



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

Planteamiento de una estrategia relacionada al desarrollo del Diseño
Universal de Aprendizaje en la Escuela Rural Víctor Nicoletti
Tamanini, Comuna de Rengo, Chile.

**SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL TÍTULO
DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN
DIFERENCIAL.**

INTEGRANTES:

- **ARRAÑO HERNÁNDEZ, FRANCISCA PAOLA**
- **ROSSEL ÓRDENES, BÁRBARA DENISSE**
- **ROJAS PÉREZ, CLAUDIA ANDREA**
- **VARGAS VALENZUELA, LILIANA ESTER**
- **VALDERRAMA MIRANDA, MARIA IGNACIA**

**MENCIÓN DISCAPACIDAD COGNITIVA Y
ALTERACIONES SEVERAS DEL
DESARROLLO**

PROFESOR GUÍA: PAULINA URRIOLA URBINA

SANTIAGO, CHILE

AÑO 2016

Agradecimientos

En el presente trabajo, agradecemos principalmente a nuestros padres, hermanos/as y seres queridos, por brindarnos su apoyo tanto moral, espiritual y económico, el cual fue fundamental durante este proceso, como también por la confianza que depositaron en nosotras para concluir nuestra tesis y ser partícipes de este camino, corrigiendo nuestras faltas y celebrando nuestros triunfos.

Agradecemos a nuestra profesora guía Paulina Urriola Urbina, profesores informantes Juan Pablo Dreyse Muñoz y Geraldine Gibson Carrasco, por brindarnos sus conocimientos y orientaciones en el transcurso de la elaboración de nuestra tesis, asimismo a nuestro jefe de carrera Emilio Rodríguez Macayo y a todos los docentes de la Universidad Católica Silva Henríquez que a lo largo de los años fueron parte de nuestra formación como Educadoras Diferenciales.

Por último agradecer a la Escuela Víctor Nicoletti Tamanini, y su directora la Sra. Blanca Gómez Zenteno por su total disponibilidad para llevar a cabo nuestro proceso de investigación.

INDICE

RESUMEN	5
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:.....	6
1. ANTECEDENTES TEÓRICOS.....	6
2. ANTECEDENTES EMPÍRICOS OBSERVADOS.....	8
3. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA.....	10
4. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	111
5. LIMITACIONES.....	14
6. SUPUESTOS.....	15
7. OBJETIVOS.....	16
7.1 Objetivo General:	16
7.2 Objetivos Específicos.....	16
II MARCO TEÓRICO.....	17
1. INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	18
1.1 Inclusión en Chile.....	18
1.2 Criterios de la inclusión.....	20
1.3 Rol Docente	23
2. DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE.....	26
2.1 Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación	31
2.2 Principio II: Proporcionar múltiples medios de expresión.....	35
2.3 Principio III: Proporcionar múltiples medios de compromiso.....	38
3. EDUCACIÓN RURAL	51
3.1 Escuela Rural.....	52
3.2 Profesor en Escuela Rural.....	58
4. MATERIAL DE APOYO A LA DOCENCIA	¡Error! Marcador no definido.
4.1 ¿QUÉ ES?.....	60
4.2 Material de apoyo	¡Error! Marcador no definido.
III MARCO METODOLÓGICO.....	62
ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.....	62
1.1 Antecedentes del Enfoque o Paradigma.....	62
1.2 Tipo de Estudio o nivel de profundidad.....	62

2 FUNDAMENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	63
2.1 Fundamentos de conceptos principales del diseño	63
2.2 Marco teórico	63
2.3 Metodología	63
2.4 Instrumentos de recolección de información	63
2.5 Validez y confiabilidad	63
2.6 Recogida de datos	63
2.7 Análisis de datos	63
2.8 Conclusiones	63
2.9 Proyecciones	63
3. ESCENARIO/ACTORES (CUALITATIVA).	64
4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.	65
5. Validez y Confiabilidad	66
6. Recogida de datos.....	68
7. Análisis de datos.....	72
8 Conclusiones.....	87
9. Proyecciones.....	89
IV BIBLIOGRAFÍA.....	68
Anexo.....	92

RESUMEN

La siguiente investigación denominada como: “Planteamiento de una estrategia relacionada al desarrollo del Diseño Universal de Aprendizaje en la Escuela Rural Víctor Nicoletti Tamanini, Comuna de Rengo, Chile.” Tiene como objetivo principal “Crear un material de apoyo a la docencia para complementar los conocimientos del DUA existentes en los profesores de la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini”, todo esto basándose en la aplicación del instrumento focus group, el cual entrega los antecedentes necesarios para el análisis de los datos, los cuales principalmente se enfocan en los relatos de los docentes de la escuela rural antes mencionada.

Es a partir de lo anterior que esta investigación está enfocada en primera instancia en evidenciar los conocimientos que tienen los docentes en relación al DUA, para luego contrastar sus relatos con la teoría que hace referencia al tema, en donde posterior a la aplicación del instrumento y el análisis de la información, se relacionaran ambas partes y se verá reflejada la necesidad principal de los docentes sobre su conocimiento del DUA. Es enfocándose en esto que se levantara la elaboración de una propuesta de trabajo diseñado para la implementación del DUA a partir de los hallazgos del estudio en la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini, de Rengo.

ABSTRACT

The following research “Strategic approach to develop the Universal Learning Design of the Victor Nicoletti Tamani rural school, Commune of Rengo, Chile” has as main focus to elaborate teaching support materials, providing a supplementary knowledge base that complements the ULD that is currently in place and is followed by the teachers of the Victor Nicoletti Tamani school. The results are based on the application of focus groups, which have provided information that is necessary for analysis of data. The focus groups carried out for these research targeted the experiences of the teachers that are currently working in the previously mentioned school.

In a first stage, the research was focused on identify the knowledge base of the school teachers according to the ULD, followed by their knowledge of the theory that is associated with the subject of this research. Further analysis based on to the application of the research tool and the information gathered will be used to compare both current

knowledge base and theory will be compared to identify the main needs of teachers with regards to the ULD.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

1. Antecedentes Teóricos.

Uno de los mayores desafíos del sistema educativo en Chile hoy en día, es la implementación y efectividad de la educación inclusiva.

Una educación inclusiva para todos dentro de las escuelas, hace referencia a la educación que brinde y de respuestas a las diversas Necesidades Educativas Especiales, y que promueva el máximo desarrollo y aprendizaje de cada persona.

La educación es sin duda una poderosa herramienta para avanzar hacia sociedades más inclusivas y democráticas, pero no es suficiente. Pese a los esfuerzos realizados, los sistemas educativos no están logrando compensar las desigualdades de origen de los estudiantes ni ser una palanca de movilidad social. La exclusión en educación es un fenómeno de gran magnitud que no solo afecta a quienes están fuera de la escuela, porque nunca han accedido a ella o la abandonan tempranamente, sino también a quienes estando escolarizados son segregados o discriminados por su etnia, género o procedencia social, por sus capacidades o situaciones de vida, o a quienes no logran resultados de aprendizaje satisfactorios porque reciben una educación de menor calidad. (Blanco, 2009, p.12)

La inclusión y los derechos humanos a lo largo de los años han pretendido mejorar el alcance a una educación efectiva de aquellas personas que por alguna razón o condición, se cree que no pueden permanecer, acceder y participar en sus aprendizajes en las escuelas regulares. Es por ello que se debe educar para la diversidad, entregando apoyos necesarios, brindando y cumpliendo con un derecho social, cultural y personal como es a la educación. En nuestro país estamos adscritos a los convenios internacionales de educación y en particular a la ley 20.370 que caracteriza el sistema educativo por la calidad y equidad de su servicio.

En la actualidad el currículum vigente, con el fin de incluir a todas las personas y así atender a la diversidad en las aulas regulares, ha incorporado el Diseño Universal de Aprendizaje que denominaremos DUA, como estrategia de atención a la diversidad, ya que es considerado como uno de los enfoques más prometedores para asegurar que todos los alumnos puedan acceder a los contenidos y objetivos

del currículo ordinario para lograr aprendizajes independiente de sus necesidades educativas especiales (NEE).

EDUCACIÓN INCLUSIVA:

Las ideas centrales que se fueron consagrando en relación a Educación Inclusiva, fue mediante encuentros internacionales, los cuales se instalaron progresivamente en el mundo. Ré (como se citó en el libro Temas Cruciales II - Integración Escolar, 2000) haciendo referencia a las conclusiones de la Conferencia de Jomtien (1990) y la Declaración de Salamanca (1994), ambas organizadas por la UNESCO, plantean la necesidad de promover políticas que favorezcan una escuela para todos los alumnos y alumnas con independencia de sus condiciones personales. El concepto “inclusión” es asumido plenamente, en lugar del de “integración”, pasando de pensar en el “individuo” que se integra a pesar en el contexto que debe satisfacer las necesidades de todos los que se encuentran en él. Por lo tanto, los aspectos institucionales adquieren mayor importancia, orientadas a fortalecer la institución, promover el trabajo corporativo y la responsabilidad de todos los profesionales en la toma de decisiones y su ejecución.

Estas políticas internacionales, que se plantean en torno a la inclusión buscan poder tener una escuela para todos independiente de las condiciones físicas, afectivas, sociales de sus estudiantes. Cuando hablamos de integración, cada país responde a políticas educativas de forma general.

2. Antecedentes Empíricos observados.

Los antecedentes observados han sido recabados durante los procesos vividos en la formación pedagógica que tuvo el equipo investigador, y las prácticas profesionales I y II, donde se pudo evidenciar que no se conseguía integrar pedagógicamente a todos los alumnos, si bien los profesores hacen el trabajo en aula, lo hacen con una lógica que difiere a los principios esenciales del DUA, ya que, dictan la clase para la mayoría de los alumnos y el profesor diferencial atiende a los que tienen necesidades educativas especiales, no siguiendo un modelo de co-docencia.

Dentro de esta temática, surge la interrogante ¿Qué sucede con los estudiantes integrados?, lo observado siempre fue lo mismo, el/a profesor diferencial se encarga de los alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial, ya sea de manera individual dentro del aula común o en aula de recursos, y los profesores de asignatura trabajan con el resto de los alumnos, los cuales no presentan una necesidad educativa especial, no existiendo una integración dentro del aula regular y un trabajo colaborativo entre profesores, donde los alumnos pertenecientes al proyecto de integración pasan la mayor parte de su estadía escolar.

Frente a esta situación se considera que no solo es un obstáculo para los alumnos con necesidades educativas especiales, sino también para los docentes, ya que se dificulta la labor al no tener las herramientas necesarias para poder “incluir” a los alumnos en el currículo en su totalidad.

La falta de práctica colaborativa dentro del aula para los procesos inclusivos genera la necesidad de implementar el Diseño Universal de Aprendizaje, ya que este permite al profesorado tener más herramientas para abarcar a la totalidad de los estudiantes, poniendo en práctica la inclusión.

Además, según la Ley 20.422 (Ministerio de Planificación; 2010) que establece normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, en su artículo 3 señala entre sus principios el Diseño Universal, el cual se entiende como la actividad por la que se conciben o proyectan, desde el origen, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, dispositivos o herramientas de forma que puedan ser utilizados por todas las personas o en su mayor extensión posible. En el ámbito educativo, el Diseño Universal se expresa como Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), cuyos criterios buscan promover prácticas inclusivas constituyendo el primer paso para responder a las diferencias individuales en el aprendizaje que presentan los estudiantes.

Para implementar este modelo se debe trabajar según el Decreto 83 (MINEDUC; 2015) en las adecuaciones curriculares, las cuales deben responder a las necesidades educativas especiales de los alumnos y alumnas, permitiendo y facilitando el acceso a los cursos o niveles, con el propósito de asegurar aprendizajes de calidad y el cumplimiento de los principios de igualdad de oportunidades, calidad educativa con equidad, inclusión educativa y valoración de la diversidad y flexibilidad en la respuesta educativa.

3. Justificación e importancia.

La finalidad de esta investigación busca en primera instancia que se conozca y aplique efectivamente un elemento de la educación como lo es la enseñanza sobre el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), en la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini de la comuna de Rengo, considerando lo complejo que es la masificación de dicho sistema de apoyo, en sectores rurales, en donde es dificultoso para los académicos poder instruirse de las diferentes y nuevas metodologías existentes, ya sea por la lejanía, la centralización que existe en cuanto a cursos y capacitaciones, como también por los escasos recursos existentes en dichos lugares.

Por estas razones es fundamental poder llegar y compartir aquellos sectores de mayor vulnerabilidad donde es más latente la necesidad de nuevas prácticas educativas, siendo este diseño en particular primordial, ya que su fin contribuye a llenar las necesidades de una mayor variabilidad de aprendices. La Investigación del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), nos ilustra cómo puede mejorarse la planificación docente, asimismo como superar las barreras que impiden ofrecer una educación inclusiva más eficaz dentro del aula regular. En este mismo sentido, aludimos a la visión de nuestra universidad.

La Universidad Católica Silva Henríquez, a partir del ideario formativo de Don Bosco y del Sueño de Chile, legado del Cardenal Silva Henríquez, quiere ser reconocida como una Universidad inclusiva e innovadora, que orienta su docencia, investigación y vinculación con el medio al conocimiento, protección y promoción de la juventud, la familia, la ecología humana y el bien común. (UCSH, 2012, p.7)

Por ello, es que el propósito es la elaboración de un material de apoyo a la docencia el cual tendrá como objetivo guiar, dar instrucciones a través de ejemplos y técnicas para comprender y aplicar de mejor manera este diseño, con el fin de que sirva como orientación para los docentes, guiando su práctica pedagógica.

Buscando ser consientes con nuestra formación académica, el compromiso social y el legado que nos dejó el Cardenal Raúl Silva Henríquez, creemos que es relevante poder llegar y apoyar a la escuela Víctor Nicoletti Tamanini, y a las diversas escuelas rurales, en donde si bien son lugares descentralizado evidentemente existe la diversidad, como en todas las zonas de nuestro país, nuestro propósito es que al finalizar la implementación y orientación sobre el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), los docentes queden mejor preparados y con claras herramientas para enfrentar el proceso de integración de niños con y sin necesidades educativas especiales dentro de un aula inclusivo.

