aspira en los decretos N° 170 y N° 83.

El trabajo con entidades de asesorías externas, también es visualizada como una dificultad, debido a que éstas se limitan a lo establecido dentro de su forma de trabajo, en aspectos de tiempos, estrategias, recursos, las que por lo general no abordan ni toman en cuenta los ritmos ni estilos de aprendizaje de todas y todos los estudiantes, dejando de lado la realidad de cada aula, limitando al profesor en la toma de decisiones de manera oportuna y atingentes frente a las dificultades que se presenten en la sala de clases.

En definitiva, creemos que el profesor tiene la disposición y los conocimientos que se requieren para abordar de manera adecuada el trabajo con estudiantes diagnosticados con TDA, pero aún falta mucho por mejorar a nivel institucional,

sobre todo lo que dice relación con el otorgar espacios necesarios para la reflexión pedagógica y el trabajo en conjunto entre docentes y equipo PIE.

Con la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje podemos beneficiar a todas y todos los estudiantes, permitiendo que puedan tener acceso a aprendizajes de calidad y a las mismas oportunidades, mediante el uso de estrategias diversificadas que tomen en cuenta las características y necesidades de cada uno de ellos, entregándoles herramientas que les permitan el logro de los objetivos.

Nuevas líneas de investigación que se abren a partir del trabajo realizado, son las siguientes:

- 1.- Abordar el cumplimiento con la normativa vigente a nivel ministerial en relación a la inclusión.
- 2.- Los mecanismos que se emplean para el acompañamiento del profesorado desde los diferentes estamentos, vinculados con el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- 3.- El uso y aplicación de metodologías activas que permitan y favorezcan el trabajo con estudiantes con TDA.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Abreu, J. (2012). Hipótesis, Método & Diseño de Investigación. *Revista Daena International Journal of Good Conscience*. 7(2), 187-197. Recuperado de <http://www.spentamexico.org>

Álvarez, Alzamora, Delgado, Garayo, Moreno, & Negrotto, M. y. (2008). Prácticas docentes y estrategias de enseñanza y de aprendizaje. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 81-105.

Arancibia, V. (1997) *Los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación*. Recuperado en <http://unesdoc.unesco.org>

Asociación Americana de Psiquiatría (2014). DSM-5, Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (5ed.). Madrid

Berenguer, C., Roselló, Belén., Miranda, A., Baixauli, I., Palomero, B. (2016). Funciones ejecutivas y motivación de niños con trastorno de espectro autista (tea) y trastorno por déficit de atención con hiperactividad (tdah). *Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores* 1(1) 103-112. España Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851776012>

Casassus, J. (2017). Aprendizajes, emociones y clima de aula. *Paulo Freire, Revista De Pedagogía Crítica*, (6), 81-95. doi.org/10.25074/07195532.6.480

Céspedes, A. (8 de agosto 2017). "Una vez que el niño se siente amado, protegido y respetado, lo demás viene por añadidura". Educación en el aire, del senado universitario. Recuperado de <https://uchile.cl/u136189>

Decreto 83 (2015), *Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica*, Santiago Chile, División de Educación General Unidad de Curriculum.

Decreto 170 (2009), *Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial*, Santiago Chile, Ministerio de Educación.

- Diosveldy Navarro Lores, M. S. (2017). Redefinición de los conceptos método de enseñanza y método. *EduSol*, 27-32.
- Elías, J., Crespo, N., Gongora, B., (2012). El desempeño sintáctico de niños con trastorno de déficit atencional e hiperactividad: Perspectiva comparativa y ontogénica. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*. 50 (1),95-117. Concepción, Chile. Recuperado en [http:// www.scielo.comicyt.cl](http://www.scielo.comicyt.cl)
- Farias, L., [et al] (2016). *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. Recuperado de [http:// www.sedici.unlp.edu.ar](http://www.sedici.unlp.edu.ar)
- García G, Manghi, D. La incidencia del déficit atencional en el desarrollo tardío del lenguaje. *Revista de estudios y experiencia en educación* (10) 113-125. Pontificia universidad católica de Valparaíso Recuperado de <http://www.rexe.cl>
- García, V. (2018). Desde una Didáctica Instrumental a una Didáctica Situada. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. 17(34), 129 – 138. Recuperado en [http:// www.rexe.cl](http://www.rexe.cl)
- Godoy, M, Meza, M y Salazar, A, (2004) Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile, Santiago, Chile.
- Imbernón, F. (2012). La investigación sobre y con el profesorado. La repercusión en la formación del profesorado, ¿cómo se investiga? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2),1-9. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-imbernon2012.html>
- Joselevich, E., De Quiroz, G. (2000). Síndrome de déficit de atención con y sin hiperactividad A. D/CH. D, en niños, adolescentes y adultos. Buenos Aires. Ed. Paidós
- Ley N°20.370. Ley General de Educación, Diario oficial de la república, Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009.
- Ley N°29.845/. Ley de Inclusión Escolar. Ministerio de Educación. Santiago, Chile. 8 de junio de 2015

Mc Millan, J. & Schumacher, S., (2005). Investigación educativa. 5° edición, editorial Pearson educación, S.A, Madrid

MINEDUC, Programa de educación Especial, (2004).

MINEDUC (2005). Política de educación especial. Santiago. Chile

MINEDUC. (2009) Programa de integración escolar PIE. Santiago, Chile.

MINEDUC (2009). Déficit atencional, guía para su comprensión y desarrollo de estrategias de apoyo, desde un enfoque inclusivo, en el nivel de educación básica. Unidad de educación especial. Recuperado en <http://www.especial.mineduc.cl>

MINEDUC. (2009). Curriculum: objetivos fundamentales y contenidos obligatorios de la educación básica y media. Santiago, Chile.

MINEDUC (2011) Déficit atencional: guía para su comprensión y desarrollo de estrategias de apoyo desde un enfoque inclusivo en el nivel de educación media. Santiago, Chile

MINEDUC (2013). Orientaciones técnicas para Programa de Integración Escolar, Santiago, Chile.

Murillo F. Javier., Martínez, Cynthia., Hernández, Reyes. (2011) Decálogo para una Enseñanza Eficaz. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 9 (1), 6-27.

Ormrod, J. (2005). Aprendizaje humano (4° ed.). Madrid

Paredes, A. d. (2013). *Técnicas de enseñanza*. Madrid: Editorial Síntesis.

Ruffinelli, Andrea. (2013). La calidad de la formación inicial docente en Chile: la perspectiva de los profesores principiantes. *Calidad en la educación*, (39), 117-154. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000200005>

ANEXOS

Anexo n° 1 Carta consentimiento profesor participante



CARTA CONSENTIMIENTO INFORMADO. DOCENTES PARTICIPANTES

Estimados/as docentes:

Somos estudiantes del Programa de Segunda Titulación de Pedagogía en Educación Básica, perteneciente a la Facultad de Pedagogía de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Estamos llevando a cabo el proceso de investigación para la construcción de nuestra tesis de grado titulada: “Problemáticas de enseñanza en el marco de la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje”. Cabe destacar que la investigación nos permitirá obtener el grado de Licenciadas en Educación.

El objetivo del estudio es “Comprender los factores que dificultan al profesorado de segundo año básico el proceso de enseñanza a estudiantes con diagnóstico TDA” motivo por el cual solicito su autorización para ser partícipe voluntario(a) en ella.

Su contribución en el estudio consiste en participar en encuentros orales estructurados y semiestructurados. Eventualmente el trabajo puede ser grabado; desarrollo de escritos vivenciales; compartir y comentar algunas de sus planificaciones para una comprensión de los momentos de enseñanza. Las actividades antes mencionadas no le quitarán demasiado tiempo.

La participación es voluntaria, por lo que tiene el derecho de retirar el consentimiento de participación en cualquier momento y es totalmente confidencial, en el manejo, análisis e interpretación de los datos. Incluida su identidad.

AUTORIZACIÓN CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES PARTICIPANTES

Yo, **Sergio Felipe Vargas González** RUT, **16.522.397-7** mediante la firma de este documento, doy mi consentimiento para participar en el trabajo de investigación “Problemáticas de enseñanza en el marco de la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje”, aplicada por las investigadoras Deysi Concha, Natalia Escobar, Pilar Escudero y Verónica Leal, como requisito para obtener el grado de Licenciada en Educación Básica, en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Estoy consciente que la información entregada mediante las formas explicitadas, permitirá recopilar información que servirá de suministro a la tesis correspondiente.

Además, se me ha informado que mi participación en esta investigación es totalmente voluntaria y confidencial. Por lo tanto, acepto la invitación en forma libre y voluntaria, y declaro estar informado de que los resultados de esta investigación, tendrán como producto un informe, para ser presentado como parte de la tesis de grado de las investigadoras.

Santiago, a 15 de junio de 2020



Firma Participantes

Firma Investigadoras

Anexo n° 2 Carta consentimiento rector establecimiento



CARTA CONSENTIMIENTO INFORMADO. SOSTENEDOR/A, RECTOR/A O DIRECTOR/A

Señor
Ricardo Yévenes
Rector liceo Miguel Rafael Prado:

Somos estudiantes de pedagogía en educación básica, de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano y estamos llevando a cabo una investigación para nuestra tesis de grado "Problemáticas de enseñanza en el marco de la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje", y obtener el grado de licenciadas en educación.

El objetivo del estudio es "Comprender los factores que dificultan al profesorado de tercer año básico el proceso de enseñanza a estudiantes con diagnóstico TDA" motivo por el cual solicito su autorización para ser partícipe voluntario(a) en ella.

La colaboración de los docentes consiste en participar en encuentros orales estructurados y semiestructurados. Eventualmente el trabajo puede ser grabado; desarrollo de escritos vivenciales; ¡compartir y comentar algunas de sus planificaciones para una comprensión de los momentos de enseñanza. Las actividades antes mencionadas no le quitarán demasiado tiempo.

La participación es voluntaria, por lo que tiene el derecho de retirar el consentimiento de participación en cualquier momento y es totalmente confidencial, en el manejo, análisis e interpretación de los datos. Incluida su identidad.

A su vez, usted puede autorizar o rechazar el que el establecimiento sea nombrado en la tesis resultante de la investigación.

Agradecemos de antemano su disposición.

AUTORIZACIÓN SOSTENEDOR/A, RECTOR/A O DTRECTOR/A

Yo, Ricardo Yévenes Morales, RUT:3.737.744, en mi calidad de Rector del Liceo Miguel Rafael Prado, de la Comuna de independencia, expreso mi autorización para que las investigadoras Deisy Concha, Natalia Escobar, Pilar Escudero y Verónica Leal, puedan llevar a cabo su investigación "Problemáticas de enseñanza en el marco de la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje" con algunos profesores y profesoras que se desempeñan en dichos niveles. Declaro conocer la forma en que los docentes participarán y de manera voluntaria, en el estudio (entrevistas, de observación de planificaciones y conversaciones informales sobre aspectos de enseñanza) y daré mi consentimiento para que el Establecimiento sea nombrado en la tesis resultante de la investigación, una vez finalizada la investigación.

Santiago, 14 de mayo de 2020.

A blue circular stamp with the text "RECTOR LICEO MIGUEL RAFAEL PRADO" around the perimeter. A blue ink signature is written over the stamp. Below the stamp, the text "Firma y timbre Rector" is printed.

Firma y timbre Rector

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO

Estimado/a profesor Sr. Patricio Oyarzun

Presente,

Junto con saludar, nos dirigimos a usted, estudiantes de seminario de tesis de grado de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano con el motivo y necesidad de validar, por intermedio de su expertis, los instrumentos que recopilan la información necesaria poder llevar a cabo nuestra indagación. Esta investigación nos permitirá optar al grado de Licenciado/a en Educación y al título de Profesor/a de Educación Básica.

A partir de lo mencionado anteriormente, nuestra investigación lleva como nombre "Problemáticas de enseñanza en el marco de la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje" y cuyos objetivos son:

- **Objetivo general**: Conocer las dificultades de enseñanza que presentan los docentes con estudiantes diagnosticados con TDA en segundo año básico.
- **Objetivo específico 1**: Identificar la forma en que el profesorado implementa el Diseño universal de Aprendizaje, para abordar el trabajo con estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional en segundo año básico.
- **Objetivo específico 2**: Conocer las metodologías que el profesorado de segundo año básico, utiliza para el proceso de enseñanza y aprendizaje con estudiantes con TDA.
- **Objetivo específico 3**: Describir las dificultades que el profesorado tiene para integrar a los estudiantes con TDA a las rutinas del aula.

El documento de validación contiene una encuesta y una entrevista semiestructurada, las cuales agradecemos usted pueda revisar y orientar en la mejora antes de su aplicación.

Agradecidas de antemano nos despedimos cordialmente:

Deisy Concha Correa

18.807.073-6

Natalia Escobar Aravena

17.338.715-6

Pilar Escudero Fernández

11.841.583-3

Wilma Verónica Leal Soto

12.642.151-6

TABLA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

En la siguiente tabla, el profesor/a colaborador/a deberá señalar, por medio de una X, si el instrumento ha sido aprobado o rechazado dependiendo de su decisión y de forma escrita agregar observaciones pertinentes para la mejora del instrumento:

Encuesta

Nombre de profesor/a validador/a	Instrumento de recolección de datos		Observaciones de mejora del instrumento
	Aprobado	Rechazado	
Patricio Oyarzún Roasenda	x		Revisar los comentarios entregados en el instrumento, principalmente de formato.

Identificación de profesor/a validador/a
Nombre: Patricio Oyarzún Roasenda
Título profesional: Profesor Educación general básica – Profesor de Estado en Química y Biología
Grado académico 1: Licenciado en Educación en Química y Biología
Post - Grado: Magister en Didáctica de las Ciencias Experimentales
Procedencia laboral: Universidad San Sebastián

Entrevista semiestructurada

Nombre de profesor/a validador/a	Instrumento de recolección de datos		Observaciones de mejora del instrumento
	Aprobado	Rechazado	
Patricio Oyarzún Roasenda	x		Revisar los comentarios entregados en el instrumento

Identificación de profesor/a validador/a
Nombre: Patricio Oyarzún Roasenda
Título profesional: Profesor Educación general básica – Profesor de Estado en Química y Biología
Grado académico 1: Licenciado en Educación en Química y Biología
Post - Grado: Magister en Didáctica de las Ciencias Experimentales
Procedencia laboral: Universidad San Sebastián

Anexo n°4 ENCUESTA PARA PROFESOR

Estimadas y estimados colegas

Les saludamos y les compartimos esta encuesta, la cual ha sido diseñada para responder a los requerimientos de una actividad curricular de nuestra formación como futuras profesoras de Educación Básica. Ella se sustenta en aspectos académicos y tiene por finalidad conocer las dificultades de enseñanza que tienen los y las profesoras de segundo año básico con estudiantes diagnosticados con TDA.

Cabe destacar, que sus respuestas serán anónimas y totalmente confidenciales, agradecemos de antemano su participación y colaboración que nos ayudará a desarrollar nuestro proyecto de título.

1) ¿Con cuál de estas conductas, usted puede identificar a sus estudiantes con TDA?

- a) ESCASA COMPRENSIÓN LECTORA.
- b) FALTA DE REFLEXIÓN Y ANÁLISIS.
- c) ALTERACIONES LINGÜÍSTICAS.
- d) DESEMPEÑO DE BAJA CALIDAD.
- e) INQUIETUD MOTORA.
- f) TODAS LAS ANTERIORES.
- g) OTRAS

Si usted considera otra conducta no mencionada en la pregunta 1, favor indicar acá.

2.- ¿Cuál de estos aspectos considera usted, al momento de implementar las estrategias de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes con TDA?

- a) ESTILOS DE APRENDIZAJE.
- b) MODALIDADES SENSORIALES.
- c) INTERESES Y PREFERENCIAS DE LOS ESTUDIANTES
- d) NINGUNA DE LAS ANTERIORES.
- e) OTRAS.

Si existe alguna otra estrategia de enseñanza aprendizaje usted utiliza y no especificada en la pregunta 2, favor indicar en este espacio

3.- ¿Qué estrategias utiliza usted para fomentar la participación activa de los estudiantes con TDA?

- a) ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS.
- b) INTENCIONA PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES.
- c) FAVORECE EL TRABAJO AUTÓNOMO DE LOS ESTUDIANTES.
- d) UTILIZA EL ERROR PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE.

e) OTRA.

Si usted emplea alguna otra estrategia no contemplada en la pregunta 3, favor indicar acá

4.- ¿Qué tipo de metodologías es la que más utiliza en sus clases?

a) DEDUCTIVAS.

b) INDUCTIVAS.

c) OTRA.

Si usted emplea otra metodología diferente a las nombradas, por favor indicar acá

5.- ¿Qué recursos didácticos aplica en sus clases como apoyo a los aprendizajes de sus estudiantes con TDA?

a) MEDIOS AUDIOVISUALES.

b) USO DE TEXTOS HABLADOS.

c) AUMENTAR TEXTO E IMAGEN EN GUÍAS.

d) ORGANIZADORES GRÁFICOS.

e) OTROS.

Si usted emplea algún otro recurso didáctico no contemplado en la pregunta 5, favor indicar acá

6.- ¿Qué aspectos del clima de aula considera usted para implementar sus clases?

a) CARTELES DE NORMALIZACIÓN

b) RESPETAR TURNOS DE PARTICIPACIÓN

c) ACUERDOS SOBRE NORMAS DE AULA

d) RELACIONES RESPETUOSAS Y ARMÓNICAS ENTRE PROFESOR – ESTUDIANTE

e) COHERENCIA ENTRE EL ACTUAR DEL PROFESOR Y LA CONDUCTA EXIGIDA

f) OTRA

Qué otro aspecto del clima de aula usted aborda y no ha sido considerado en pregunta anterior, favor indicar acá

Anexo n° 5 ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A PROFESOR

1.- ¿Qué entiende por DUA, ¿cómo lo aplica en su aula y en sus planificaciones?