4. Definición del problema.

En relación a los derechos humanos podemos decir que toda persona, sin distinción alguna de nacionalidad, sexo, edad, origen étnico, o cualquiera otra condición, presenta los mismos derechos, sin discriminación alguna. Es por ello que la educación pasa a ser entonces, una garantía individual y social, que permitirá que cualquiera la pueda exigir de manera igualitaria para lograr un desarrollo personal. Es decir la educación basada en los derechos humanos, pretende que esta sea de calidad y con aprendizajes que conlleven a desarrollarlos a lo largo de la vida.

Según la declaración Universal de los derechos humanos (UNESCO; 1995 – 2010) expresa que el fin de la educación es el pleno desarrollo de las personas y el fortalecimiento de los demás derechos. La educación debe ayudar a la comprensión mutua, la tolerancia y la amistad entre las naciones, los grupos étnicos y religiosos. Una educación de calidad para todos asegura el respeto, la tolerancia y la amistad cívica como fundamentos de la paz social. A través de ella, los estudiantes conocen y respetan los derechos humanos de todos desarrollando valores, actitudes y comportamientos acordes.

En Chile, de acuerdo a lo que nos indica la constitución, se debe tener como objetivo que toda persona se desarrolle en las diferentes etapas de su vida, es por ello que la educación tiene gran relevancia desde la etapa preescolar en niños y niñas. En donde el estado es quién vela por que se cumplan diferentes medidas de protección para cumplir este derecho y quien fomenta el desarrollo de una educación inclusiva que cubra diversas necesidades educativas especiales.

Según Decreto 83 (MINEDUC; 2015) el concepto de necesidades educativas especiales implica una transición en la comprensión de las dificultades del aprendizaje, desde un modelo centrado en el déficit hacia un enfoque propiamente educativo, que implique el desarrollo integral de las características individuales de los estudiantes, proporcionando los apoyos necesarios, para que pueda aprender y participar en el establecimiento educacional.

Es por ello que el decreto 83 promulgado en el año 2015, busca favorecer la educación de cada niño que presenta necesidades educativas especiales, incluyendo diferentes apoyos especializados, desarrollando planes y programas curriculares; y recursos diferenciados que logren eliminar las barreras que dificultan los aprendizajes significativos. Es a través de esta ley que se espera los estudiantes reciban enseñanzas pertinentes y de calidad mediante un currículum flexible que promueva la valoración de diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales de las poblaciones que son atendidas en el sistema escolar.

En consideración a lo anterior podemos mencionar que cada día es más frecuente que se inserten a las aulas de escuelas regulares, estudiantes con diversas Necesidades Educativas Especiales (NEE). Saber cómo atender a la diversidad de manera efectiva y que los docentes de aula cuenten con estrategias, para lograr aprendizajes significativos de todos, es de gran relevancia. Es por esto que los docentes deben estar constantemente capacitándose para actualizar y desarrollar nuevos conocimientos, habilidades y actitudes para mejorar el desempeño de sus estudiantes.

Esto hace referencia a que dentro de las responsabilidades docentes, está el atender a todos los alumnos con NEE que estén dentro del curso, promoviendo la utilización de estrategias, recursos y metodologías innovadoras; para favorecer el aprendizaje y que este sea significativo, es que se puede implementar el Diseño Universal del Aprendizaje, lo que nos menciona que:

A lo largo de las últimas décadas se ha venido desarrollando una nueva corriente en educación que deriva de la aplicación de los principios del Diseño Universal (Mace, 1985; Preiser y Ostrosff, 2001; Story, 2011), en su término original en inglés, Universal Design, en un intento por lograr que el proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en las escuelas, institutos y universidades, tenga en cuenta al máximo número de estudiantes posibles, independientemente de cuáles sean sus características o situaciones personales. (Salas et al, 2013, p. 144)

La implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), en la actualidad como estrategia de aprendizaje accesible para la enseñanza de todos los alumnos, puede resultar una tarea difícil de efectuar y más aún si es que éste todavía no es conocido o no ha causado un impacto positivo por parte de los docentes que planifiquen los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Sin embargo, se puede afirmar que el magisterio recién comienza a trabajar en estos temas, aun no funciona en su totalidad el utilizar estrategias, el atender la diversidad que hay entre sus alumnos, etc. Los motivos de esto aún no se encuentran claros. Es por esto que en nuestra investigación nos enfocaremos en saber:

¿Cuáles son los conocimientos que los docentes de la Escuela Rural Víctor Nicoletti Tamanini de la Comuna de Rengo, tienen del DUA?

Lo que nos ayudará a comprender el conocimiento que tienen los docentes de la Escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini en relación al Diseño Universal de Aprendizaje, antecedente muy importante para saber de qué manera ellos abordan el proceso de aprendizaje de sus alumnos con NEE. También para saber si verdaderamente reconocen este método de enseñanza y si le brindan la importancia que se le debe dar en relación a lo dictado por el decreto N° 83 y lo que hace alusión a educación especial.

Luego de la aplicación de instrumento, donde quedará demostrado lo anterior mediante el análisis del discurso de los docentes de la Escuela Rural Víctor Nicoletti Tamanini, es que surgirá la pregunta:

¿Qué categorías se establecen a partir de los discursos de los docentes de la escuela Rural Víctor Nicoletti Tamanini de la Comuna de Rengo y de la revisión de la literatura?

Es aquí donde a partir de los discursos dados por los docentes quedará demostrado el conocimiento que ellos tienen sobre el Diseño Universal de Aprendizaje, en donde se podrán establecer categorías: Categorías Apriorísticas, que harán relación a lo teoría relacionada con el DUA y Categorías Emergentes que se establecerán a partir del propio discurso de los profesores y dependiendo de la triangulación entre ambas es que nos enfocaremos en la construcción de un instrumento de apoyo a la docencia basándose en lo establecido por ambas categorías.

¿Qué propuesta de trabajo para la implementación del DUA se podría realizar a partir de los hallazgos del estudio?

Será en esta instancia donde se establecerá una propuesta de trabajo basada en el discurso de los propios profesores de la Escuela Rural Víctor Nicoletti Tamanini, de la comuna de Rengo, enfocada en la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje.

Es aquí entonces donde surge nuestra pregunta de investigación la cual guía nuestro estudio:

¿Cómo surgen los conocimientos sobre el DUA que emplean los docentes de la Escuela Rural Víctor Nicoletti Tamanini de la Comuna de Rengo?

5. Limitaciones.

Las principales limitaciones que se podrían presentar en la investigación son las siguientes:

- Falta de acceso a capacitación a través de entidades pedagógicas y técnicas de apoyo a la educación, información e implementación del DUA en los profesores de la Escuela Víctor Nicoletti Tamanini.
- Docentes que no han recibido en su formación de pregrado información sobre el DUA.
- Falta de tiempo para la confección del instrumento de apoyo sobre el DUA para los docentes de la escuela Víctor Nicoletti Tamanini.
- Instrumento no cumple con las necesidades de los docentes para implementarlo en sus clases.

6. Supuestos.

- a. Los Docentes de la Escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini no cuentan con los conocimientos necesarios sobre el DUA para ejecutarlo en el aula.
- b. Los docentes utilizaron el instrumento, llevando a cabo los principios del DUA en la creación de nuevas estrategias para atender la diversidad de los alumnos.
- c. El material de apoyo a la docencia entregado en la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini fue un facilitador para los docentes en la implementación del DUA para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. Objetivos.

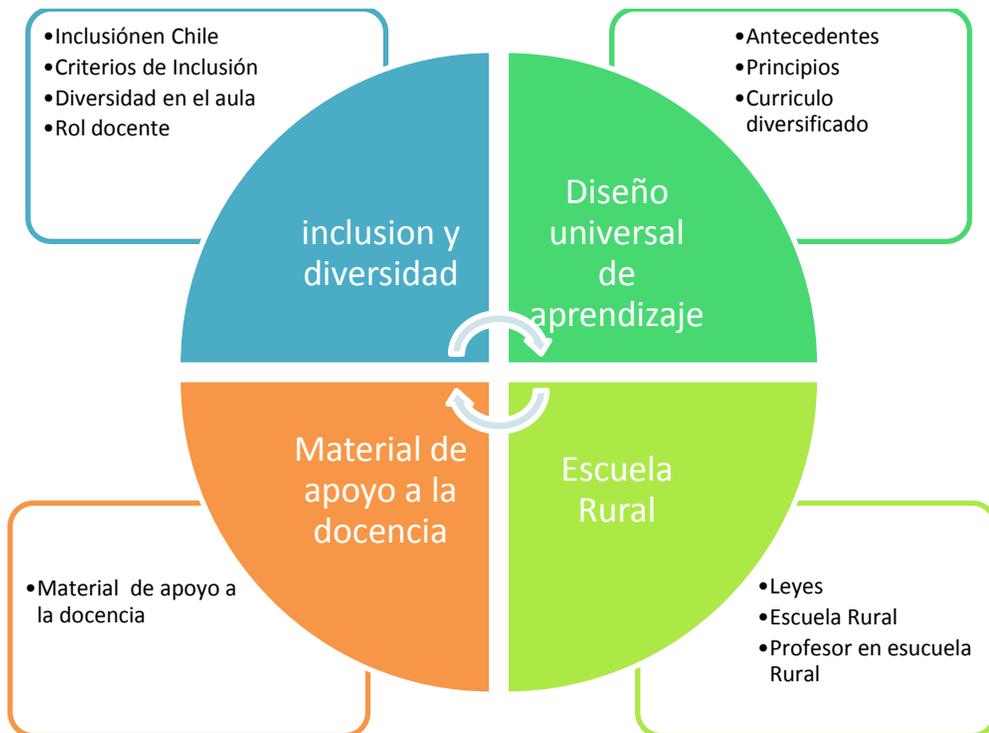
7.1 Objetivo General: Crear un material de apoyo a la docencia para complementar los conocimientos del DUA existentes en los profesores de la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini

7.2 Objetivos Específicos.

- a. Describir los conocimientos que los docentes de la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini de la comuna de Rengo, tienen del DUA a partir de sus propios relatos
- b. Establecer categorías de análisis a partir de la revisión bibliográfica y a partir de los discursos de los propios docentes de la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini de la Comuna de Rengo.
- c. Definir criterios de contraste entre las diversas fuentes de información para acceder al sentido de la respuesta a través de categorías analizadas
- d. Elaborar una propuesta de trabajo diseñado para la implementación del DUA a partir de los hallazgos del estudio

II MARCO TEÓRICO.

En este apartado se darán a conocer los distintos enfoques teóricos que fueron seleccionados para poder desarrollar la investigación. Esto permitirá poder contextualizar los conceptos teóricos y el escenario en el cual se desenvuelven los actores, tales como la inclusión educativa, principios del diseño universal de aprendizaje, rol docente como mediador, escuela rural y material de apoyo a la docencia, los cuales posibilitan la comprensión del tema de investigación.



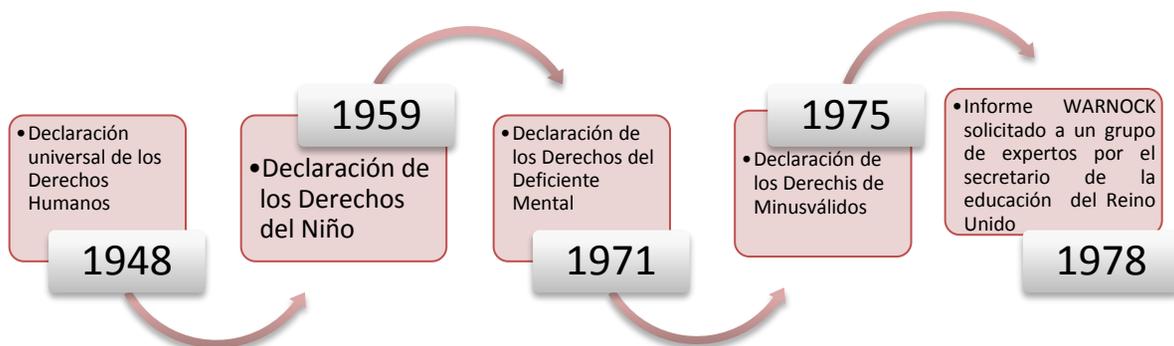
Elaborado por las investigadoras

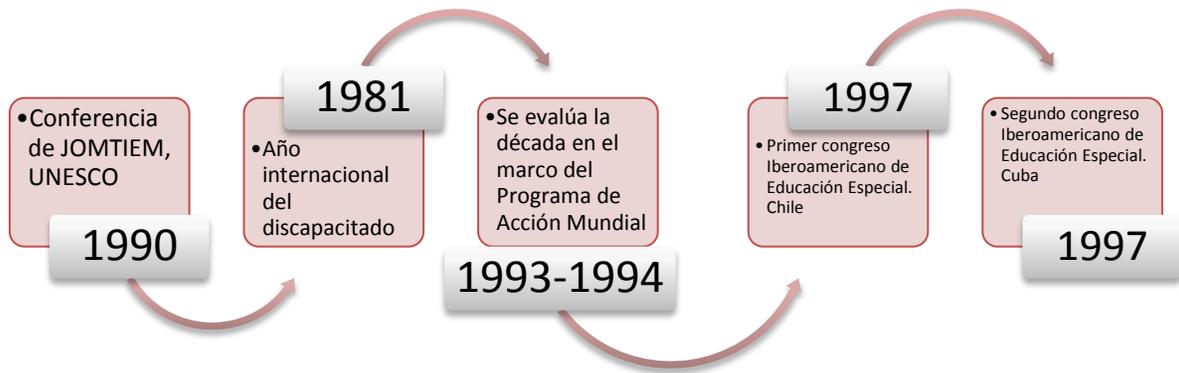
1. INCLUSIÓN EDUCATIVA

La inclusión educativa tiene como objetivo brindar respuestas oportunas para todos los estudiantes, independiente de las condiciones y circunstancias, procurando otorgar una educación de calidad para todos y todas, con el fin de que los estudiantes accedan al currículum nacional haciendo referencia a las metas comunes, proporcionando un aprendizaje exitoso para poder disminuir y superar todo tipo de exclusión, ya que la educación es un bien al cual todos deben tener acceso. Este proceso se basa principalmente en responder a la diversidad apoyándose en el principio de que cada niño/a tiene características, capacidades, intereses de aprendizaje distintos. Buscando ofrecer respuestas educativas flexibles que favorezca el acceso, presencia y participación de todos los alumnos.