2.- En relación a los estudiantes con TDA que se encuentran en su sala, ¿cuáles son las consideraciones hacia ese grupo?, ¿cómo logra motivarlos o interesarlos en la clase, qué tipo de actividades implementa con ese propósito?

3.-¿Cuáles son sus principales dificultades con los estudiantes con TDA, para integrarlos a las rutinas del aula y al proceso de enseñanza y aprendizaje?

4.- ¿Hay algún tema a profundizar? ¿Quiere agregar algún aspecto no considerado en la entrevista?

Entrevistadora: *Buenos días Sergio, mi nombre es Pilar Escudero, estudiante de tesis de grado de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, y junto a un grupo de compañeras estamos llevando a cabo la investigación sobre las dificultades que tienen los docentes con estudiantes con TDA en 2° Básico. Y para esto quiero conocer tus impresiones y experiencias, y voy a proceder a hacerte una corta encuesta.*

Espero que lo llevemos a cabo en base a conversación para que te sientas relajado.

Lo primero que te quiero preguntar es ¿Qué entiendes por DUA?

Entrevistado: yo creo que el diseño universal de aprendizaje es una forma de vivir la conceptualización del contenido de una manera amplia, accesible, que llegue a todos los estudiantes.

Es una transformación del proceso didáctico, es una elaboración más profunda del proceso didáctico, que tiene relación con enseñanza para todos, con equidad en realidad en la forma de enseñar de entregar el contenido, atendiendo a las necesidades de cada estudiante. lo que implica un conocimiento acabado de cada uno de los estudiantes que se le entrega.

Entrevistadora: *en base a eso ¿cómo lo aplicas en tu sala y en tus planificaciones?*

Entrevistado: en las planificaciones es super complejo trabajar el DUA. En el sentido de que podemos hacerlo en el papel de una manera formal, pero no necesariamente efectiva. También entender la planificación como un instrumento de orientación, como una carta de navegación. Sin embargo, en mis clases las trabajo teniendo un conocimiento de a quien le estoy enseñando, cuáles son las formas de que aprende cada uno, haciendo clases entretenidas, en el sentido de que trabajo mucho la conversación, exploro mucho los intereses de los estudiantes en la forma de como reciben el contenido, y haciendo énfasis en las dificultades que presenten y en base a las dificultades se va modificando también el contenido y el trabajo que vamos haciendo hasta el final de la clase. Porque hay que entender también que cada niño es un universo distinto, y en ese aspecto lo que me interesa en mis clases es que todos aprendan, pero que todos entiendan lo que estoy hablando y que ellos hablen en el mismo idioma. Pero eso se logra con mucha práctica, cometiendo muchos errores, y también se logra escuchando, escuchando y observando, teniendo el ojo clínico para saber cómo, como los alumnos están atendiendo lo que tú estás hablando. Y eso principalmente, de hacerles entender que ellos pueden, de que es

entretenido lo que estamos viendo, aunque para muchos no sea entretenido al final, igual uno lo hace entretenido en la forma de cómo le entregas el contenido.

Entrevistadora: Ósea, también como apelando a las emociones, que también es importante, a la disposición al trabajo.

Entrevistado: Siempre, siempre. Creo que es fundamental, sobre todo en un nivel como 2° Básico, tener a los niños equilibrados en las emociones y siempre teniendo las emociones para ir tomándolos y que ellos vayan recogiendo lo que uno les quiere entregar.

Entrevistadora: y en relación a tus estudiantes con TDA, porque tú me decías que tenías tres parece en 2° Básico, ¿Cuáles son las consideraciones que haces tú hacia ese grupo?

Entrevistado: Mira, principalmente, y lo trabajamos con la educadora diferencial, es estar observando constantemente el trabajo, como están trabajando, que está pasando. Las caras de los niños dicen todo, hay que tener un ojo clínico con ellos, estar mirándolos constantemente y observando, porque su cara cuando están con dudas, o cuando no están enfocados en la clase o están atendiendo otro asunto, entonces en ese momento llamarlos y traerlos de vuelta, estar siempre pendiente, si no estoy yo pendiente, la técnico la que me dice: mira pasa esto con este, esto con él, vamos a atender, hagámoslo acá. Cuando esta la educadora también en ciertas asignaturas, vamos haciendo el trabajo en equipo, digamos, no perdiendo el foco en ellos, siempre estar pendiente de ellos, de esa manera.

Y si no, algo que les cuesta, volver a explicárselo buscar la forma, sacarlos al pizarrón, que ellos nos expliquen lo que entendieron, para ir modificando en base a lo que ellos van diciendo, entonces de esa manera es más significativo el contenido.

Entrevistadora: Ya, entonces ya me respondiste la otra pregunta que era ¿qué actividades implementas para poder motivarlos? Ya me respondiste, sacarlos a la pizarra, preguntarles.

Entrevistado: preguntarles constantemente, o por ejemplo pasearse por la sala, es fundamental estar moviéndose todo el tiempo por la sala y decirles: ¿Qué opinas tú? ¿Cómo lo harías de otra forma? ósea, siempre apelando también a desarrollar habilidades superiores con ello.

Entrevistadora: ya.

y ¿cuáles son las principales dificultades que encuentras en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje con ellos, con los TDA, en relación al proceso de enseñanza y a integrarlos a las rutinas del aula? ¿Cuáles son las cosas que se te han dificultado a ti?

Entrevistado: A mí, las rutinas del aula se adhieren super bien, no tengo mayores problemas, porque es un trabajo que hacemos entre todos y con todos, y como tú sabes, se hace varias veces al día con los distintos profesores, como que todos trabajamos la misma línea, por eso hace que ellos se adentren en la rutina perfectamente.

Lo que, si me complica, pero esto es ya a nivel más, a otro nivel digamos, el tema de, que medirlos con la misma vara que miden a todo el resto de estudiantes en Chile; entonces esas son las dificultades con las que encuentro, que la planificación diaria no atiende necesariamente las necesidades de ellos, y no atienden tampoco su forma de aprender. Entonces es como pensar en dos clases a la vez, aunque deberían ser cuarenta y cinco clases distintas al mismo tiempo, dependiendo de cuál es su estilo de aprendizaje o cuáles son sus intereses. Entonces esas son las dificultades que la rigurosidad de la configuración del curriculum es tan rígida, tan estructurada, que incluso con PIE, quedan cosas afuera de lo que uno quiere enseñar, quedan aprendizajes que se van o que no se logran efectivamente por la forma de educar.

Si bien nosotros somos dueños de nuestra sala, de hacer lo que estimamos conveniente, también hay que seguir ciertos protocolos rígidos; ¿cierto? Tienen que aprender a tal fecha, a tal fecha tienen que lograr ciertos objetivos; que es lo que pasa, hay que ir acelerando y apurando la máquina, porque tenemos que cumplir con los cuarenta y cinco y me quedan estos tres que tal vez no van al mismo ritmo, van a un ritmo diferente ¿Qué hago?

Entrevistadora: están obligados a correr.

Entrevistado: Claro, me quedo con los cuarenta y dos y me dedico exclusivamente a estos tres, o trato de que sea homogéneo, entonces también hay un tema de equidad súper complejo, porque tenemos que cumplir objetivos, estamos pendientes de la integración, ¿cierto? De la equidad en la educación, pero tenemos que cumplir ciertos ritmos y de ahí no te salgas porque te miden por el cumplimiento de esos objetivos.

Por ejemplo, te lo dejo en el tema de fluidez lectora que implementamos con Astoreca nosotros. ¿Qué pasa si un niño no logra una fluidez adecuada para un niño de 2° básico? La única forma que tenemos en lenguaje en este caso, y que es importante en base a tu investigación, es que Astoreca nos pide cada cierto tiempo metas, y ¿Qué pasa si el niño con TDA no cumple las metas durante todo el año?, la única solución para trabajar con él es que vuelva, es que lea, que lea que repita, que repita, que ejercite. Entonces de esta manera estas logrando que haya un disgusto total por la actividad y por el aprendizaje, es como una tortura.

Ósea, piensa que en lenguaje tenemos cuatro cuadernos distintos; Manejo de la lengua, cuento y vocabulario, comentarios (que el comentario se hace todos los días

con una lectura base de un texto informativo y ellos tienen que emitir un comentario) y escritura libre. ósea, se trabaja parcelado. Lenguaje se trabaja parcelado con metas. Por ejemplo, todas las semanas tienen que leer dos textos informativos, hacer un comentario, tienen que practicar la fluidez lectora, tienen que leer equis cantidad de palabras por minuto, y si no, están por debajo de la media.

Pero ¿cuál es la remedial que entrega a estos niños o a cualquier otro tipo de dificultad de necesidades educativas en este programa? No hay.

Es como el método Matte. Que el método Matte avanza, avanza, avanza y se preocupa en la 3° etapa recién de los que quedaron atrás. Entonces, ahí tampoco hay una real preocupación. Pero no es porque los colegios sean malos, sino porque el sistema está configurado de esa manera.

Entrevistadora: pero, y en base a ese relato que tú me haces. El PIE ¿Cuál es la función entonces de ellos?

Entrevistado: El PIE, es un apoyo en la ejecución de las actividades.