En los años 60 comenzó un prolongado proceso de elaboración y acción en el ámbito internacional sobre el nuevo paradigma ideológico conceptual, tomando en cuenta dos conceptos fundamentales, tales como la Inclusión y los Derechos humanos, estos conceptos han modificado y significado una revisión sobre las políticas sociales y educativas, que cada país ha ido incorporando de acuerdo a sus posibilidades, tomando en cuenta los programas, servicios sociales y asistencialismo, dirigido las distintas discapacidades, aceptando y respetando sus diferencias.

Para poder entender como se ha logrado llegar al estado actual de la integración y la educación especial, es necesario poder recordar algunos hitos importantes que han marcado la historia. Dentro de ellos encontramos los siguientes:





De acuerdo a estas declaraciones, congresos, conferencias e informes, Chile se encuentra inserto para poder abordar la integración y la escuela especial, y así construir políticas educativas en donde busque la inclusión de los estudiantes en todo los establecimientos, y eliminar las barreras para el aprendizaje, además de barreras que están referidas al entorno en que se desenvuelve y no a las limitaciones de cada persona.

Según la Ley 20.370 (Mineduc; 2009) El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza.

Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan y Shaw (2000) determinaron que la inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema. Dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. La inclusión, está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios o afrodescendientes, niños portadores de VIH/SIDA o adolescentes embarazadas, entre otros.

Podemos decir que la inclusión busca poder suprimir las barreras para la participación y el aprendizaje, y dejar de lado las limitaciones que se imponen a los estudiantes por sus características.

1.1 Inclusión en Chile

Históricamente las personas con discapacidad se han visto involucradas en actos de discriminación en los distintos ámbitos, dentro de ellos encontramos el sistema educacional, social y laboral. Aunque ha habido importantes avances en las últimas décadas en cuanto a la educación de las personas con discapacidad, siguen existiendo niños, niñas y jóvenes que no han tenido la oportunidad de asistir a un establecimiento educativo o no cuentan con las herramientas necesarias para poder aprender en igualdad de condiciones y así lograr una plena integración tanto social como educacional.

Según el Programa de Educación Especial (MINEDUC; 2004) los notorios avances teóricos y prácticos en materia de Educación Especial desarrollados en los últimos años tanto a nivel mundial como nacional, sumado a las nuevas demandas de la población con discapacidad ponen de manifiesto la necesidad urgente de crear nuevas condiciones tanto en la Educación Especial como Regular para dar respuestas educativas ajustadas y de calidad, que favorezcan el acceso, la permanencia y el egreso de estos alumnos y alumnas en el sistema escolar.

Tras la necesidad de crear nuevas condiciones, y lograr hacer efectivo el derecho a la educación, Chile ha desarrollado políticas, marcos legales y orientaciones en la reforma educativa, con el objetivo de mejorar la calidad y el acceso a la educación. Según Godoy, Meza y Salazar (2004) Plantean que el Programa de Educación Especial del Ministerio de Educación, ha sido el responsable de implementar las políticas de atención de las personas con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, en todos los niveles y modalidades del sistema escolar. Sin embargo, existe un largo camino que recorrer para mejorar las condiciones en que se desarrollan los procesos educativos de este colectivo.

La inclusión en Chile comienza a manifestarse en la década de los 60, a través del inicio del proceso de reforma educacional, siguiendo con la cobertura del sistema educativo y la educación básica obligatoria. A mediados de esta década se inician muchas acciones tendientes a consolidar la Educación Especial en el país. Una de ellas es la creación de carreras en el área de Educación Especial y grupos de investigación sobre la materia.

Posteriormente en la década de los 70, se crea la modalidad de educación especial, para niños/as con discapacidad, asimismo se implementan procesos diagnósticos para identificar a beneficiarios de escuelas especiales, lo que lleva a una estigmatización de las personas con discapacidad. En dicho período comienza a hablarse de los principios de normalización, el cual se refiere al "Énfasis en que las personas con discapacidad tengan una vida digna con igualdad de derecho, implicando una educación junto al resto de los niños en escuelas regulares, surgiendo un movimiento a favor de los derechos y la integración educativa" (INF. Warnock, 1978)

Durante esta misma década se crearon los Centros de Diagnóstico Psicopedagógico, la demanda de atención asistencial por parte de los niños con problemas para aprender se dirigió principalmente a los hospitales infantiles que tenían Servicios de psiquiatría y Neurología infantil (Roberto del Río, Calvo Mackenna, el Instituto de Neurocirugía e Investigaciones Cerebrales y Arriarán en Santiago). El aporte de los Servicios de Psiquiatría y Neurología infantil a la educación nacional, no se limitó a los aspectos asistenciales, de diagnóstico y rehabilitación, sino también a la investigación clínica de los trastornos específicos del aprendizaje, la disfunción cerebral mínima, la dislexia específica, la epilepsia y discapacidad intelectual.

En la década de los 80, se impone la influencia de los principios de Normalización e Integración Educativa, consecutivamente comienza la puesta en marcha de experiencias aisladas de integración escolar, las cuales dan cuenta de los beneficios para los niños/as y la comunidad educativa, lo que da paso a un Proceso de Integración Escolar gradual (nacional e internacional)

A partir de 1983 comienza a visualizarse un cambio en el enfoque de la Educación Especial, principalmente en la atención de los niños con discapacidades visuales y motrices. Este cambio, inspirado en el principio de “normalización”, promueve la vinculación de la Educación Especial con los diferentes niveles o modalidades que contempla el sistema educacional. Un ejemplo de ello, es la paulatina incorporación a la enseñanza regular de aquellos alumnos que hubieran superado sus dificultades específicas, sin compromiso en el área intelectual. (Godoy et al, 2004, p.10)

Durante la década de los 90, la atención se centra en el diseño de políticas educativas para la Integración de alumnos con discapacidad a escuelas regulares, como consecuencia se aprueba el decreto 490/90 Proyecto de Integración Escolar (PIE). Iniciando la promulgación de la ley 19.284/94. (Bases legales para la integración social de personas con discapacidad). En 1994 ocurre un avance importantísimo dentro de la época, la creación del Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS).

Durante la década del 2000, se desarrolló un proceso de autoevaluación dirigido a establecimientos educacionales con proyectos de integración con apoyo de los supervisores de los departamentos provinciales. Para este fin, se desarrollaron indicadores de evaluación complementarios a la Guía de Autoevaluación propuesta por el Ministerio de Educación para las escuelas de enseñanza básica.

En la actualidad los establecimientos de educación se rigen por el Decreto N° 170, que establece normas generales para la inclusión, el cual estipula criterios y orientaciones para diagnosticar a los alumnos con NEE. Sin embargo en respuesta a la Ley General de Educación N° 20.370/2009, el Ministerio de Educación pone a disposición de todos los establecimientos educacionales del país el Decreto Exento N° 83, el cual fue creado en

febrero del año 2015, el cual establece criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. En el contexto de la reforma educacional y el eje de Inclusión, esta normativa sobre principios y definiciones que orientan los criterios de adecuación curricular, busca ofrecer oportunidades de acceso, participación y progreso de todos y todas las estudiantes en el currículum nacional, teniendo como referencia las bases curriculares y la posibilidad de flexibilizar las respuestas educativas, en atención a las diferencias y características individuales. (Ministerio de educación, 2015) No obstante, este decreto se pondrá en vigencia de manera gradual a partir del año 2017.

1.2 Criterios para la inclusión

Orientar la política educativa para los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad son los mismos que orientan la política para cualquier niño. Estos principios están consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos y más particularmente en la Convención sobre los Derechos del Niño. Esta Convención tiene gran relevancia dado que ha sido ratificada casi universalmente y en Chile tiene fuerza de ley con rango constitucional. El eje central de la Convención es que consigna a los niños, todos los niños, como sujetos de derecho lo que implica un cambio sustantivo en la relación entre los niños, el mundo adulto y el Estado. El hecho que los niños, las niñas y los adolescentes sean titulares de derecho hace necesario implementar cambios legales, institucionales y culturales para que estos derechos sean efectivamente respetados y puedan ser exigidos. La Convención sobre los Derechos del Niño tiene una propuesta muy clara en torno a la educación, en ella se establece que:

- La educación es un derecho de todos los niños.
- El acceso a este derecho debe estar eximido de discriminación e inspirado en la igualdad de oportunidades.
- Se debe garantizar al interior del sistema escolar un trato compatible con la dignidad humana.
- La educación se orientará por objetivos de calidad, que desarrollen al máximo las capacidades del niño, preparándole para la vida adulta.
- La educación debe realizarse en medio de una convivencia respetuosa de los derechos humanos, la libertad, justicia, respeto y la promoción de la participación de niños y adolescentes en los asuntos de su interés.

En síntesis, la escuela debe ser un instrumento para la igualdad de oportunidades para todos, además de un espacio de integración social, donde se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales donde también se aprende a respetar y valorar. (UNESCO, 2001, P.39)

1.3 Rol Docente

En este marco es que se reconoce que los docentes tienen un papel fundamental en el logro de mejores prácticas educativas, es desde el aula donde se aprende a entender y respetar la diversidad; es allí donde los estudiantes aprenden valores, conocimientos y formulan sus expectativas y responsabilidades en la sociedad.

Según la revisara digital (Dialogo Educativo; 2015) plantea que el maestro actúa como modelo y mediador de estos aprendizajes, de allí su importancia en la transformación de una sociedad incluyente, que valora, permite y promueve la participación de todos sus ciudadanos en el desarrollo del país. Existe una necesidad sentida de formar maestros que entienden y valoran la diversidad; ellos deben además tener la capacidad de utilizar estrategias que promueven y hacen exitosa la educación inclusiva.

Los profesores desde su quehacer educativo tienen la “responsabilidad” de incluir a todos los estudiantes, sin distinción alguna, para lograr una “oportunidad” de aprendizaje, actuando como un mediador de los aprendizajes y brindando respuestas a cada uno de sus estudiantes con el fin de mejorar el desarrollo educativo.

De acuerdo a Bruner (como se citó en la revista de la escuela de psicología de pontificia universidad católica de Valparaíso, 2004), el rol docente como mediador de aprendizaje estaría estructurado en tres niveles de discurso: metodológico-mediacional, reflexivo-profesional y afectivo:

El nivel metodológico-mediacional tiene relación a las preguntas de cómo aprenden los estudiantes y las variables que inciden en el proceso. Haciendo referencia a la teoría constructivista, en la cual se entiende la educación como un dialogo, a través este el alumno aprende a construir su mundo mediante la guía, ayuda y andamiaje de los adultos (docentes) los que aportan en el proceso de inserción a la sociedad. Dicho diálogo adopta formas y objetivos diferentes en función de variables cruciales, como lo son la edad del niño y su cultura. La educación, entonces, consiste en guiar el desarrollo del niño a través de unos caminos culturalmente definidos.

El mismo autor plantea que la labor del docente sería contribuir a que la cultura amplifique y ensanche las capacidades del individuo, realizando una transferencia de elementos que están fuera de él. Este traspaso cultural debe hacerse tomando en cuenta las subculturas de los alumnos, además de las características personales de cada uno de ellos, por lo que –este tipo de rol– fomenta acciones orientadas al diálogo, al debate y la búsqueda de soluciones en grupo. Arnay (como se citó en la revista de la escuela de psicología de pontificia universidad católica de Valparaíso, 2004) en este sentido hace uso de una metodología “basada en resaltar el proceso, es decir, en cuestionar, buscar, averiguar, generar conocimientos por parte del alumno”

El nivel reflexivo- profesional se refiere a la labor del docente como profesional, este presenta un alto nivel de profesionalismo, teniendo un rol de guía y de carácter reflexivo. Según Contreras (como se citó en la revista de la escuela de psicología de pontificia universidad católica de Valparaíso, 2004) el maestro deja de ser un experto infalible, poseedor del conocimiento científico que avala todos sus actos, para ser una persona abierta al diálogo y a los cuestionamientos. Barberá, Calvo y Coll (2000) afirma que “es una construcción del ser humano que se realiza con los esquemas que ya posee la persona, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea”. (p.26), por lo tanto este docente no es un poseedor de la verdad, además se considera que los procesos educativos requieren un determinado nivel de inter-subjetividad, esto quiere decir, centra su atención a los elementos fundamentales de la tarea que pueden permitir su comprensión.

Finalmente, el nivel afectivo se caracteriza con la forma en que los docentes “favorecen” y realizan la creación de contextos en el aula de clases. En este nivel el docente organiza el aula con el fin de poder interactuar mayormente con los estudiantes. Marcheshi et al (como se citó en La incidencia del Rol Docente en el desarrollo del conocimiento meta comprensivo, 2004) debe generar condiciones óptimas para el despliegue de una actividad mental constructiva. Además, hace un esfuerzo para que los alumnos le otorguen sentido a sus aprendizajes, donde los alumnos puedan vivenciar que aquello que aprenden es útil y significativo para sus vidas. Además, es importante considerar aquí el fenómeno de la motivación. En este sentido, Huertas (2001) señala como cruciales los intereses y las características personales de los educandos a la hora de abordar una tarea de aprendizaje. (p.27)

Es fundamental que exista un buen ambiente escolar, ya que permite ir formando y hacer sentir a los estudiantes seguros, acompañados y tranquilos, brindando la posibilidad de desarrollo personal significativo. Además Rodrigo y Arnay (1997) afirma que “los buenos aprendizajes requieren de un clima distendido, afectivo y personalizado, basado en el respeto y en la creencia del potencial de construcción de los alumnos”. (p.27)

La importancia del nivel afectivo radica en que este se vincula de manera directa con el principio III del DUA, el que habla de los estudiantes autónomos y motivados.

Por lo cual, los procesos educativos implican una delegación progresiva del control de la acción desde el profesor hacia el alumno. El docente trata de comprender la forma de ser de sus estudiantes, conociendo a cabalidad la personalidad para poder proporcionar una formación en condiciones seguras y estables para sus alumnos y alumnas.

El docente debe ser un acompañante, mediador, facilitador y animador el cual debe integrar los tres niveles de discurso expuestos anteriormente, dentro del aula de clases con el fin de poder mediar los aprendizajes y motivar a los alumnos para que se interesen en aprender. Este docente debe ser cercano a los estudiantes para generar confianza y

seguridad en ellos, con el fin de que al momento de aprender el estudiante se encuentre emocionalmente seguro.

Todo lo expuesto anteriormente en relación al rol que cumplen los docentes, se encuentra íntimamente ligado con la propuesta que hace el diseño universal de aprendizaje, entendiendo que la función que el docente cumple es un elemento vital dentro de la implementación del mismo.

2. DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

El Diseño Universal para el aprendizaje pretende eliminar las barreras, ya sean sensoriales, físicas, cognitivas o afectivas para lograr acceder al aprendizaje y a la participación todos de los estudiantes, aplicando los principios del DU al currículum de los diferentes niveles educativos. En el año 1984 surgió el Centro de Tecnología Espacial Aplicada, para poder desarrollar tecnologías que apoyen el proceso de enseñanza aprendizajes de los estudiantes que presenten algún tipo de discapacidad con el objetivo de lograr que puedan acceder al mismo currículum de los demás estudiantes. Además el DUA tiene sus orígenes en las investigaciones que fueron llevadas a cabo por este centro en la década de 1990, siendo sus fundadores David H. Rose (neuropsicólogo del desarrollo) y Anne Mayer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico).

Este diseño nos entrega dos aportes fundamentales para la educación inclusiva y la diversidad en el aula. Alba, Sánchez y Zubillaga del Rio (2011-2014) afirman:

- Se rompe la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad. La diversidad es un concepto que se aplica a todos los estudiantes, que tienen diferentes capacidades que se desarrollan en mayor o menor grado, por lo que cada cual aprende mejor de una forma única y diferente al resto. Por tanto, ofrecer distintas alternativas para acceder al aprendizaje no solo beneficia al estudiante con discapacidad, sino que también permite que cada alumno escoja aquella opción con la que va a aprender mejor. Por ejemplo, si se organiza un recital de poesía en el aula y la maestra o el maestro permite que el alumnado escoja entre leer una poesía o recitarla de memoria una vez que la haya escuchado varias veces en una grabación, estará asegurándose de que no solo participará el alumnado con discapacidad visual, sino también el estudiante que no sepa leer o que lea muy despacio.(p.11)
- Encontramos nuevamente que el foco de la discapacidad se desplaza del alumno a los materiales y a los medios en particular, y al diseño curricular en general (Burgstahler, 2011). El currículum será discapacitante en la medida en que no permita que todo el alumnado pueda acceder a él. Imaginemos que se incorpora al aula un alumno que no conoce el idioma porque ha llegado a nuestro país recientemente. Si se explica un determinado tema relacionado con las ciencias naturales únicamente con el libro de texto y mediante la exposición oral del maestro o la maestra, se le estará impidiendo acceder al aprendizaje. Se le estará discapacitando para aprender. En cambio, si se usan otros recursos, como infografías, videos subtítulos, textos digitales en los que el alumno pueda acceder a una traducción simultánea..., se estará ofreciendo al estudiante el soporte necesario para que acceda a la información,

sin que el periodo que tarde en aprender el idioma de enseñanza sea un tiempo perdido.(p.11)

La calidad de la educación, ha sido uno de los objetivos primordiales de las reformas educativas, que han llevado a cabo los países de Latinoamérica, a pesar de los esfuerzos por querer lograr una educación de calidad para todo, las mediciones tanto internacionales como nacionales dan cuenta de bajos resultados de aprendizaje de los/las estudiantes.

El problema es que la escuela suele acentuar estas desigualdades de origen debido, entre otros aspectos, a la dificultad del sistema educativo para responder a la diversidad de necesidades educativas de todos los estudiantes. A pesar de la evidente heterogeneidad de alumnos, en nuestro sistema escolar persisten acciones tendientes a la homogeneización que invisibilizan las diferencias sociales, culturales e individuales de los estudiantes. (Duk y Loren, 2010, p.189)

Para poder mejorar la calidad de la educación y conseguir que todos y todas los/ las alumnos puedan obtener mejores resultados de sus aprendizajes, desarrollando al máximo todas sus capacidades, es un desafío que aún se encuentra latente para la educación. Para poder lograr esto, se necesita de las políticas para poder equiparar las oportunidades y asegurar el acceso, la participación y los logros de aprendizaje.

Duk (2010) sostiene que:

Para lograr construir una educación más inclusiva, con voluntad y capacidad para acoger y ofrecer una respuesta educativa de calidad a todos los niños, niñas y jóvenes, exige transformaciones a nivel de la cultura, las políticas y las prácticas, y promover iniciativas que busquen una mayor equidad para sectores que han estado marginados. (p.189)

Una de las herramientas fundamentales para lograr el propósito de mejorar la calidad de la educación y brindar respuesta a todos los estudiantes, es el currículo Nacional, ya que en él se proyecta el futuro y aspiraciones de nuestra sociedad, el currículum debe ser concebido como un instrumento para asegurar igualdad de oportunidades. En esta perspectiva, Duk (2010) plantea: Una condición fundamental del Currículum Oficial de un país es su “flexibilidad”, para permitir el desarrollo de procesos educativos diversificados. Si bien existe consenso respecto de que el marco curricular debe ser el referente para la planificación de los procesos educativos, considerando a todos los estudiantes sin excepción, el sistema educativo chileno no cuenta con mecanismos de adaptación y flexibilización que permitan a los establecimientos y a los profesores diversificar la respuesta educativa para la población escolar que presenta necesidades educativas especiales.(p.189)

Actualmente en Chile, el currículo nacional da respuestas a la mayoría de los estudiantes, sin tener en cuenta, a los alumnos que tienen necesidades educativas, busca que todos aprendan de la misma manera, sin embargo sabemos que ningún cerebro aprende igual que otro, que todos somos distintos en la manera, que pensamos y procesamos la información. Los docentes deben pasar por una serie de obstáculos para poder implementar una respuesta educativa diversificada, así mismo algunos docentes, no se encuentran preparados para poder atender a la diversidad de aprendizajes que tiene en el aula. La experiencia muestra gran disparidad de criterios en la toma de decisiones de adaptación curricular, las que muchas veces son definidas desde un enfoque extraordinario y remedial, es decir, se adoptan cuando el estudiante ya ha manifestado dificultades para aprender; está reservada sólo para aquellos alumnos que presentan necesidades educativas especiales; y la mayor parte de las veces se traduce en la elaboración de programas paralelos que distancian al estudiante de las metas educativas comunes. Para poder brindar respuestas pertinentes a los/las alumnos que permitan contribuir a la disminución de las barreras de acceso, participación y aprendizaje para todos. Es que a través de varias investigaciones de distintas disciplinas en el ámbito de la psicología cognitiva, ciencia de la educación y la neurociencia, se origina el Diseño Universal de Aprendizaje haciendo referencia de a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, y al constructivismo de Vygotsky, dando importancia al concepto de andamiaje y a la Zona de Desarrollo Próximo.

Existen fundamentos neurocientíficos que sustentan el DUA, los avances de la tecnología han permitido conocer la estructura del cerebro y poder comprender su funcionamiento en forma global y localizada durante el aprendizaje, por lo cual los expertos han concluido que existe una diversidad de circuitos cerebrales que dan cuenta de los aprendizajes.

Los estudios evidencian que el cerebro posee una estructura modular, esto es, se compone de diversas regiones o módulos, cada uno de los cuales está especializado en tratar distintos aspectos de la realidad. Por ejemplo, el color de un objeto se procesa en un módulo, mientras que la forma se procesa en otra región diferente. Del mismo modo, en función de la tarea que se pretenda realizar, se activarán unos determinados módulos u otros, lo que implica que el aprendizaje se distribuye en torno a diferentes regiones. Los módulos, además, trabajan en paralelo, activándose de forma simultánea para tratar todos los elementos de un mismo estímulo. Las investigaciones no solo explican la forma en la que funciona el cerebro, sino que también ponen de manifiesto la diversidad neurológica existente entre las personas.

Hay diferencias en la cantidad de espacio del cerebro que ocupa cada módulo, en función de las personas. Así mismo, se encuentran divergencias interpersonales en cuanto a los módulos implicados para la resolución de una misma tarea.

Rose y Meyer (como se citó en DUA pautas para introducir el currículo, 2011-2014) plantean que todas estas diferencias suponen una evidencia neurocientífica de la diversidad del alumnado en relación con el aprendizaje. No hay dos cerebros totalmente

iguales; por tanto, no hay dos alumnos que aprendan de la misma manera. Apoyándose en estos estudios, los investigadores del CAST pudieron establecer que, dentro de la compleja red formada por una infinidad de conexiones neuronales que comunican las distintas áreas cerebrales, existen tres tipos de subredes cerebrales que intervienen de modo preponderante en el proceso de aprendizaje y que están especializadas en tareas específicas del procesamiento de la información o ejecución.

El funcionamiento de cada una de estas subredes es distinto en cada persona y en cada alumno. Así, hay estudiantes que reconocen y procesan mejor la información por la vía auditiva que por la visual y viceversa. Otros alumnos, por ejemplo, serán buenos al diseñar estrategias, pero no al ejecutarlas o evaluarlas; habrá alumnos que aprenderán mejor mediante ensayo-error, practicando, mientras que otros asimilarán mejor los contenidos de forma vicaria (a través de modelos). Del mismo modo, no todo el alumnado se motivará de igual forma y presentará diferencias en el modo de implicarse en su propio aprendizaje. (Alba et al, 2011- 2014, p. 13)

La identificación de estas tres redes cerebrales, junto a la evidencia de la variabilidad interpersonal en el funcionamiento de las mismas, sentó las bases sobre las que se construyó el marco del DUA a continuación se muestra un esquema para poder entender las redes cerebrales estudiadas por la neurociencia:

Redes de reconocimiento El "qué" del aprendizaje	Las redes estratégicas El "cómo" del aprendizaje	Las redes afectivas El "por qué" del aprendizaje
		
<p>¿Cómo podemos recabar la información y categorizar lo que vemos, oímos, y leer. Letras de identificación, las palabras, o el estilo de un autor son tareas de reconocimiento.</p>	<p>Planificación y ejecución de tareas. La forma de organizar y expresar nuestras ideas. Escribir un ensayo o resolver un problema de matemáticas son tareas estratégicas.</p>	<p>Cómo los alumnos se comprometan y motivan. ¿Cómo se desafían o interesan los estudiantes?.</p>

Diapositiva tomada de la presentación Diseño Universal para el Aprendizaje www.cast.org

Es evidente que dar respuesta a la diversidad es necesario para garantizar la equidad educativa y así poder asegurar que cada estudiante se le pueda proporcionar las herramientas para aquello que necesita aprender. Para dar una posible respuesta a la atención a la diversidad, encontramos el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje

(DUA), desarrollado por el Center for Applied Special Technology (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST).

EL DUA tiene como objetivo poder eliminar o remover todo los obstáculos y barreras al aprendizaje, y así poder proporcionar a todos las/los estudiantes la oportunidad de un aprendizaje significativo y exitoso. Además el DUA pretende desarrollar una flexibilidad en el currículo, metodologías y materiales para que pueda ser adaptada a las necesidades de cada estudiante para poder acceder al aprendizaje.

El enfoque DUA pone el foco de atención en el diseño del currículo escolar para explicar por qué hay alumnos que no llegan a alcanzar los aprendizajes previstos. Desde el CAST se critica que muchos currículos están contruidos para atender a la «mayoría» de los estudiantes, pero no a todos. Estos currículos conciben que exista una amplia proporción del alumnado que aprende de forma similar. Para estos alumnos se determinan los objetivos, se diseñan los medios y las tareas, y se elaboran los materiales. Esto provoca que para una «minoría», los objetivos son prácticamente inalcanzables. Según el enfoque DUA, el propio currículo impide que estos estudiantes accedan al aprendizaje. Así, tal como afirman en el CAST: 4

Rose y Meyer (como se citó en DUA Pautas para su introducción en el currículo, 2002) piensan que las barreras para el aprendizaje no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, sino que surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles.

Esto quiere decir, que los docentes son los encargados de poder buscar estrategias para que todos/as los/as alumnos logren alcanzar los objetivos, sin embargo los docentes a la hora de diseñar sus clases las construyen pensando en el cómo aprende la mayoría de sus estudiantes, dejando de lado a los estudiantes que aprenden de forma distinta.

Podemos decir que el Diseño Universal de Aprendizaje es una estrategia de respuesta a la diversidad, cuyo fin es maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando las distintas habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias que éstos presentan, su finalidad es poder flexibilizar al máximo el currículo, estableciendo metas alcanzables por todos los estudiantes del contexto del curso en el cual se aplica. Desde esta perspectiva el DUA es una herramienta valiosa de apoyo a la educación en zonas rurales puesto que en estos espacios las preferencias y expectativas de estudiantes y educadores requieren de una especial coordinación y pertinencia.

Montala, Salas y Llinares (2014) determinaron que el DUA señala como una de las finalidades de la educación ayudar a cada estudiante a convertirse en un aprendiz experto, con recursos, con conocimientos, estratégico y motivado. De hecho, se trata de potenciar, como docentes, el aprender a aprender, la construcción de aprendizajes significativos y funcionales desde la motivación personal y la implicación del alumnado.

Por otra parte, el DUA requiere que el rol del profesorado sea claramente el de mediador y guía: un profesor que ofrece a cada estudiante los soportes adecuados en cada momento para ayudarlo a progresar en su aprendizaje, a ser consciente de su proceso y a ser cada vez más autónomo en el momento de aprender. En definitiva, a empoderar al alumnado para desarrollar su creatividad y que aprenda a lo largo de la vida.

El DUA pretende ser universal, dando respuestas a todos los estudiantes y así poder facilitar el éxito de todos en una escuela inclusiva para todos, esta aplicación de este diseño ayuda a incorporar las prácticas que han desarrollado en las escuelas.

Para comprender el diseño a cabalidad es necesario tener en cuenta que existen tres principios fundamentales que orientan y guían al DUA, dentro de estos tres principios se encuentran los siguientes

- Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación (el “¿qué?” del aprendizaje).
- Principio II: Proporcionar múltiples medios de expresión (el “¿cómo?” del aprendizaje).
- Principio III: Proporcionar múltiples medios de compromiso (el “¿por qué?” del aprendizaje).

A continuación se describe cada principio del DUA

2.1 Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación (el “¿qué?” del aprendizaje).

Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, aquellos con deficiencias sensoriales (ejemplo. Sordera o ceguera); dificultades de aprendizaje (dislexia), diferencias culturales o de idioma y demás, pueden requerir todos ellos diferentes maneras de abordar los contenidos. Otros pueden simplemente captar mejor la información a través de métodos visuales o auditivos que a través de un texto escrito. En realidad, no hay un solo medio que sea el mejor para todos los alumnos; el proporcionar opciones en la representación es esencial. (Cast, 2008, p.4)

Por lo tanto para las planificaciones de clases se debe tener en cuenta las diversas formas de presentar los contenidos del currículo, para favorecer la percepción, comprensión y representación de la información de todos los estudiantes, además lograr que tengan un óptimo aprendizaje.

Los distintos estudios de la psicología cognitiva y los avances de la neurociencia nos permiten entender los procesos de aprendizaje desde las distintas miradas entre ellas encontramos el modelo de Bandler y Grinder con las distintas vías de percepción de la

información, la teoría de las inteligencias múltiples que promueve Gardner, entre otras que nos hace comprender la diversidad de mejor forma que tiene el ser humano de aprender.

El modelo de Bandler y Grinder (Visual, Auditivo y Kinestésico. VAK) hace referencia a las vías de aprendizaje que utiliza cada persona para procesar y comprender la información, dentro de este modelo se describen tres vías de aprendizaje, auditiva, referida específicamente cuando aprendemos usando el sentido de nuestro oído, vía visual centrada en las imágenes, objetos que percibimos a través de la vista y por último la vía kinestésica la utilizamos cuando percibimos a información desde nuestro cuerpo y sentidos.

A continuación serán descritas las tres vías de aprendizaje, que se deben tener en cuenta para llevar a cabo el Diseño Universal de Aprendizaje dentro del aula:

Sistema de Representación Visual	Sistema de Representación Auditivo	Sistema de Representación Kinestésico
<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. - Tiene más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez. - Visualizar nos ayuda además a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos. - Necesita una visión detallada y saber a dónde va. - Le cuesta recordar lo que oye. - La capacidad de abstracción y la capacidad de planificar están directamente relacionadas con la capacidad de 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuando recordamos utilizando el sistema de representación auditivo lo hacemos de manera secuencial y ordenada. - Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona. -Aprende lo que oye, a base de repetirse a si mismo paso a paso todo el proceso. Si se olvida de un solo paso, se pierde. No tiene visión global. El sistema auditivo no permite relacionar conceptos o elaborar conceptos abstractos con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuando procesamos la información asociándola a nuestras sensaciones y movimientos, a nuestro cuerpo, estamos utilizando el sistema de representación kinestésico. -Aprende con lo que toca y lo que hace. Necesita estar involucrado personalmente en alguna actividad. -El aprendizaje kinestésico también es profundo, una vez que sabemos algo con nuestro cuerpo, que lo hemos aprendido con la memoria muscular, es muy difícil que se nos olvide. - Los alumnos que utilizan preferentemente el sistema kinestésico necesitan, por tanto, más tiempo que los demás. Decimos de ellos

visualizar	rápido. Es, sin embargo, fundamental en el aprendizaje de los idiomas, y naturalmente, de la música.	que son lentos. Esa lentitud no tiene nada que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender.
------------	--	---

Elaborado por la investigadoras

Teniendo en cuenta las vías de percepción que más utilizan los estudiantes de la clase, los docentes pueden diseñar sus clases teniendo en cuenta el modelo de VAK, y así entregar la información para que cada uno los estudiantes logren alcanzar los aprendizajes esperados.

Modelo de VAK



Elaborado por Proyecta tu futuro, Nov 13, 2014.

Otra forma de poder entender la diversidad de aprendizajes que encontramos en el aula de clases es la Teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Gardner quien reconoce que las personas son diferentes y tienen varias capacidades de pensar y diversas maneras de aprender. En esta teoría se evidencia que cada alumno es único y responde a esto mediante el desarrollo de la instrucción basa en las diferencias de los alumnos. Gardner explica que una inteligencia supone la habilidad de resolver problemas o crear productos de necesidad en cualquier cultura o comunidad; es una colección de potencialidades biopsicológicas que mejoran con la edad. Él considera que es mejor describir la competencia cognitiva humana usando el término, inteligencias, que agrupa los talentos, habilidades y capacidades mentales de un individuo. Gardner (2006) afirma: que todo individuo normal tiene cada una de estas inteligencias, aunque una persona podría ser más talentosa en una inteligencia que otras. También, varía en la combinación de inteligencias y la capacidad de desarrollarlas. Asimismo, alude a que casi todos los roles culturales requieren una combinación de inteligencias. (p. 11)

Smith (como se citó en La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza de español, 2013) Él cree que la mayoría funciona con una o dos inteligencias sumamente desarrolladas, con las otras más o menos desarrolladas o relativamente en un estado de espera.

Gardner plantea 8 tipos de inteligencias, las cuales se focalizan en distintas áreas del desarrollo y que son reconocidas en todos los seres humanos, dentro de ellas se encuentran la inteligencia lingüística, musical, lógica- matemática, espacial, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. A continuación se describe cada una de las inteligencias planteadas por Gardner:

Tipo de inteligencia	Descripción
Lingüística	Capacidad de usar el lenguaje para lograr el éxito, teniendo una sensibilidad para el lenguaje oral y escrito, además es reconocida para el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera, ya que abarca las capacidades de hablar, escribir, leer y escuchar. Uso de los niveles de los lingüísticos, tales como sintaxis, fonética, semántica y pragmática.
Musical	Capacidad de percibir las formas musicales, las personas tienen mayor facilidad en la composición, interpretación, transformación y la valoración de todo tipo de música y sonidos.
Lógica – Matemática	Capacidad de usar números eficazmente, analizar problemas lógicamente e investigar problemas científicos. Desarrollando habilidades tales como solucionar problemas lógicos, leer, producir y comprender los símbolos matemáticos.
Espacial	Capacidad de formar e imaginar dibujos de dos y tres dimensiones y el potencial de comprender, manipular y modificar las configuraciones del espacio amplio y limitado.
Corporal-Kinestésico	Capacidad de usar el cuerpo para expresar ideas, aprender, resolver problemas, realizar actividades, o construir productos. Las personas aprenden mejor las destrezas físicas rápidamente y fácilmente, les gusta moverse y jugar.
Interpersonal	Capacidad de fijarse en las cosas importantes para otras personas—acordándose de sus intereses, sus motivaciones, su perspectiva, su historia personal, sus intenciones, y prediciendo las decisiones, los sentimientos, y las acciones de otros.
Intrapersonal	Capacidad de conocerse a uno mismo; entender, explicar y discriminar los propios sentimientos como medio de dirigir las acciones y lograr varias metas en la vida.
Naturalista	Determinada por una sensibilidad a las formas naturales y las

	características geológicas de la tierra: las plantas, los animales, y las formaciones de las nubes.
--	---

Elaborado por las investigadoras

Teoría de las inteligencias múltiples



Elaborado por Bertrand Regader, Psicólogo educativo, Director de Psicología y mente.

Tras la teoría de las inteligencias múltiples y el modelo de VAK, debemos tener en cuenta la diversidad de aprendizajes que tenemos dentro del aula, por lo cual ningún estudiante aprende igual que otro, cada uno tiene sus propias habilidades y formas en que perciben la información.

2.2 Principio II: Proporcionar múltiples medios de expresión (el “¿cómo?” del aprendizaje). Los alumnos difieren en el modo en que pueden “navegar en medio de aprendizaje” y expresar lo que saben. Por ejemplo, individuos con discapacidades motoras significativas (parálisis cerebral), aquellos que luchan con las habilidades estratégicas y organizativas (déficits de la función ejecutiva, TDHA), aquellos con un idioma materno distinto a la lengua de acogida y demás, abordan las tareas del aprendizaje y demostrarán su dominio de manera muy distinta. Algunos serán capaces de expresarse correctamente por escrito pero no oralmente, y viceversa. En realidad, no hay un medio de expresión óptimo para todos los estudiantes; proporcionar opciones para expresarse es esencial. (Cast, 2008, p.4)

Según la Guía de Educación para la transición (Mineduc; 2013) Él o la docente considera todas las formas de comunicación y expresión. Se refiere al modo en que los estudiantes ejecutan las actividades y expresan los productos de su aprendizaje. Los estudiantes presentan diversidad de estilos, capacidades y preferencias para desenvolverse en un ambiente de aprendizaje y expresar lo que saben. Por eso, no existe un único medio de expresión que sea óptimo o deseable para todos. Al proporcionar variadas alternativas de ejecución de las actividades y de las diferentes tareas, permitirá a los estudiantes responder con los medios de expresión que prefieran. Con la finalidad de poder ofrecer variadas alternativas de ejecución de las actividades y de las diferentes tareas, será necesario que éstas se concreten en la planificación de clases.

Así mismo dentro del principio dos, la planificación y ejecución de las tareas, la forma de organizar, expresar nuestras ideas están relacionadas con la función ejecutiva, la cual nos permite poder planificar, secuenciar y cumplir las actividades. Las funciones ejecutivas se sitúan en el nivel superior de la capacidad humana y son fundamentales para el actuar. Estas capacidades, asociadas con la actividad cerebral de la corteza prefrontal, permiten a los seres humanos superar las reacciones impulsivas o a corto plazo; en su lugar, se actúa estableciendo metas u objetivos a largo plazo, un plan para alcanzar estas metas, controlar su progreso y modificar aquellas que sean necesarias. Para los docentes, es muy importante el hecho de que las funciones ejecutivas tienen una capacidad muy limitada debido a la memoria operativa. Está comprobado que la capacidad ejecutiva se reduce claramente cuando:

1. Se dedica a gestionar habilidades de «bajo nivel» y respuestas no automáticas o fluidas. Esto implica que se reduce la capacidad disponible para las funciones de «alto nivel».
2. Existen determinados tipos de discapacidad o hay falta de fluidez con las estrategias ejecutivas.

El esquema en el que se basa el Diseño Universal para el Aprendizaje trata de incrementar la capacidad ejecutiva de dos modos:

1. Dando apoyos a las habilidades de bajo nivel, de manera que requieran un menor procesamiento ejecutivo.
2. Apoyando las habilidades y estrategias ejecutivas de alto nivel para que sean más eficaces y elaboradas. (Alba et al, 2011 -2014, p.34)

Además estudios neuropsicológicos hablan que las funciones más complejas del ser humano, entre ellas podemos encontrar las funciones ejecutivas son soportadas principalmente por la corteza prefrontal, estas participan en la regulación, control y planeación de la conducta humana, del mismo modo permiten que las personas se involucren exitosamente en conductas productivas, independientes y útiles para sí mismos.

Burgess (1997) define las funciones ejecutivas como un proceso cuyo principal objetivo es facilitar la adaptación a situaciones nuevas, opera por medio de la modulación o el control de habilidades cognitivas más básicas. Estas habilidades son procesos sobre aprendidos mediante la practica o repetición e incluye habilidades motoras y cognitivas, tales como la memoria, leguaje y lectura.

Estas funciones ejecutivas representan un sistema en donde su desempeño es optimizado en las situaciones que requieren la operación de distintos procedimientos cognitivos, el cual se necesita para poder formular nuevos planes de acciones, seleccionar y programar secuencias de respuestas, ya que en la en la mayoría de las situaciones que se viven a diario es necesario adaptar la conducta, y crear patrones nuevos de procesamiento cuando no existe un esquema para poder enfrentar nuevas situaciones.

No existe una función ejecutiva unitaria, sino que existen diferentes procesos; dentro de ellas podemos mencionar la planeación, control conductual, flexibilidad mental, memoria de trabajo y fluidez.

- **Planeación:** es la capacidad para integrar, secuenciar y poder desarrollar pasos intermedios para lograr metas a corto, mediano y largo plazo.
Mediante estudios de neuro-imagen funcional se ha encontrado que las porciones dorsolaterales de la corteza prefrontal, son las áreas que se encuentran involucradas en los procesos de planeación.
- **Control conductual:** se refiere a la capacidad de control sobre los demás procesos neuronales que se llevan a cabo dentro y fuera de la corteza prefrontal. El control inhibitorio ejercido por la corteza prefrontal, en particular por la corteza frontomedial permite retrasar las tendencias a generar respuestas impulsivas, originadas en otras estructuras cerebrales, siendo esta función reguladora primordial para la conducta y la atención
- **Flexibilidad mental:** Es la capacidad ´para poder cambiar un esquema de acción o pensamiento en relación a la evaluación de sus resultados, la cual indica que estos resultados no han sido eficientes, a los cambios en las condiciones del medio o en las que se realiza una tarea específica, esta requiere la capacidad para inhibir patrones de respuestas y poder cambiar la estrategia que se quería realizar. Además según Miller & Cohen (2001) la flexibilidad mental implica la generación y selección de nuevas estrategias de trabajo dentro de las múltiples opciones que existen para lograr desarrollar una tarea. Por lo general, las situaciones de la vida diaria son cambiantes y los criterios de respuestas dependen del momento y del lugar en donde se desarrollen la fijación de un criterio, una estrategia de acción o una hipótesis, estas afectan de forma a las soluciones de problemas.
- **Memoria de trabajo:** Según Baddeley (1990) la memoria de trabajo es la capacidad para mantener información de forma activa, por un breve periodo de tiempo, sin que el estímulo esté presente, para realizar una acción o resolver

problemas utilizando información activamente y además para el curso de procesos pensamiento.

Existen diversas modalidades de información en donde existe una participación diferente de diversas estructuras que se encuentran en la corteza prefrontal, para poder mantener la memoria de trabajo, la cual se extiende más allá de la división verbal-visual.

- Fluidez: Para Lezak (2004) es la velocidad y la precisión en la búsqueda y actualización de la información, así como en la producción de elementos específicos en un tiempo eficiente. Esta se relaciona con la función ejecutiva de la productividad.