Entrevistadora: A ya, solo eso.

Entrevistado: Es como de ejecución. Es como que se cumpla el objetivo. Pero en realidad, tampoco es mucho lo que se puede hacer, porque las clases están dadas por planificaciones que vienen de la fundación, de Astoreca; esta dado por el contexto de los chiquillos y las modificaciones que pueden hacer ellas son mínimas y muchas veces, es quitarle actividades, pero en realidad igual al momento de evaluarlo va a haber un retraso en lo que están trabajando.

Entrevistadora: Claro, pero ¿no discuten contigo la planificación por ejemplo? ¿no hay un trabajo coordinado entre la educadora diferencial y el profesor de asignatura o jefe?

Entrevistado: Mira, mi experiencia, tú sabes que este es el primer año que estoy con 2° Básico, en este colegio, entonces no alcanzamos a tener ninguna reunión con las educadoras. Pero ahora si vamos trabajando, ellas están trabajando la velocidad lectora, por ejemplo, la fluidez, y nosotros nos encargamos del resto.

Pero no hay un trabajo, así como de discusión de planificación, de modificación. No hay DUA.

Entrevistadora: Ya, a eso me refería también.

Entrevistado: No hay DUA.

Entrevistadora: ósea, la parte efectiva del PIE no se produce en realidad. ¿no están las instancias para coordinarse?

Entrevistado: Claro, como que no hay tiempo. Y hay que avanzar súper rápido.

Nosotros a lo que nos pone máquina es Astoreca. Es que Astoreca es, o no es.

Entrevistadora: No hay términos medios. Nunca puedes proponer tú algo. Ellos te exigen.

Entrevistado: Claro, exigen que sea así. Que tienen que leer ciertas palabras por minuto, que tienen que escribir cierta cantidad de líneas, y volver al texto, escritura guiada.

El trabajo del modelaje de la clase. Porque es el modelaje, después práctica independiente, práctica guiada, entonces desatiende un poco a las necesidades educativas, a la diversidad del aula, que piensa en un solo tipo de alumnos. Lo importante es que lea, lea, lea, lea, entienda, lea, lea y lea.

Entrevistadora: ósea, las metodologías también no son muy dispersas en realidad, muy variadas, es como una sola y ...

Entrevistado: Claro, eso es lo que tenemos en lenguaje; y va a ser hasta 4° Básico así.

Entrevistadora: y con los otros profesores, por ejemplo, tú que eres profesor jefe, haces varias asignaturas. Los otros profesores, por ejemplo, si no está declarado en la planificación que este niño tiene TDA ¿cómo es la coordinación que tienes tú con esos profesores?

Entrevistado: No existe.

Entrevistadora: porque te preguntan, o ¿tú les tienes que decir?

Entrevistado: cuando tomamos la jefatura, a nosotros nos entregan un informe con que necesidades educativas presentan nuestros estudiantes, y eso se le entrega a cada uno de los profesores. Cada uno va viendo cómo va trabajando, no hay una, que digamos: vamos con Juanito vamos a trabajar de esta forma.

Lo que sí, uno entrega recomendaciones: “a mí me funciona esto, tal vez a ti te pudiera funcionar”, “hay que trabajar de esta forma”

Y tiene que ver mucho que ver con que el curso que tengo yo, es muy bueno; sea, apoderados muy comprometidos. Eso es lo que hace que funcione.

Pero tanta coordinación interdisciplinaria, como que no, no hay.

Entrevistadora: ¿No sé si hay alguna cosa o un tema que quieras profundizar, que no haya estado considerada en la entrevista que me quieras agregar? ¿o consideras que ya como está, está bien con lo que hemos conversado?

Entrevistado: Yo creo que en general, lo que resume que en el fondo es súper complejo, por la estructura del curriculum nacional, sin embargo, uno trata de hacer lo que puede dentro de la sala y dar las herramientas personales y colectivas, digamos. Pero el trabajo con el tipo de necesidades educativas te complejiza cuando te ponen metas, yo creo que eso es como el gran resumen de eso, las metas

que hay que cumplir a como dé lugar, y a veces es muy, muy, muy difícil. estamos en una carrera constantemente por cumplir objetivos.

Espero que con esto de la pandemia pase un poquito, y empecemos a enfocarnos en lo importante, por las formas en la que aprenden, y que la planificación sea un poco más flexible. Porque la planificación es muy rígida. Por eso yo soy más de la planificación de unidad, que de planificación diaria. Porque con la planificación de unidad vas flexibilizando los tiempos. Si te queda un poco más, te falta un poco más de tiempo, te alargas una semana más, o terminas en menor tiempo, pero cumpliste con los objetivos. Entonces la flexibilización del curriculum yo creo que es la mirada a la que tenemos que apuntar ahora, con tanta necesidad educativa, tanta diversidad que hay en la sala.

Pero eso en general.

Entrevistadora: Ya Sergio, te agradezco un montón tú tiempo, sobre todo en estas circunstancias. Nos va a servir mucho esta conversación para nuestra investigación. Después te voy a contar las conclusiones.

ACTIVIDAD DE ESCRITURA LIBRE

Actividad: Oraciones a partir de una imagen.

Curso: 2º básico

Nº de clases: 1 clase

Objetivo: Escribir oraciones sobre distintas imágenes.

Descripción:

Inicio

1. El profesor proyecta o pega en el pizarrón la imagen de la gitana viendo la suerte y les pregunta a los niños qué ven en ella. Para guiar la conversación es conveniente que vaya planteando preguntas tales como: ¿Qué vemos en esta imagen? ¿Cuántas personas hay?, ¿Quiénes son, qué creen que hacen? ¿Qué está pasando en esta imagen?, etc.

Desarrollo

2. Una vez que recoge oralmente las respuestas de los niños, les cuenta que van a escribir juntos una oración que transmita lo que la imagen representa o muestra. Escribe la oración con ayuda de los niños.
3. Luego entrega 5 imágenes más y los invita a que miren con atención cada una de ellas y luego escriban una oración para cada una de ellas.
4. Mientras los alumnos escriben sus oraciones, el profesor se pasea por la sala apoyando y/o revisando el trabajo.

Cierre

5. Después de que los alumnos hayan terminado, el profesor proyecta cada una de las imágenes con las que trabajaron los alumnos y algunos van leyendo las oraciones que escribieron para describirlas. Es importante recalcar que se pueden escribir diferentes oraciones a partir de una misma imagen.

Materiales:

Imágenes para cada alumno.

Imagen para el inicio de la clase:



Ejemplo de oración hecha con los alumnos:

La gitana le leyó la mano a Gerónimo y le dijo que tendría buena suerte.

¡Escribamos oraciones!

Mira atentamente las siguientes imágenes y escribe una oración que se refiera a cada una de ellas.









PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Anexo 03
FP PC 02
Revisión 2

Profesor: Alejandra Muñoz Espínola
NOMBRE UNIDAD III: Juguemos con dinero

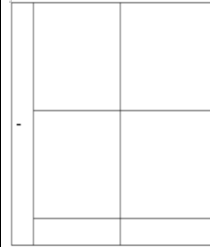
Sector de Aprendizaje /Asignatura: Matemática
Mes: Mayo

Curso: Segundo Básico
Año: 2020

APRENDIZAJE ESPERADO/OBJETIVO DE APRENDIZAJE	CONTENIDO
<p>OA 9: Demostrar que comprende la <i>adición</i> y sustracción en el ámbito del 0 al 100:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Usando un lenguaje cotidiano y matemático para describir acciones desde su propia experiencia. - Resolviendo problemas con una variedad de representaciones concretas y pictóricas, incluyendo software educativo. - Registrando el proceso en forma simbólica. - Aplicando resultados de las adiciones y las sustracciones de los números del 0 al 20 sin realizar cálculo. - Registrando el proceso en forma simbólica. - Aplicando el algoritmo de la adición sin considerar la reserva. - Creando problemas matemáticos en contextos familiares y resolviéndolos. 	<p>Adiciones y sustracciones</p>
<p>OBJETIVO DE LA CLASE: Semana 4 al 8 de mayo Clase 1: Comprender adiciones simples Clase 2: comprender sustracciones simples Clase 3: Aplicar adición y sustracción en la recta numérica</p>	

DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Semana 1 4 al 8 Clase 1	2	Representar	Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa	15	Representan la adición con bloques multibase
			<p>Se da a conocer el objetivo de la clase y se explica brevemente a los alumnos que se trabajará en ella.</p> <p>Observan el siguiente problema: “David tiene 24 libros. En su cumpleaños, su madre le regaló 3 libros más ¿Cuántos libros tienen en total ahora?” [Los estudiantes manifiestan diversas maneras de obtener la respuesta] luego de obtener la respuesta piensan y explican que proceso mental hicieron para obtenerla.</p> <p>Responden: ¿con qué palabras o sinónimos podemos relacionar la adición? (juntar, agregar, <u>regalar</u>, <u>dar</u>, entre otras.</p>	60	
			<p>Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el N° página.</p> <p>Trabajan en pág. 46 y 47 del libro</p> <p>Luego registran:</p> <p>Algunas acciones cotidianas se relacionan con la adición (+) y pueden ser representadas matemáticamente con esta operación. Por ejemplo: agregar, juntar y avanzar.</p> <p>Utilizando una tabla de valor posicional: primero suma las unidades y luego las decenas</p>		