Estas funciones ejecutivas nos ayudan a poder establecer el objetivo que deseamos, organizar y administrar las tareas, planificar y elegir las estrategias necesarias para la consecución del objetivo, ser capaces de iniciar, desarrollar y finalizar las acciones necesarias, resistir la interferencia del medio, evitando las distracciones por estímulos de poca relevancia, etc. Anatómicamente los estudios de neuro imagen las ubican en el lóbulo pre frontal del cerebro el cual nos ayuda a realizar estas funciones ejecutivas

2.3 Principio III: Proporcionar múltiples medios de compromiso (el “¿por qué?” del aprendizaje)

Los alumnos difieren marcadamente en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender. Algunos alumnos se “enganchan” o conectan con la espontaneidad y la novedad mientras que otros desconectan, incluso se asustan, al aprender así, no hay un único medio de representación que sea óptimo para todos los estudiantes; proporcionar múltiples medios de compromiso es esencial. (Cast, 2008, p.4)

Según la Guía de Educación para la transición (Mineduc; 2013) Él o la 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; entre otras. Lo anterior, alude a las variadas formas en que los alumnos pueden participar en una situación de aprendizaje y a los diversos modos en que se motivan e involucran en ella. Al planificar, los profesores se deben asegurar que todos los estudiantes participen en la situación de aprendizaje con un adecuado nivel de desafío que se ajuste a sus posibilidades. Estas diferentes alternativas de participación, serán útiles para todos, favoreciendo además su autonomía, para lo cual se deberán considerar estrategias que permitan captar su atención e interés, de modo que se pueda apoyar el esfuerzo y la persistencia y para el control y regulación de los propios procesos de aprendizaje. La creación de situaciones de aprendizaje accesibles a todos, supone al docente un amplio conocimiento de cada estudiante; sus fortalezas y

dificultades, los factores que facilitan su aprendizaje, sus preferencias y estilos de aprendizaje y sus necesidades educativas más específicas o especiales en algunos casos.

En este sentido trabajar las emociones es esencial para tener alumnos motivados por aprender, lo cual les permitirá captar la atención y el interés de los estudiantes, para lograr un esfuerzo y persistencia en la regulación de los procesos de enseñanza aprendizaje de los y las estudiantes, pero ¿Qué son las emociones?, Francisco Mora (2011) plantea que las emociones son el motor que todas las personas llevan dentro, aludiendo a una energía codificada por circuitos neuronales ubicados en el sistema límbico del cerebro, el cual nos mueve y nos empuja a vivir, estando constantemente en una interacción con el mundo y nosotros mismos. Estos circuitos cuando estamos despiertos se encuentran activos y son capaces de distinguir estímulos importantes para la supervivencia. El sistema límbico está ligado a la elaboración de las conductas emocionales. Mora y Sanguinetti (2004) define las emociones como una reacción conductual y subjetiva producida por una información proveniente del mundo externo o interno (memoria) del individuo.

Los alumnos necesitan autoafirmarse, valorar sus capacidades y limitaciones, tomar sus propias decisiones, tener responsabilidades, sentirse aceptados por los demás. Es por esto que en cualquier edad que se encuentre una persona o estudiante es primordial el desarrollo de la inteligencia emocional, el cual aporta a conocernos mejor y además comprender a los demás.

López (2011) plantea que las actividades desarrolladas en el aula son el principal vehículo para la relación entre el profesorado y el alumnado, en donde se pone en juego las cargas emocionales y afectivas. Además asegura que es conveniente ofrecer espacios en el aula de reflexión y de introspección, fomentar la comunicación y el trabajo en equipo.

Los docentes con sus comportamientos y actitudes pueden lograr ofrecer un clima de respeto, seguridad y confianza en sus alumnos, lo cual es fundamental para que exista un aprendizaje significativo. El rol del docente es importante, ya que a través de la imitación los alumnos y alumnas aprenden a desarrollar y poner en práctica su propia inteligencia emocional.

“Así pues el profesorado debe sensibilizarse y formarse en competencias emocionales como paso previo a la educación de la inteligencia emocional. (López, 2011, p.47). Del mismo modo que la inteligencia emocional de los individuos contribuye a la mejora de su bienestar y salud mental.

El aprendizaje social y emocional (ASE), considerado por muchos como <el eslabón perdido> en los intentos que ha habido hasta la fecha para mejorar los centros educativos,

refleja el reconocimiento cada vez mayor de que un desarrollo social y emocional sano mejora los logros de los niños en la escuela y en la vida.

El aprendizaje social y emocional es el proceso mediante el cual las personas logran adquirir aptitudes fundamentales para alcanzar el éxito en la escuela y en la vida. Enseña las habilidades personales e interpersonales que todos necesitamos para lidiar con nosotros mismos y con nuestras relaciones, así como para trabajar eficaz y éticamente,

Los programas ASE se centra en cinco grupos básicos de competencias sociales y emocionales; dentro de ellos encontramos autoconciencia, autocontrol, conciencia social, habilidades de relación y la toma de decisiones responsables. A continuación se describe con más detalle cada una de ellas.

- Autoconciencia: se define como la valoración adecuada de los propios sentimientos, intereses, valores y puntos fuertes. Para poder mantener un sentido fundamental en la autoconfianza.
- Autocontrol: el autocontrol implica poder regular las propias emociones para lidiar con el estrés, controlar impulsos y perseverancia a la hora de superar obstáculos, la fijación de metas personales y académicas, para asegurar su cumplimiento y así poder expresar las emociones.
- Conciencia Social: la conciencia social hace referencia a ser capaz de ponerse en el lugar del otro y empatizar con los demás, reconocer y apreciar las similitudes y diferencias individuales y de grupo.
- Habilidades de relación: establecer y mantener relaciones saludables y gratificantes basadas en la cooperación, ser capaz de prevenir, gestionar y resolver los conflictos interpersonales.
- Toma de decisiones responsables: se refiere a tomar decisiones teniendo en cuenta las normas éticas, los problemas de seguridad, las normas sociales adecuadas, el respeto por los demás y las posibles consecuencias de cualquier acción

Lantieri y Nambiar (2012) sostienen que el desarrollo de las habilidades requiere enseñar explícitamente destrezas sociales y emocionales de un modo sistemático y gradual en el aula. Esto alude a una propuesta para lograr fomentar las competencias sociales y emocionales en el entorno escolar, lo cual favorecería a los estudiantes a tener la oportunidad de involucrarse de forma activa en sus propios aprendizajes y les deje tiempo para practicar, reflexionar y reforzar estas competencias.

Otra de las propuestas planteadas por Lantieni y Nambier es crear un entorno propicio para el aprendizaje que sea seguro, respetuoso, solidario y que este bien gestionado.

Estas propuestas aluden a crear un entorno caracterizado por las relaciones de apoyo, entre los principales actores dentro del aula de clases, ya sea entre docente y estudiante

o estudiantes y estudiantes, para poder favorecer las practicas dentro del aula y generar un plan de estudios significativo y motivador.

Otro punto ligado a las emociones es la motivación que tiene los estudiantes dentro del aula por aprender y conseguir aprendices expertos.

La motivación es lo que índice a una persona a realizar alguna acción. En el caso de la enseñanza nos referimos a la estimulación de la voluntad de aprender. No debemos entender la motivación como “una técnica” o un “método de enseñanza” sino como “un factor” que siempre está presente en todo proceso de aprendizaje. (Mora, C., 2007, p.24)

La falta de motivación es una de las principales causas del deterioro y uno de los problemas presentes en el aprendizaje de los estudiantes, es por esto que la motivación en el aprendizaje cumple un rol fundamental, sin motivación no hay un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Apoyándose en las evidencias neurocientíficas que explican cómo funciona el cerebro al aprender y en la oportunidad que ofrecen los medios digitales, el DUA propone un marco práctico de aplicación en el aula que se organiza en tres principios. En torno a ellos se configuran diferentes pautas de aplicación que los docentes pueden usar en el aula y a la hora de diseñar sus clases. (Alba et al, 2011 -2014, p.5)

Estas pautas derivan de los principios del DUA, para guiar a los docentes a poder planificar sus clases, teniendo en cuenta los principios y la diversidad de estudiantes que hay dentro de una sala de clase. Así poder generar las estrategias pertinentes para que los alumnos/as logren alcanzar el aprendizaje.

Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje

I. Usar Múltiples Formas de Presentación	II. Usar Múltiples Formas de Expresión	III. Usar Múltiples Formas de Motivación
<p>1. Proporcionar las opciones de la percepción</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que personalicen la visualización de la información Opciones que proporcionen las alternativas para la información sonora Opciones que proporcionen las alternativas para la información visual 	<p>4. Proporcionar las opciones de la actuación física</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones en las modalidades de respuesta física Opciones en los medios de navegación Opciones por el acceso de las herramientas y las tecnologías que ayuden 	<p>7. Proporcionar las opciones de la búsqueda de los intereses</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que incrementen las elecciones individuales y la autonomía Opciones que mejoren la relevancia, el valor y la autenticidad Opciones que reduzcan las amenazas y las distracciones
<p>2. Proporcionar las opciones de lenguaje y los símbolos</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que definan el vocabulario y los símbolos Opciones que clarifiquen el sintaxis y la estructura Opciones para descifrar el texto o la notación matemática Opciones que promuevan la interpretación en varios idiomas Opciones que ilustren los conceptos importantes de la manera no lingüística 	<p>5. Proporcionar las opciones de las habilidades de la expresión y la fluidez</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones en el medio de la comunicación Opciones en las herramientas de la composición y resolución de los problemas Opciones del apoyo para la práctica y desempeño de tareas 	<p>8. Proporcionar las opciones del mantenimiento del esfuerzo y la persistencia</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que acentúen los objetivos y las metas destacados Opciones con diferente niveles de desafíos y apoyos Opciones que fomenten la colaboración y la comunicación Opciones que incrementen reacciones informativas orientadas hacia la maestría
<p>3. Proporcionar las opciones de la comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que proporcionen o activen el conocimiento previo Opciones que destaquen las características más importantes, los ideas grandes y las relaciones Opciones que guíen el procesamiento de la información Opciones que apoyen la memoria y la transferencia 	<p>6. Proporcionar las opciones de los funciones de la ejecución</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que guíen un establecimiento eficaz de los objetivos Opciones que apoyen el desarrollo estratégico y la planificación Opciones que faciliten el manejo de la información y los recursos Opciones que mejoren la capacidad para desarrollar el proceso del seguimiento 	<p>9. Proporcionar las opciones de la autorregulación</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que sirvan de guía para el establecimiento personal de objetivos y expectativas Opciones que apoyen las habilidades y estrategias individuales de la resolución de los problemas Opciones que desarrollen la autoevaluación y la reflexión

Este cuadro nos proporciona una guía para poder aplicar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

A continuación se presenta en detalle las pautas para cada principio del DUA.

PRINCIPIO I: PROPORCIONAR MÚLTIPLES MEDIOS DE REPRESENTACIÓN (EL QUÉ DEL APRENDIZAJE)	
Pauta 1: Proporcionar diferentes opciones para la percepción	
El aprendizaje es imposible si la información no puede ser percibida por el estudiante, y difícil cuando la información se presenta en formatos cuyo uso requiere de un esfuerzo o ayuda extraordinarios. Para reducir barreras en el aprendizaje es importante asegurar que la información clave es igualmente perceptible por todos los estudiantes: 1) proporcionando la misma información a través de diferentes modalidades (p.e., vista, oído o tacto); 2) proporcionando la información en un formato que permita que ésta sea ajustada por los usuarios (p.e., texto que puede ser agrandado o sonidos que pueden amplificarse). (Cast, 2013, p. 13)	
Punto de verificación	Descripción
1.1 Ofrecer opciones que permitan la personalización en la presentación de la información	En los materiales impresos, la presentación de la información es fija y permanente. En los materiales digitales debidamente diseñados, la presentación de la misma información es muy maleable y puede ser personalizada fácilmente. Mientras que estas personalizaciones son complicadas de llevar a cabo en los materiales impresos, en los medios digitales, normalmente, están disponibles de manera automática, aunque tampoco se puede asumir que lo digital es automáticamente accesible, ya que muchos materiales digitales son igualmente inaccesibles. Los educadores y los estudiantes deben trabajar juntos para alcanzar la mejor combinación de características para las necesidades de aprendizaje. (Cast, 2013, p. 13)
1.2 Ofrecer alternativas para la información auditiva	El sonido es especialmente efectivo como medio para transmitir el impacto de la información, razón por la cual el diseño sonoro es tan importante en las películas y por lo que la voz humana es particularmente efectiva para transmitir significados y emociones. Para asegurar que todos los estudiantes tienen acceso al aprendizaje, se deberían ofrecer diferentes opciones para presentar cualquier tipo de información auditiva, incluyendo el énfasis. (Cast, 2013, p. 14)
1.3 Ofrecer alternativas para la información visual	Las imágenes , los gráficos , las animaciones , el vídeo o el texto suelen ser los medios óptimos para presentar la información, especialmente cuando la información trata sobre las relaciones entre objetos, acciones, números o eventos. Para asegurarse de que todos los estudiantes pueden acceder a la información en igualdad de condiciones, es esencial proporcionar alternativas no visuales. (Cast, 2013, p. 15)

Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos

Los estudiantes difieren en su facilidad para tratar con distintos modos de representación, tanto lingüísticos como no-lingüísticos. Un mismo vocabulario que podría refinar y aclarar conceptos para unos estudiantes, también podría ser confuso y opaco para otros. Como resultado de todo esto, las desigualdades pueden surgir cuando la información se presenta a todos los estudiantes mediante una única forma de representación. Una estrategia educativa importante es asegurar que se proporcionan representaciones alternativas, no sólo para la accesibilidad, sino también para promover la claridad y la comprensión entre todos los estudiantes. (Cast, 2013, p. 15-16)

Punto de verificación	Descripción
2.1 Clasificar el vocabulario y los símbolos	Con el objeto de asegurar la accesibilidad para todos, el vocabulario clave, etiquetas, iconos y símbolos deberían estar vinculados o asociados a una representación alternativa de su significado (p.e. un glosarios o definiciones incrustadas, un gráfico equivalente, un cuadro o mapa). Deben ser traducidos los refranes, expresiones arcaicas, expresiones populares y la jerga. (CAST.,2013, p.16)
2.2 Clasificar la sintaxis y la estructura	Para asegurar que todos los estudiantes tienen un acceso igualitario a la información se deben proporcionar representaciones alternativas que clarifiquen o hagan más explícitas las relaciones sintácticas o estructurales entre los elementos del significado. (Cast, 2013, p. 16)
2.3 Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos	La capacidad para decodificar con fluidez las palabras, los números o los símbolos que han sido presentados en un formato codificado (por ejemplo, símbolos visuales para un texto, símbolos hápticos para el Braille, expresiones algebraicas para relaciones) requiere práctica para cualquier estudiante, aunque algunos alcanzarán el automatismo más rápido que otros. Los estudiantes necesitan exposiciones consistentes y significativas a los símbolos para que puedan comprenderlos y usarlos eficazmente. La falta de fluidez o automaticidad incrementa la carga cognitiva del proceso de decodificación reduciendo así la capacidad de procesamiento y comprensión de la información. Es importante proporcionar opciones que reduzcan las barreras que conlleva la decodificación para los estudiantes que no les resulten familiares o no manejen de manera fluida los símbolos. (Cast, 2013, p. 17)
2.4 promover la comprensión entre diferentes idiomas	Para los nuevos estudiantes de la lengua oficial (por ejemplo, castellano en escuelas españolas) o para estudiantes del lenguaje de enseñanza (el idioma dominante en el colegio) la accesibilidad a la información se reduce de manera significativa cuando las alternativas lingüísticas no están disponibles. Proporcionar alternativas,

	especialmente para la información clave o el vocabulario, es un aspecto importante de la accesibilidad. (Cast, 2013, p. 17)
2.5 ilustrar a través de múltiples medios	Proporcionar alternativas al texto - especialmente ilustraciones, simulaciones, imágenes o gráficos interactivos -, puede hacer que la información en un texto sea más comprensible para cualquier estudiante y accesible para aquéllos a los que les pudiera resultar totalmente inaccesible en formato texto. (Cast, 2013, p. 18)
<p>Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión</p> <p>El propósito de la educación es enseñar a los estudiantes cómo transformar la información a la que tienen acceso en conocimiento útil. Construir conocimiento útil, conocimiento que esté disponible para la toma de decisiones futuras, no se basa sólo en percibir la información, sino en las habilidades de procesamiento activo de la misma, como la atención selectiva, la integración del nuevo conocimiento con el que ya existe, las estrategias de categorización y la memorización activa. El diseño y presentación de la información adecuados –la responsabilidad de cualquier currículum o metodología educativa- puede proporcionar las ayudas y apoyos necesarios para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a la información. (Cast, 2013, p. 18 -19)</p>	
Punto de verificación	Descripción
3.1 Activar o sustituir los conocimientos previos	La información –hechos, conceptos, principios o ideas- es más accesible y puede asimilarse de manera más adecuada cuando se presenta de modo que facilite, active o proporcione cualquier conocimiento previo necesario. Existen barreras y desigualdades cuando determinados estudiantes carecen de ese conocimiento previo que es esencial para asimilar o utilizar la nueva información. Esas barreras se pueden reducir cuando se dispone de opciones que facilitan o activan estos conocimientos o permiten establecer conexiones con la información previa necesaria. (Cast, 2013, p. 19)
3.2 Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones	Una de las formas más efectivas para hacer que la información sea más accesible es proporcionar claves explícitas o indicaciones que ayuden a los estudiantes a prestar atención a aquellas características que son más relevantes y a relegar las que no lo son tanto. (Cast, 2013, p. 19)
3.3 Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación	La transformación efectiva de la información en conocimiento útil requiere de la aplicación de estrategias mentales y habilidades de “procesamiento” de la información. Estas estrategias cognitivas o meta-cognitivas implican la selección y manipulación de información de manera que pueda ser mejor resumida, categorizada, priorizada, contextualizada y recordada. Los materiales bien diseñados pueden proporcionar modelos personalizados e integrados, apoyos y feedback para ayudar a los estudiantes con diferentes capacidades a hacer

	un uso efectivo de estas estrategias. (Cast, 2013, p. 20)
3.4 maximizar la transferencia y la generalización	los estudiantes necesitan ser capaces de generalizar y transferir sus aprendizajes a nuevos contextos. Los estudiantes difieren en los apoyos que necesitan para activar de manera efectiva el recuerdo y la transferencia y, con ello, mejorar su capacidad para acceder a sus conocimientos previos. El apoyo a la memoria, la generalización y la transferencia incluye el uso de técnicas que han sido diseñadas para aumentar la probabilidad de recordar la información, así como técnicas que avisan y guían de forma explícita a los estudiantes sobre como emplear ciertas estrategias . (Cast, 2013, p. 21)

PRINCIPIO II. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN (EL CÓMO DEL APRENDIZAJE)	
Pauta 4: Proporcionar opciones para la integración física	
Los estudiantes difieren bastante en su capacidad para interactuar con su entorno físico. Para reducir las barreras en el aprendizaje que podrían surgir derivadas de las demandas motoras de una tarea, se deben proporcionar medios y formas alternativas para responder, seleccionar o redactar. Con el fin de promover la igualdad de oportunidades para participar en las experiencias de aprendizaje, el docente debe asegurar que existen diferentes opciones para navegar e interactuar y que el control de este proceso es accesible a todos. (Cast, 2013, p. 22)	
Punto de verificación	Descripción
4.1 Variar los métodos para la respuestas y la navegación	Los estudiantes difieren bastante en su capacidad para interactuar con su entorno físico. Para reducir las barreras en el aprendizaje que podrían surgir derivadas de las demandas motoras de una tarea, se deben proporcionar medios y formas alternativas para responder, seleccionar o redactar. Con el fin de promover la igualdad de oportunidades para participar en las experiencias de aprendizaje, el docente debe asegurar que existen diferentes opciones para navegar e interactuar y que el control de este proceso es accesible a todos. (Cast, 2013, p. 22)

<p>4.2 Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo</p>	<p>Es fundamental asegurarse de que las tecnologías y el currículum no generen barreras para la utilización de esos apoyos que puedan pasar inadvertidas. Una consideración importante en el diseño es, por ejemplo, asegurar que haya comandos de teclado para cualquier acción con el ratón, de manera que los estudiantes puedan utilizar tecnologías de apoyo comunes cuyo funcionamiento depende de esos comandos. No obstante, también es importante asegurar que al hacer una lección en formato accesible no se elimina, de manera inadvertida, el desafío que se requiere para el aprendizaje. (Cast, 2013, p. 23)</p>
<p>Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación “Es importante proporcionar modalidades alternativas para expresarse, tanto en el nivel de la interacción entre iguales como para permitir que el estudiante pueda expresar apropiadamente (o fácilmente) sus conocimientos, ideas y conceptos en el entorno de aprendizaje” (Cast, 2013, p. 13).</p>	
<p>Punto de verificación</p>	<p>Descripción</p>
<p>5.1 Utilizar múltiples medios de comunicación</p>	<p>Es importante proporcionar medios alternativos para la expresión. La existencia de alternativas reduce las barreras para expresarse con medios específicos entre los estudiantes con necesidades especiales diversas, pero también incrementa las oportunidades de aprender del resto del alumnado al desarrollar un mayor repertorio de expresiones acorde con la riqueza de medios existente en el que se desenvuelven. (Cast, 2013, p. 24)</p>
<p>5.2 Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición</p>	<p>Las herramientas actuales proporcionan un conjunto de herramientas más flexibles y accesibles con las que los estudiantes puedan participar con éxito en su aprendizaje y expresar lo que saben. A menos que un objetivo esté dirigido al aprendizaje de la utilización de una herramienta específica (por ejemplo, aprender a dibujar con un compás), los currícula deberían permitir múltiples alternativas. Al igual que cualquier artesano, los estudiantes deberían aprender a utilizar herramientas que permiten el mejor ajuste posible entre sus capacidades y lo que demanda la tarea. (Cast, 2013, p. 24)</p>
<p>5.3 Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución</p>	<p>Los estudiantes deben desarrollar una gran variedad de competencias (por ejemplo, visuales, auditivas, matemáticas, de lectura, etc.). Esto implica que necesiten con frecuencia múltiples ayudas que les guíen tanto en su práctica como en el desarrollo de su autonomía. El currículum debería ofrecer alternativas en cuanto a los grados de libertad disponibles, a la estructuración y secuenciación y proporcionando oportunidades</p>

	de apoyo para quienes lo necesiten y un mayor grado de libertad para aquellos que puedan hacerlo de forma independiente. Es importante dar opciones para que los estudiantes alcancen su máximo nivel de dominio en las diferentes competencias. (Cast, 2013, p. 25)
<p>Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas</p> <p>En el nivel superior de la capacidad humana para actuar con desenvoltura o maestría se encuentran las denominadas “funciones ejecutivas”. Estas capacidades, asociadas con la actividad cerebral del córtex prefrontal, permiten a los seres humanos superar las reacciones impulsivas, reacciones a corto plazo en su entorno y, en lugar de ello, se actúa estableciendo metas u objetivos a largo plazo, un plan de estrategias efectivas para alcanzar estas metas, controlar su progreso, y modificar aquellas que sean necesarias. En resumen, las funciones ejecutivas permiten que los estudiantes se aprovechen de su entorno. (Cast, 2013, p. 25 - 26)</p>	
Punto de verificación	Descripción
6.1 Guiar el establecimiento adecuado de metas	“Es importante que los alumnos desarrollen la capacidad para establecer sus objetivos. La estructura del DUA incorpora apoyos graduados para aprender a establecer metas personales que supongan un reto pero a la vez sean realistas” (Cast, 2013, p. 26)
6.2 Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias	Una vez que se establece una meta, los estudiantes o cualquier persona que quiere resolver un problema planifican una estrategia, especificando las herramientas que utilizarán para alcanzarla. Para fomentar que los estudiantes utilicen la planificación y la estrategia es importante utilizar opciones variadas, como las llamadas que les induzca a “parar y pensar” (reductores de velocidad cognitiva, frenos cognitivos); apoyos graduados que les ayuden a ejecutar de forma efectiva sus estrategias; o participación en la toma de decisiones con mentores competentes. (Cast, 2013, p. 26)
6.3 Facilitar la gestión de información y de recursos	Los límites de las funciones ejecutivas vienen impuesto por las limitaciones de la memoria de trabajo. Esta especie de “bloc de notas” en el que se mantienen piezas de información a las que podemos acceder como parte de la comprensión y resolución de problemas se encuentra muy limitada para algunos estudiantes e, incluso, gravemente limitada para aquellos estudiantes con discapacidades cognitivas y problemas de aprendizaje. Es importante proporcionar estructuras internas y organizadores externos, como las que utilizan las personas ejecutivas, para mantener la información organizada y “en mente”. (Cast, 2013, p. 27)
6.4 Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances	Los estudiantes necesitan una clara imagen del progreso que están (o no) consiguiendo. Cuando las evaluaciones y el feedback no informan del

	<p>proceso o no se facilita esta información a los estudiantes de manera regular, no puede haber cambios en dicho proceso ya que los estudiantes no saben cómo hacerlo de otra forma. De especial importancia es proporcionar retroalimentación “formativa” que permita a los estudiantes controlar su propio progreso de forma eficaz y utilizar esa información para guiar su esfuerzo y práctica. (Cast, 2013, p. 27)</p>
--	--

PRINCIPIO III. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN (EL <i>POR QUÉ</i> DEL APRENDIZAJE)	
<p>Pauta 7: Proporcionar ocasiones para captar el interés</p> <p>La actividad de los docentes los profesores se dedica a captar la atención y la implicación de los estudiantes. Estos difieren de manera significativa en lo que atrae su atención y motiva su interés. Estas preferencias, incluso un mismo estudiante, pueden variar a lo largo del tiempo y dependiendo de las circunstancias. Los “intereses” cambian a medida que se evoluciona y que se adquieren nuevos conocimientos y habilidades, a medida que cambia su entorno biológico y según se van convirtiendo en adolescentes o personas adultas. (Cast, 2013, p. 28)</p>	
Punto de verificación	Descripción
7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía	<p>Se considera apropiado ofrecer diferentes posibilidades sobre cómo se pueden alcanzar dichos objetivos, sobre los contextos para alcanzarlos y sobre las herramientas o apoyos disponibles. El hecho de ofrecer opciones a los alumnos puede contribuir a desarrollar su auto-determinación, su satisfacción con los logros alcanzados, e incrementar el grado en el que se sienten vinculados a su propio aprendizaje. Para garantizar la participación debe adecuarse el tipo de elección y el nivel de independencia posibles. (Cast, 2013, p. 29)</p>
7.2 Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad	<p>Los estudiantes se implican más cuando la información y las actividades que tienen que realizar les son relevantes y tienen valor para sus intereses y objetivos, debe ser relevante y auténtico/real para los objetivos personales y de aprendizaje. En un contexto educativo, una de las vías más importantes que tienen los profesores para captar el interés de los estudiantes es resaltar la utilidad e importancia del aprendizaje y demostrar su relevancia mediante actividades reales y significativas. (Cast, 2013, p. 29)</p>
7.3 Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones	<p>Crear espacios en los que los alumnos se sientan confiados para aprender. Para ello es necesario reducir las causas potenciales de inseguridad y las distracciones. Cuando los estudiantes tienen que centrar su atención en tener satisfechas sus</p>