D U



(dibuja bloques)

Ejercicios: Registran y resuelven representando (dibujando) con bloques multibase utilizando valor posicional.

a) Paulina tiene 11 juguetes, su mamá le regala 8 juguetes más ¿Cuántos juguetes tiene en total?

b) Oscar tiene 34 lápices, Vicente le da 7 lápices ¿Cuántos lápices tiene ahora Oscar?

c) Francia tenía 20 masticables y 9 sustancias ¿Cuántos dulces tiene?

d) En una canasta hay 45 frutillas y 4 peras ¿Cuántas frutas hay?

e) Alonso tiene 32 dulces y le regalaron 5 ¿Cuántos dulces tiene?

f) Camilo comió 10 galletas de chocolate y 5 de vainilla ¿Cuántas galletas comió?

g) d u

3 5

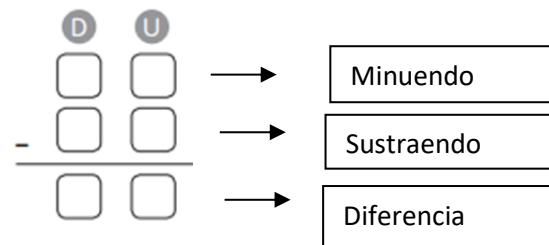
+ 2

			Tarea :pág. 20 del cuaderno de ejercicios	
			Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?	15
			Se revisan las actividades. Responden: En nuestra vida ¿Dónde nos encontramos con esta operación?	

DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Semana 1 4 al 8 Clase 2	2	Representar	Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa	15	Representan la sustracción con bloques multibase
			Se comenta abiertamente el objetivo de la clase y lo que aprenderemos		

			<p>Andrea tiene 27 pañuelos. Ella le da 4 pañuelos a Paula. ¿Cuántos pañuelos le quedan? [Los estudiantes manifiestan diversas maneras de obtener la respuesta] luego de obtener la respuesta piensan y explican qué proceso mental hicieron para obtenerla.</p> <p>Responden: ¿con qué palabras o sinónimos podemos relacionar la sustracción? (quitar, robar, regalar, dar, entre otras)</p>			
<p>Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el Nº página.</p>			60			
<p>Trabajan en pág. 48 y 49 del libro</p> <p>Luego registran:</p> <p>Algunas acciones cotidianas se relacionan con la sustracción (-) y pueden ser representadas matemáticamente con esta operación.</p> <p>Por ejemplo: quitar, separar y retroceder.</p> <p>Usan la tabla de valor posicional</p> <p style="text-align: center;">d u</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> </tr> </table> <p>(dibuja bloques y se eliminan).</p> <p>*Se explica a los estudiantes que no solo se puede restar utilizando los bloques, también realizando una operación (usando ejemplo del comienzo 27- 4)y registran:</p>						

Operatoria:



Ejercicios:


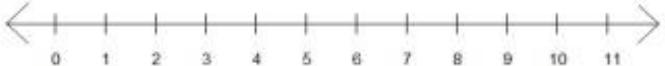
- a) Romina tiene 28 libros. Le regaló 4 a Francisca ¿Cuántos libros tiene ahora Romina?
- b) Antonia tiene 35 dulces. Se comió 10 ¿Cuántos dulces le quedan?
- c) Tengo 56 paltas en un saco, me quitan 13 ¿Cuántas paltas me quedan?
- d) Luciano perdió 11 lápices de una caja de 24 unidades ¿Cuántos la lápices le quedan?

Tarea: pág. 21 del cuaderno de ejercicios

Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?

15

Se revisan actividades y resuelven dudas.

DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Semana 1 4 al 8 Clase 3	2	Modelar	Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa	15	Modelan la adición y sustracción con rectas numéricas.
			<p>Se hace lectura del objetivo de la clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recuerdan lo visto clases anteriores, palabras claves de la adición y de la sustracción - Observan el siguiente problema y lo resuelven con ayuda de la profesora, utilizando recta numérica - Se les entregan 2 rectas numéricas, registran los siguientes problemas (modo ejemplo) - Antonia tiene 3 naranjas. Su madre le regala 3 frutillas ¿Cuántas frutas tiene Antonia?  <ul style="list-style-type: none"> - Antonia tiene 3 naranjas. Su madre le regala 3 frutillas ¿Cuántas frutas tiene Antonia? 		
			Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el Nº página.	60	
			<ul style="list-style-type: none"> - Responden y luego registran: ¿hacia dónde va la flecha cuando restamos? ¿Hacia dónde va la flecha cuando sumamos? - Utilizan el siguiente software con ayuda de la profesora http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-24790_recurso_html.html 		

			<p>- Act. 1= Resuelve los siguientes problemas utilizando lápiz azul en la recta numérica</p> <p>Sustracciones</p> <p>1) Ayer tenía 7 loros, hoy se me escaparon 5 ¿Cuántos loros me quedan ahora?</p> <p>2) María tiene 11 dulces y se comió 4 ¿Cuántos dulces le quedan?</p> <p>Adiciones:</p> <p>1) para mi cumpleaños recibí 8 regalos en mi casa y 10 más en el colegio ¿cuántos regalos tengo?</p> <p>2) En mi casa hay 12 ratoncitos, pero como compramos queso llegaron 3 más ¿Cuántos ratoncitos tengo ahora?</p> <p>Act. 2: Realiza los ejercicios aplicando la recta numérica</p>	
--	--	--	--	--

		<table border="1"> <tr> <td data-bbox="725 220 943 349"> Juan tiene 5 galletas y Raúl le regala 4. ¿Cuántas galletas tiene Juan? _____ </td> <td data-bbox="943 220 1150 349"> Pedro tiene \$80 y gasta \$40 en un helado ¿Cuánto dinero tiene Pedro? _____ </td> </tr> <tr> <td data-bbox="725 349 943 467"> En una sala hay 5 sillas azules y 4 rojas ¿Cuántas sillas hay en la sala? _____ </td> <td data-bbox="943 349 1150 467"> Felipe tenía 15 bolitas y perdió 5 ¿Cuántas bolitas tiene Felipe? _____ </td> </tr> <tr> <td data-bbox="725 467 943 581"> Julieta tenía 7 manzanas y se comió dos ¿Cuántas manzanas tiene Julieta? _____ </td> <td data-bbox="943 467 1150 581"> Simona hizo 5 tareas de matemáticas y 3 de lenguaje ¿Cuántas tareas hizo Simona? _____ </td> </tr> <tr> <td data-bbox="725 581 943 722"> En el cumpleaños de Luis había 18 invitados, ya se fueron 4 ¿Cuántos invitados quedan en el cumpleaños? _____ </td> <td data-bbox="943 581 1150 722"> Máximo tiene una colección de 43 auritos y su abuelo le compró 4 más ¿Cuántos auritos tiene Máximo? _____ </td> </tr> </table>	Juan tiene 5 galletas y Raúl le regala 4. ¿Cuántas galletas tiene Juan? _____	Pedro tiene \$80 y gasta \$40 en un helado ¿Cuánto dinero tiene Pedro? _____	En una sala hay 5 sillas azules y 4 rojas ¿Cuántas sillas hay en la sala? _____	Felipe tenía 15 bolitas y perdió 5 ¿Cuántas bolitas tiene Felipe? _____	Julieta tenía 7 manzanas y se comió dos ¿Cuántas manzanas tiene Julieta? _____	Simona hizo 5 tareas de matemáticas y 3 de lenguaje ¿Cuántas tareas hizo Simona? _____	En el cumpleaños de Luis había 18 invitados, ya se fueron 4 ¿Cuántos invitados quedan en el cumpleaños? _____	Máximo tiene una colección de 43 auritos y su abuelo le compró 4 más ¿Cuántos auritos tiene Máximo? _____		
Juan tiene 5 galletas y Raúl le regala 4. ¿Cuántas galletas tiene Juan? _____	Pedro tiene \$80 y gasta \$40 en un helado ¿Cuánto dinero tiene Pedro? _____											
En una sala hay 5 sillas azules y 4 rojas ¿Cuántas sillas hay en la sala? _____	Felipe tenía 15 bolitas y perdió 5 ¿Cuántas bolitas tiene Felipe? _____											
Julieta tenía 7 manzanas y se comió dos ¿Cuántas manzanas tiene Julieta? _____	Simona hizo 5 tareas de matemáticas y 3 de lenguaje ¿Cuántas tareas hizo Simona? _____											
En el cumpleaños de Luis había 18 invitados, ya se fueron 4 ¿Cuántos invitados quedan en el cumpleaños? _____	Máximo tiene una colección de 43 auritos y su abuelo le compró 4 más ¿Cuántos auritos tiene Máximo? _____											
Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?		15										
<p>Se revisan las actividades y luego responden el siguiente problema junto a la profesora.</p> <p>Ayer me faltaban 15 láminas para completar el álbum, pero hoy me conseguí 8 de esas láminas ¿Cuántas láminas me faltan ahora para completar el álbum?</p>												

APRENDIZAJE ESPERADO/OBJETIVO DE APRENDIZAJE	CONTENIDO
<p>OA 9: Demostrar que comprende la <i>adición</i> y sustracción en el ámbito del 0 al 100:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Usando un lenguaje cotidiano y matemático para describir acciones desde su propia experiencia. - Resolviendo problemas con una variedad de representaciones concretas y pictóricas, incluyendo software educativo. - Registrando el proceso en forma simbólica. - Aplicando resultados de las adiciones y las sustracciones de los números del 0 al 20 sin realizar cálculo. - Registrando el proceso en forma simbólica. - Aplicando el algoritmo de la adición sin considerar la reserva. - Creando problemas matemáticos en contextos familiares y resolviéndolos. 	Adiciones y sustracciones
<p>OBJETIVO DE LA CLASE: Semana 11 al 15 de Mayo Clase 1: Identificar si el problema se resuelve con una adición y sustracción Clase 2: Resolver problemas de adicción y sustracción Clase 3: Resolver sumas utilizando tabla de 100</p>	

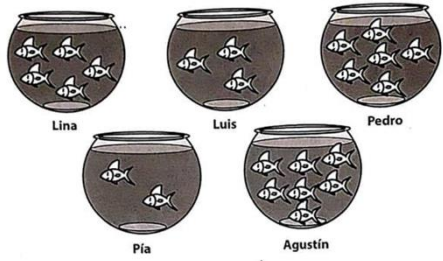
DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Semana 2 11 al 15 Clase 1	2	Argumentar y comunicar	Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa	15	Identifican si el problema se resuelve con una adición o sustracción
			Se da a conocer el objetivo de la clase y se explica brevemente a los alumnos que se trabajará en ella. Recuerdan algoritmo de adición y sustracción.		
			Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el N° página.	60	
			Act.1: Identifican si el problema corresponde a una adición o sustracción y luego resuelven en el cuaderno (algoritmo vertical o horizontal)		

		<p>En un estanque hay 25 patos. Un conilón toca la bocina y se van volando 13 patos. ¿Cuántos patos quedaron en el estanque?</p> <p>Sumar Restar</p> <p>Arturo ha arrojado 27 balones y ha fallado 12. ¿Cuántas veces ha lanzado en total?</p> <p>Sumar Restar</p> <p>Paola para poder hacer el collage tiene que usar 87 imágenes y sólo tiene 15. ¿Cuántas imágenes le faltan?</p> <p>Sumar Restar</p> <p>Para la fiesta han preparado 54 bocadillos de jamón y 22 de queso. ¿Cuántos bocadillos hay en total?</p> <p>Sumar Restar</p> <p>Julia ha pescado 46 peces y Arturo 33. ¿Cuántos peces han pescado entre los dos?</p> <p>Sumar Restar</p> <p>En el cumpleaños de Felipe había 68 globos, pero ya se reventaron 35. ¿Cuántos globos quedan?</p> <p>Sumar Restar</p> <p>Juana tiene que leer un libro de 82 páginas y sólo ha leído 32. ¿Cuántas páginas le falta leer aún?</p> <p>Sumar Restar</p> <p>En una carrera participan 35 ciclistas, pero en la etapa de hoy se han retirado 14. ¿Cuántos ciclistas siguen participando?</p> <p>Sumar Restar</p>	<p>Resuelve los ejercicios de adición y sustracción ubica los números en los casilleros que corresponde.</p> <p>A. $64 + 4 =$ B. $6 + 71 =$ C. $24 + 30 =$</p> <p>D. $50 + 10 =$ E. $23 + 21 =$ F. $66 - 13 =$</p> <p>G. $43 - 3 =$ H. $45 - 5 =$ I. $53 - 50 =$</p>	
		<p>Act. 2: desarrollan la guía de ejercicio N°2.</p>		
		<p>Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?</p>		15
		<p>Cierre: se revisan las actividades y se aclaran dudas.</p>		

DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Semana 2 11 al 15 Clase 2	2	Resolver problemas	<p>Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa</p> <p>Se comenta abiertamente el objetivo de la clase. Se les explica que hoy van a resolver problemas que se resuelven con una adición o una sustracción.</p> <p>Se les recuerdan las palabras claves de suma y de resta</p>	15	Resuelven problemas en los que deben identificar la operación adecuada

		<p>Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el N° página.</p>	60																				
		<p>Resolver problemas de adición y sustracción.</p> <p>A. Pedro tenía una colección de 14 bolitas y le han regalado 23 más ¿cuántas bolitas tiene ahora?</p> <div style="margin-left: 20px;"> <table style="border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> <td style="padding: 0 10px;"></td> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> </tr> <tr> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> <td style="padding: 0 10px;"></td> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="border-top: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black;"></td> <td style="padding: 0 10px;"></td> <td colspan="2"></td> </tr> <tr> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> <td style="padding: 0 10px;"></td> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> <td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></td> </tr> </table> </div> <p>B. María tiene 88 láminas y ha repartido 44 entre sus amigos ¿cuántas láminas le quedan?</p> <p>C. Ana tenía \$65 y se le perdieron \$34 ¿cuánto dinero tiene ahora?</p> <p>Desarrollan guías de resolución de problemas</p>																					

► Cinco amigos fueron a pescar.



► Escriba sumas para resolver problemas

1. ¿Cuántos peces pescaron Luis y Agustín en total? $\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$ peces.

2. ¿Cuántos peces pescaron Lina y Pedro en total? $\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$ peces.

3. ¿Cuántos peces pescaron Pia y Luis en total? $\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$ peces.

4. ¿Cuántos peces pescaron Lina, Agustín y Pedro en total? $\underline{\quad} + \underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$ peces.

► Escriba una suma para resolver el problema.

- | | |
|---|---|
| 1. Hay 5 payasos en el circo.
Hay 9 trapecistas en el circo.
¿Cuántas personas hay en total?
$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$ payasos y trapecistas | 2. Hay 16 patos amarillos.
Hay 12 patos blancos.
¿Cuántos patos hay en total?
$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$ patos. |
| 3. 14 niños están dibujando.
5 niños están leyendo.
¿Cuántos niños hay en total?
$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$ niños. | 4. Hay 17 flores en el macetero.
Hay 6 flores en el florero.
¿Cuántas flores hay en total?
$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$ flores. |
| 5. Hay 18 listones rojos.
Hay 3 listones azules.
¿Cuántos listones hay en total?
$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$ listones. | 6. Hay 17 regalos para Suzi.
No hay regalos para David.
¿Cuántos regalos hay en total?
$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$ regalos. |

► Complete la suma

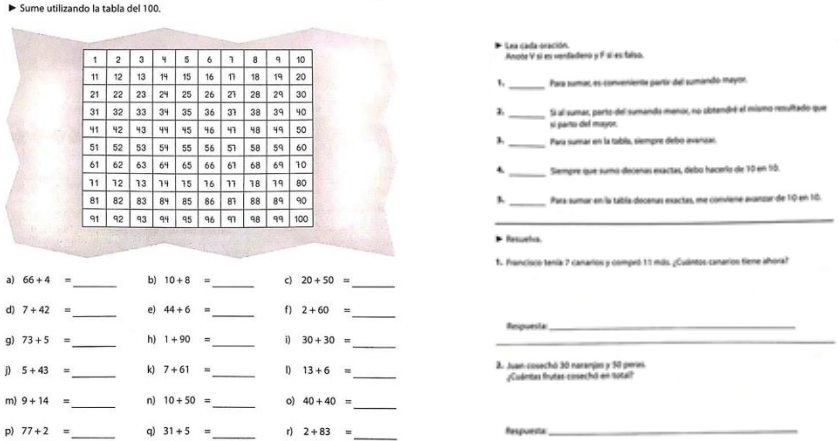
7. Hay 18 globos.
Coloree algunos globos rojos.
Coloree algunos globos azules.
Todos los globos quedan pintados de rojo o azul.
 $\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$ globos.



Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?

15

Se revisa en conjunto la guía resuelta, tomando alumnos al azar para que digan sus respuestas y las expliquen. Para finalizar nuevamente se lee el objetivo de la clase y aclaran dudas sobre la clase si es que hubiese.

DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Semana 2 11 al 15 Clase 3	2	Modelar	Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa	15	Realizan sumas con ayuda de la tabla del 100
			Se hace lectura del objetivo de la clase. Se le explica a los niños que hoy trabajaremos con la tabla del 100, se les muestra que la tabla tiene filas de 10 en 10 y que cada casillero avanza de 1 en 1, por lo tanto esta tabla me puede servir para sumar o restar decenas y unidades.		
			Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el N° página.	60	
			Se le proyecta el libro en pág. 108 y 109, se le muestra una situación que se resuelve con realizando una adición y sustracción en una tabla del 100. Realizan solo los ejercicios de suma.		
			<p>► Sume utilizando la tabla del 100.</p>  <p>a) $66 + 4 =$ _____ b) $10 + 8 =$ _____ c) $20 + 50 =$ _____ d) $7 + 42 =$ _____ e) $44 + 6 =$ _____ f) $2 + 60 =$ _____ g) $73 + 5 =$ _____ h) $1 + 90 =$ _____ i) $30 + 30 =$ _____ j) $5 + 43 =$ _____ k) $7 + 61 =$ _____ l) $13 + 6 =$ _____ m) $9 + 14 =$ _____ n) $10 + 50 =$ _____ o) $40 + 40 =$ _____ p) $77 + 2 =$ _____ q) $31 + 5 =$ _____ r) $2 + 83 =$ _____</p> <p>1. Francisco tenía 7 caramelos y compró 11 más. ¿Cuántos caramelos tiene ahora? Respuesta: _____</p> <p>2. Juan comió 30 naranjas y 50 peras. ¿Cuántas frutas comió en total? Respuesta: _____</p>		
		Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?	15		

APRENDIZAJE ESPERADO/OBJETIVO DE APRENDIZAJE		CONTENIDO
		Adiciones y sustracciones
OBJETIVO DE LA CLASE: Semana 18 al 22 de Mayo Clase 1: Restemos usando la tabla del 100 Clase 2: Repasemos algoritmos de adición y sustracción Clase 3 : Evaluación de los contenidos aprendidos		
		Finalmente, se les pregunta: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Creen que es útil utilizar la tabla de 100 para sumar? ¿Cómo se debe hacer para sumar de 10 en 10 en la tabla del 100?

DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Semana 3 18 al 22 Clase 1	2	Comprender Aplicar	Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa	15	Descomponen números en forma aditiva, concreta, pictórica y simbólica.
			Profesora hace lectura del objetivo de la clase y les explica que hoy trabajaremos con la tabla del 100 realizando sustracciones. Se les pregunta ¿Si en las adiciones avanzamos, que debemos hacer en una sustracción?		
			Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el N° página.	60	

Los estudiantes trabajan en su libro de matemática en la pág. 108
Luego trabajan en guías de ejercicios :

► Utilice la tabla y reste.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100

- a) $50 - 4 =$ _____ b) $90 - 10 =$ _____ c) $17 - 7 =$ _____
d) $21 - 5 =$ _____ e) $34 - 6 =$ _____ f) $80 - 20 =$ _____
g) $43 - 3 =$ _____ h) $55 - 5 =$ _____ i) $90 - 20 =$ _____
j) $70 - 50 =$ _____ k) $22 - 1 =$ _____ l) $39 - 8 =$ _____
m) $46 - 6 =$ _____ n) $80 - 50 =$ _____ o) $69 - 5 =$ _____
p) $73 - 2 =$ _____ q) $70 - 20 =$ _____ r) $88 - 6 =$ _____
s) $59 - 8 =$ _____ t) $75 - 5 =$ _____ u) $30 - 20 =$ _____

► Lea cada oración.
Añade V si es verdadero y F si es falso.

- El primer número de una resta representa el total.
- Para restar, podemos partir de cualquiera de los dos números.
- Cuando restamos siempre contamos hacia atrás.
- El resultado de una resta puede ser mayor o menor al total.
- Para restar decenas exactas nos conviene hacerlo de 10 en 10.

► Resuelva.

- Martin tenía 60 láminas y perdió 5.
¿Cuántas láminas le quedaron?

Respuesta: _____

- Julia hizo 30 empanadas y vendió 5.
¿Cuántas empanadas no vendió?

Respuesta: _____

tarea pág. 50 del cuaderno de ejercicios

Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?

15

Para finalizar el trabajo es revisado en conjunto donde se hace ver cada error o dificultad presentada para aclarar el contenido tratado.

Se vuelve a leer el objetivo de la clase y niños responden preguntas como: ¿Qué hicimos hoy? ¿Para qué nos sirve usar la tabla del 100?

DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)

Semana 3 18 al 22 Clase 2	2	Modelar y resolver problemas	Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa	15	Realizan adiciones y sustracciones con algoritmo tradicional.	
			Se da a conocer el objetivo de la clase. Se le explica que se repasara el algoritmo o procedimiento de adición y sustracción. Se recuerda el procedimiento ¿por dónde debemos comenzar? Se les recuerda que siempre se comienza por las unidades.			
			Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el N° página.	60		
Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?			15			
Se revisa la guía proyectada y salen a la pizarra a resolver de a uno cada ejercicio. Se les recuerda que mañana hay prueba.						

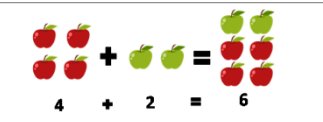
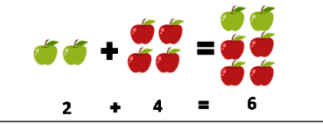
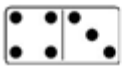
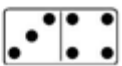
DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Semana 3 18 al 22 Clase 3	2	Resolver problemas Argumentar y comunicar Modelar Representar	Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa	15	Demuestran los contenidos aprendidos en la unidad: Resuelven problemas de adición y sustracción. Suman y restan, aplicando el algoritmo tradicional.
			Se da a conocer el objetivo de la clase. Se organiza la sala de clases para aplicar la evaluación calendarizada		
			Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el N° página.	60	
			Los estudiantes desarrollan evaluación individual respecto del contenido tratado.		
			Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?	15	
			Se les pide que revisen su prueba, que vuelvan a leer cada pregunta y que corrijan si hay algún error antes de entregar. Se retira la evaluación.		

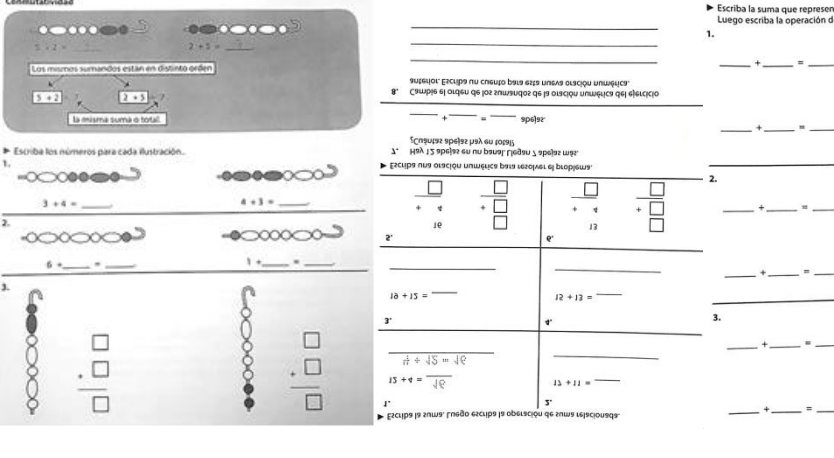
APRENDIZAJE ESPERADO/OBJETIVO DE APRENDIZAJE	CONTENIDO
OA 6: Describir y aplicar estrategias de cálculo mental para adición y sustracción hasta 20: - Completar 10 - Usar dobles y mitades - Uno más uno menos - Dos más dos menos. - Usar la reversibilidad de las operaciones	Estrategias de cálculo mental
OBJETIVO DE LA CLASE: Semana del 25 al 29 de Mayo Clase 1: Usar estrategia de completar 10 Clase 2: Usar la propiedad conmutativa de la adición Clase 3: Usar dobles y mitades de un número	

DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Semana 4 25 al 29	2	Modelar	<p>Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa</p> <p>La profesora les lee el objetivo de la clase y les comenta que hoy comenzaremos a trabajar estrategias para realizar cálculos más rápidos. Los alumnos escriben el objetivo de las clases. Se les proyecta un ejercicio del libro (pág. 44) para explicar la estrategia de completar 10</p> <p>1 Resuelve. a. ¿Cuánto es 9 más 4?</p>	15	Aplican estrategias completando 10 para sumar o restar
Clase 1					

		<p>Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el Nº página.</p>	60	
		<p>Los alumnos retiran por filas sus libros de matemática. Se les proyectan las páginas y junto a la profesora realizan 2 ejercicios. Luego escriben el concepto de completar 10 en sus cuadernos:</p> <p>Conozco</p> <p>Para calcular adiciones y sustracciones usando la estrategia completar 10, debes descomponer uno de los términos, de modo que el otro llegue a 10 y después sumar o restar lo que queda.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos calculan aplicando la técnica aprendida en el libro. • Luego calculan en el libro mentalmente sumas y restas aplicando la estrategia. 		
		<p>Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?</p>	15	
		<p>Para finalizar la clase, voluntariamente alumnos dirigen la revisión de la actividad. Se hace lectura del objetivo de la clase y en conjunto se despejan dudas.</p>		

DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Semana 4 25 al 29	2	Modelar	Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa	15	Realizan la propiedad conmutativa de la

Clase 2		<p>Se les presenta el objetivo, los niños lo escriben y luego la profesora les explica que la propiedad conmutativa: "Que los sumando aunque estén en distinto orden, la suma es igual." Se les muestra un ejemplo y escriben el concepto en sus cuadernos:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">  </div>	adición con diversos sumandos.
Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el N° página.		60	
		<p>Copian: La propiedad conmutativa dice que en una adición el orden de los sumandos no altera la suma o total. Ej:</p> <div style="display: flex; align-items: center; gap: 20px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">  </div> </div> <p style="text-align: center;">$4 + 3 = 7$ $3 + 4 = 7$</p> <p>Los alumnos desarrollan una guía donde deben aplicar la propiedad conmutativa de la adición.</p>	

			 <p>Commutatividad</p> <p>Los mismos sumandos están en distinto orden. $5 + 2 =$ $2 + 5 =$ La misma suma o total.</p> <p>► Escribe los números para cada ilustración.</p> <p>1. $3 + 4 =$ $4 + 3 =$</p> <p>2. $6 + 1 =$ $1 + 6 =$</p> <p>3. $8 + 15 =$ $15 + 8 =$</p> <p>► Escribe la suma que representan las fichas. Luego escribe la operación de suma relacionada.</p> <p>1. $__ + __ = __$</p> <p>2. $__ + __ = __$</p> <p>3. $__ + __ = __$</p>	<p>15</p>	<p>Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?</p>	<p>SE le proyecta la guía y deben ir revisando los ejercicios, los alumnos salen por turnos a responder. Se aclaran posibles dudas.</p>
--	--	--	---	-----------	---	---

DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Semana 4 25 al 29	2	Representar	<p>Inicio: ¿Qué estrategia se utilizará para motivar o activar aprendizajes previos en los estudiantes? Describa</p> <p>La profesora les lee el objetivo de la clase, les pide que escriban el objetivo en sus cuadernos y se les pregunta lo que entienden por dobles y mitades de un número.</p> <p>Desarrollo: ¿Qué actividad (es) va a permitir lograr el objetivo y habilidad de esta clase? Si utiliza texto de estudio no olvide mencionar el N° página.</p>	15	Identifican los dobles de números del 1 al 10.
Clase 3				60	

Se le entrega la guía y se les explica que cuando los sumandos son iguales obtenemos el doble de un número. Escriben la suma de la representación de los dobles de cada número dado. Suman para encontrar el doble de un número como ayuda para restar. Tachar los puntos que vaya quitando. Resuelven problemas y escriben la suma, completan según el problema, los dobles y las mitades.

Dobles y mitades

Encuentra 3 + 3.
Dibuje 3 puntos más para obtener el doble del número.
Luego escriba la suma.

3 + 3 = 6
Cuando los sumandos son iguales, obtenemos el doble del número. El doble de 3 es 6.

► Dibuje los puntos en las fichas de dominó para mostrar el doble de cada número. Luego escriba la suma.

1. 4 + 4 = 8

2. 5 + _____ = _____

3. _____ + _____ = _____

4. _____ + _____ = _____

5. _____ + _____ = _____

6. _____ + _____ = _____

6 - 3 = 3
Resuelva en una suma para obtener un doble.
 + = 6
Por tanto 6 - 3 = 3
La mitad de 6 es 3

► Sume para encontrar el doble del número como ayuda para restar. Tache los puntos que quite.

1. 8 - 4 = 4
 4 + _____ = 8 8 - 4 = 4

2. 10 - 5 = 5
 5 + _____ = 10 10 - 5 = _____

3. 12 - 6 = 6
 6 + _____ = 12 12 - 6 = _____

4. 14 - 7 = 7
 7 + _____ = 14 14 - 7 = _____

5. 18 - 9 = 9
 9 + _____ = 18 18 - 9 = _____

► Resuelva el problema. Luego escriba la suma.
Pedro quiere poner el mismo número de manzanas en cada plato. Tiene 8 manzanas. Dibuje las manzanas que pondrá Pedro en cada plato.

_____ = _____ = _____

► Complete según el problema.
- El doble de _____ es _____
- La mitad de _____ es _____

► Separe los objetos en dos grupos iguales. (Escriba una resta y la suma de dobles relacionada.)
Juan tenía 10 manzanas. Le dio 5 a Tomás. ¿Cuántas manzanas tiene cada uno?
 ¿Qué suma de dobles te ayuda?
_____ + _____ = _____
_____ - _____ = _____

► Complete según el problema.
- El doble de _____ es _____
- La mitad de _____ es _____

Cierre: ¿Cómo comprueba que los estudiantes lograron el objetivo planteado para esta clase?

15

Se proyecta la guía y se revisan los resultados con los alumnos, cada uno va revisando sus respuestas.



**PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE
HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES**

Profesor: Francheska Maldonado Ruz. Curso: 2° Básicos

APRENDIZAJE ESPERADO/OBJETIVO DE APRENDIZAJE	CONTENIDO
Conocer los símbolos representativos de Chile (como la bandera, el escudo y el himno nacional), describir costumbres, actividades y la participación de hombres y mujeres respecto de conmemoraciones nacionales (como fiestas patrias, día del descubrimiento de dos mundos y Combate Naval de Iquique), y reconocer en ellos un elemento de unidad e identidad nacional.	<p>“Unidad Cero”</p> <p>Emblemas Nacionales.</p> <p>Cultura Local y Nacional.</p>

OBJETIVO DE LA CLASE:

DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
Marzo 02-06	3		<p>Inicio: Conocen el objetivo de la clase de hoy, activan conocimientos previos_a través de la observación de imágenes. Establecen conversación en torno a los símbolos patrios.</p> <p>Desarrollo: Observan video “Símbolos representativos de Chile para niños” Identifican otros elementos que unen a Chile. Registran en sus cuadernos información más relevante.</p>		<p>Reconocen elementos que nos unen como Chile.</p> <p>Identifican algunos actores involucrados en dichas conmemoraciones, por ejemplo, Arturo Prat, Cristóbal Colon, etc.</p>

			<p>Cierre: Identifican algunas conmemoraciones y a sus principales actores (Combate Naval de Iquique, Encuentro de dos mundos). Comentan lo aprendido durante la clase. Se realiza síntesis de la clase poniendo énfasis en los elementos que unen a nuestro país, tradiciones y conmemoraciones, a través de preguntas como: ¿Qué tradiciones son las que más nos unen? ¿Por qué? ¿Qué celebración o tradición es la que más recuerda? ¿Cuál de ellas realizas en familia?</p>		
--	--	--	--	--	--



**PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE
HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES**

APRENDIZAJE ESPERADO/OBJETIVO DE APRENDIZAJE		CONTENIDO			
Reposicionamiento de contenidos Evaluación diagnóstica.					
OBJETIVO DE LA CLASE:					
DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
09-13 Marzo	3	Reconocer Comparar Analizar Inferir	Desarrollan prueba de diagnóstico.		Reconocer, relacionar, analizar e inferir las principales características relativas a los contenidos definidos.



PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

APRENDIZAJE ESPERADO/OBJETIVO DE APRENDIZAJE		CONTENIDO			
Leer y dibujar planos simples de su entorno, utilizando puntos de referencia, categorías de posición relativa y simbología pictórica.		Planos y mapas.			
OBJETIVO DE LA CLASE: Conocer y comprender planos.					
Unidad: Ubicación Geográfica					
DÍA/FECHA	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
16-20 Marzo	3	Localizar Ordenar representar interpretar	<p>Inicio: Recuerdan lo aprendido la clase anterior y se presenta el objetivo de la clase. La profesora motiva con el juego de los puntos cardinales y video de motivación. http://www.youtube.com/watch?v=DyAQvMVgeb8&NR=11lo</p> <p>Desarrollo: Los alumnos dibujan el plano del entorno de su hogar y del colegio en el cuaderno. Utilizando simbología.</p> <p>Cierre: Algunos alumnos pasan adelante y explican su plano dibujado, la docente refuerza los contenidos aprendidos.</p>		<p>Aplican categorías de ubicación relativa, como cerca de, lejos de, atrás de, delante de, arriba de, etc., para ubicarse en planos simples.</p> <p>Identifican elementos que se requieren para localizar objetos o lugares en un plano (lugar a localizar, puntos de referencia). Leen simbología pictórica en planos.</p>



PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

APRENDIZAJE ESPERADO/OBJETIVO DE APRENDIZAJE		CONTENIDO			
Leer y dibujar planos simples de su entorno, utilizando puntos de referencia, categorías de posición relativa y simbología pictórica.		Planos y mapas.			
OBJETIVO DE LA CLASE: Leer y dibujar planos simples.					
DÍA/Fecha	HRS.	HABILIDADES	DESARROLLO	TIEMPO Minutos	EVALUACIÓN/(Indicadores de Evaluación)
23-27 Marzo	3	Localizar Ordenar representar interpretar	<p>Inicio: Recuerdan lo aprendido la clase anterior. Se presenta el objetivo de la clase de hoy.</p> <p>Observan diversas imágenes de planos y mapas, juego el mapa del tesoro.</p> <p>Desarrollo: La docente explica el trabajo en el texto escolar de historia segundo básico. Trabajo individual.</p> <p>Cierre: Revisión del trabajo por parte de la docente, puesto por puesto. Retroalimentación.</p>		<p>Elaboran planos simples de su entorno (por ejemplo, sala de clases, patio, pieza), utilizando simbología no convencional (pictórica), cuidando que se ajuste a la realidad observada.</p> <p>Se orientan en su entorno utilizando categorías de ubicación relativa</p>