	<p>necesidades básicas o en evitar una experiencia negativa es difícil que se concentren en el proceso de aprendizaje. Además de la seguridad física de los entornos educativos, otros tipos de amenazas y distracciones más sutiles también deben tenerse en cuenta. El entorno educativo óptimo ofrece opciones que reducen la sensación de inseguridad, la percepción de amenazas y las distracciones para todos creando un espacio seguro en el que el aprendizaje pueda tener lugar. (Cast, 2013, p. 30)</p>
<p>Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia “El entorno externo debe proporcionar opciones que puedan igualar la accesibilidad apoyando a los estudiantes que difieren en su motivación inicial, en sus capacidades de auto-regulación, etc” (Cast, 2013, p. 31)</p>	
Punto de verificación	Descripción
<p>8.1 Resaltar la relevancia de metas y objetivos</p>	<p>En el transcurso de cualquier proyecto continuado a lo largo del tiempo o práctica sistemática hay muchas fuentes de interés y motivación que compiten por la atención y el esfuerzo. Algunos estudiantes necesitan ayuda para recordar el objetivo inicial o para mantener una visión estable de las recompensas por alcanzar esa meta. Es importante establecer un sistema de recordatorios periódicos o constantes que recuerden el objetivo y su importancia, con el fin de conseguir que mantengan el esfuerzo y la concentración aunque aparezcan elementos distractores. (Cast, 2013, p. 31)</p>
<p>8.2 Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos</p>	<p>Los estudiantes no sólo son diferentes en sus habilidades y capacidades, sino también en los tipos de desafíos que les motivan a dar lo mejor de sí mismos. Todos los estudiantes necesitan desafíos, pero no siempre de la misma manera. Además de establecer exigencias de diferente naturaleza y con niveles de dificultad variados, se deben proporcionar a los estudiantes recursos variados que sean adecuados para completar con éxito la tarea. Sin los recursos apropiados y flexibles no podrán realizar la tarea. El proporcionar variedad de propuestas o tareas y un repertorio de posibles recursos permitirá que todos los estudiantes encuentren los desafíos que les resulten más motivadores. Es fundamental ponderar que existen los recursos suficientes para alcanzar el desafío. (Cast, 2013, p. 32)</p>
<p>8.3 Fomentar la colaboración y la comunidad</p>	<p>Los estudiantes deben ser capaces de comunicarse y colaborar eficazmente dentro de una comunidad de aprendizaje, lo que resulta más fácil para unos que para otros, pero debe ser</p>

	un objetivo común para todos los estudiantes. La asignación de mentores o tutorización entre compañeros puede incrementar bastante las oportunidades para tener apoyo individualizado, uno-a-uno. (Cast, 2013, p. 32)
8.4 Utilizar el feedback orientado hacia la maestría en una tarea	La evaluación es más efectiva para mantener la implicación cuando el feedback es relevante, constructivo, accesible, consecuente y oportuno. Pero el <i>tipo</i> de feedback también es determinante para ayudar a los estudiantes a mantener la motivación y el esfuerzo necesarios para el aprendizaje. El feedback orientado al dominio de algo es el tipo de retroalimentación que guía a los estudiantes hacia la maestría o la excelencia en esa destreza más que a un concepto fijo de rendimiento o de logro. Con ello también se enfatiza el papel del esfuerzo y la práctica como factores que orientan a los estudiantes hacia buenos hábitos y prácticas de aprendizaje duraderos, y resta énfasis a la “inteligencia” o la “capacidad” inherente. (Cast, 2013, p. 34)
<p>Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación</p> <p>“Es conveniente proporcionar alternativas suficientes para ayudar a los estudiantes con experiencias previas y aptitudes diferentes a gestionar de manera efectiva la forma de implicarse en su propio aprendizaje.” (Cast, 2013, p. 35)</p>	
Punto de verificación	Descripción
9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación	La auto-regulación es el conocimiento individual de cada estudiante acerca de lo que considera motivante, ya sea intrínseca o extrínsecamente. Para lograrlo, los estudiantes necesitan ser capaces de establecer objetivos personales que se puedan alcanzar de manera realista, así como fomentar pensamientos positivos sobre la posibilidad de lograr dichos objetivos. Hay que proporcionar múltiples opciones para ayudar a que todos los estudiantes mantengan la motivación. (Cast, 2013, p. 34)
9.2 Facilitar estrategias y habilidades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana	Proporcionar un modelo de habilidades de auto-regulación no es suficiente para la mayoría de los estudiantes. Necesitarán aprendizajes basados en una estructura (andamiaje) y que se prolonguen en el tiempo. Recordatorios, modelos, ejemplos, listas de comprobación y otros apoyos similares que puedan ayudar a elegir y probar estrategias adaptativas para gestionar, orientar o controlar sus respuestas emocionales ante los acontecimientos externos. (Cast, 2013, p. 35)
9.3 Desarrollar la auto-evaluación y la reflexión	Para desarrollar una mejor capacidad de auto-regulación, los estudiantes necesitan aprender a controlar con cuidado sus emociones y su capacidad de reacción. Las personas difieren

	<p>considerablemente en su capacidad y tendencia a la meta-cognición, por lo cual algunos estudiantes necesitarán mucha más instrucción explícita y más modelado para aprender cómo hacerlo con éxito que otros. (Cast, 2013, p. 35)</p> <p>“Es importante, que los estudiantes tengan múltiples modelos, pautas de técnicas diferentes de auto-evaluación para que cada cual pueda identificar y elegir la mejor.” (Cast, 2013, p. 35)</p>
--	---

*Realizada por las investigadoras en base a Las Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje 2.0

En relación a los principios del DUA cabe destacar la importancia que tiene el responder a tres preguntas esenciales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje: el que, el cómo y el porqué. Es claro que asegurar el ingreso y la comprensión de la información es una de las barreras primeras a reducir para aumentar la calidad de los aprendizajes.

La diversidad de estrategias que se usan al interior del aula permite abordar los distintos estilos planteados por el modelo de las inteligencias múltiples o modelo VAK.

A su vez, la oportunidad que se entrega a los estudiantes de expresar sus respuestas promueve la igualdad de oportunidades para participar en la experiencia de aprender. La entrega de herramientas para la ejecución permite establecer a cada estudiante metas y planificaciones pendientes a su consecución.

Tal vez, el principio de mayor implicancia, según dicen sus autores es aquel que responde al porqué de los aprendizajes, puesto que aquí se ponen en juego conceptos como la autonomía, la relevancia, la autenticidad, la motivación y los desafíos entre otros, todos ellos elementos para el aprender a vivir.

3.1 Escuela Rural

Según datos el MINEDUC (2010), el 26,7% de todos los establecimientos educativos que existen en Chile, incluyendo municipales, subvencionados y particulares pagados, sea que impartan párvulo, educación básica o media, corresponde a escuelas rurales. Si nos enfocamos sólo al total de establecimientos municipales, que son el sistema público administrado por DAEM o corporaciones municipales, el porcentaje se eleva hasta un 45%, esto es casi la mitad. Sin embargo si consideramos sólo el ciclo básico municipal, los establecimientos rurales alcanzan un 61,87%. Esto quiere decir que la educación rural tiene una dimensión considerable dentro del sistema educacional chileno y actualmente, a pesar que desde mediados de los noventa se reconoce a voces que por su particularidad tiene que recibir un trato especial, por otro lado jurídicamente no constituye una modalidad del sistema.

¿Qué se considera rural?

El espacio o área rural son las áreas no urbanizadas al menos en su mayor parte o destinadas a la limitación del crecimiento urbano, utilizadas para actividades agropecuarias, agroindustriales, extractivas, de silvicultura y de conservación ambiental.

El paisaje rural, que caracteriza a casi todas las áreas rurales, es estudiado por la geografía rural, aunque incluye también las zonas dedicadas a otros usos (residenciales, industriales, de transporte o de servicios) en divisiones territoriales clasificadas previamente como rurales (atendiendo a criterios numéricos de población o funcionales). (Tresoldi, 2010 -2015, párr.6)

En relación a lo anterior, a las necesidades y derechos de la población rural, es que se debe dar funcionamiento a establecimientos educacionales.

La escuela rural, para lograr otorgar a esta población, una igualdad de oportunidades, debe ser realista, adecuarse a cada ámbito específico y a sus necesidades, tomando en consideración los conocimientos teóricos, pero también los prácticos, que les permitan a los alumnos lograr una mayor calidad de vida en vistas a los recursos con que cuentan y ayudarlos a generar nuevos, en vistas a su formación integral y su progreso humano, intelectual y físico.

En las escuelas rurales chilenas ejercen cerca de 25 mil profesores que atienden a una matrícula cercana a los 250 mil estudiantes. A lo anterior debemos agregar a los liceos rurales, a los jardines infantiles ubicados en los territorios rurales y a las acciones educativas con adultos de esos territorios.

La población rural, forma parte de un mundo donde existen culturas y realidades específicas, las cuales se deben tener siempre presentes al momento de proporcionar una educación pertinente, de calidad y equitativa para este tipo de población.

Se considera que una educación que no considere todo lo anteriormente mencionado, realiza una destrucción en la vida de los niños, en sus creencias, valores, costumbres, vida cotidiana y los deja en desventaja al momento de querer alcanzar una educación de calidad.

Fao (como se citó en Las políticas de educación rural en Chile: cambio y continuidad, 2004) sostiene que en la educación rural más del 57% de los padres de los estudiantes no ha alcanzado si quiera educación básica completa. Así también hay que destacar que dicha situación de desmedro de la enseñanza rural respecto a la urbana también se presenta en otros países de la región, como Brasil, donde “un 42% de aquellas que ofrecen enseñanza fundamental de 1º a 4º grado no poseen energía eléctrica, al mismo tiempo que también del total de escuelas rurales, sólo un 4.7% posee biblioteca y menos de un 1% tiene un laboratorio de ciencias.

En relación a las familias de los alumnos que asisten a estas escuelas rurales, específicamente de sus padres, se puede mencionar que el nivel educativo y cultural de la mayoría de ellos es bajo por la insuficiencia de establecimientos educacionales en los sectores en que viven. También el poco conocimiento sobre la instrucción o conocimiento de normas y leyes que los respaldan en relación a sus derechos es deficiente, los servicios médicos, transportes, comunicacional etc. son insuficientes, el tipo de viviendas corresponde a casas de material ligero, construidas por ellos mismos y con los materiales que estén al alcance de ellos.

También es importante los ingresos que se perciben en estos sectores rurales, los cuales están muy por debajo que los del área urbana.

El analfabetismo es un problema que afecta a un gran porcentaje de dicha población, por lo cual solo es posible que sus trabajos sean en relación a lo agropecuario, en donde trabajan sus tierras o dependen de empleadores dueños de gran parte de estos terrenos. Esto indudablemente afecta el proceso de educación de sus hijos, ya que es difícil que el apoyo que se les pueda brindar a sus hijos en las labores escolares sea de calidad.

Teniendo en cuenta las características y el contexto de la educación rural, que si bien no es una modalidad de sistema, tiene particularidades que la distinguen de los demás tipos de educación regular y son normados por sus diferencias, es por esto, que el Ministerio de Educación establece normativas que establecen la calidad de los procesos educativos de las escuelas rurales.

Leyes y normativas de la Educación Rural

El Ministerio de Educación ha establecido normativas según las particularidades de la Educación Rural, como lo es la eventualidad de que la enseñanza se imparte en escuelas multigrado, que son establecimiento con al menos uno de sus cursos se encuentre combinado., además estas ofrecen oportunidades de aprendizaje para todos los escolares de las localidades rurales pequeñas y distantes.

Considerando lo anterior el Ministerio de Educación establece en el decreto 968 EXENTO, AUTORIZA A REUNIONES EN MICROCENTRO PARA PROFESORES DE ESCUELAS RURALES EN FORMA QUE INDICA. En el artículo 1° establece que Los profesores de las escuelas rurales multigrado podrán realizar una reunión técnico-pedagógica al mes, llamada microcentros, equivalente a la suma de las dos horas semanales de reunión técnica de los establecimientos educacionales con dotación completa de profesores por curso. Estas reuniones de microcentro tienen objetivos, establecido en el artículo 2°:

1. Evaluar la situación de aprendizaje escolar de los estudiantes de cada una de las escuelas participantes;
2. Reflexionar sobre el trabajo pedagógico realizado por los profesores en cada escuela para decidir sobre las innovaciones necesarias para mejorar los aprendizajes de los alumnos;
3. Intercambiar experiencias pedagógicas, estimando sus aportes para enriquecer la enseñanza;
4. Programar las estrategias de enseñanza en aula relacionadas con los programas de estudios, los aprendizajes esperados y las disposiciones de aprendizaje de los alumnos;
5. Acordar criterios para la formulación de planes de mejoramiento relacionados con las necesidades de aprendizaje de los alumnos;
6. Recibir, cuando corresponda, los apoyos específicos de la asesoría técnica del Ministerio de Educación y/o de las ATES, de acuerdo a lo dispuesto en el artículo 11 de la ley N° 20.248, para aquellos establecimientos adscritos al régimen de la Subvención Escolar Preferencial.

Los microcentros rurales, se componen de agrupaciones de profesionales docentes de escuelas próximas, las cuales se reúnen periódicamente para compartir experiencias y buscar estrategias que mejoren las prácticas educativas de los establecimientos rurales. En estas reuniones se encuentra presente el municipio, representado por jefes comunales y de los departamentos de administración educacional comunal (DAEM). Si bien existen microcentros rurales, la educación rural no reside solo en eso, sino que reviste de diversidad y diferencia con respecto a la educación urbana, dentro de ella encontramos la presencia de escuelas multinivel donde se comparte alumnos de distinto nivel en una misma sala de clases, la cantidad de docentes, teniendo en cuenta que existe escuelas con unidocentes, ya que la cantidad de estudiantes es reducida y además la falta de recursos económicos. También las escuelas rurales son de gran importancia para su comunidad, ya que son el centro de reuniones y convivencia, en ella se realizan instancias de convivencia de la comunidad.

Dado que existen microcentros para tratar temas pedagógicos de la educación rural, el Ministerio de Educación creó un documento sobre “Orientaciones para la implementación de programas de integración escolar en escuelas rurales multigrado constituidas en microcentros” (Mineduc; 2012) destacando las acciones de los sostenedores y docentes en la organización de los programas de integración escolar para las distintas escuelas que componen los microcentros, teniendo como objetivo de proporcionar criterios y estrategias para la implementación del Decreto Supremo 170/2009 del Ministerio de Educación, en este contexto: para garantizar la calidad de los procesos educativos en las escuelas rurales multigrado que se estén ejecutando o para todas aquellas que se propongan formular un Programa de Integración Escolar (PIE), para las y los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), de carácter transitorio.

El programa de integración escolar (PIE), en sus comienzos tiene como objetivo incluir a estudiantes con discapacidad y poder generar condiciones para su integración. A partir de la promulgación del Decreto Supremo N° 170 tiene como objetivo poder contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación de todos los y las estudiantes, este cambio de orientación se sustenta en la valoración de las diferencias individuales, en el respeto por la diversidad y en la perspectiva de una visión más inclusiva de la educación.

En este marco, según las orientaciones para la implementación de programas para la integración escolar en escuelas multigrados constituidas en microcentros (Mineduc; 2012) los PIE constituyen una gran oportunidad para las escuelas multigrado, ya que les permite:

1. fortalecer los equipos de profesores y profesoras con otros profesionales, tales como docentes de Educación Especial, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, psicopedagogos, asistentes sociales, kinesiólogos, intérpretes de lengua de señas chilenas, intermediarios culturales, entre otros, mejorando así las condiciones del establecimiento para responder a las necesidades educativas de sus estudiantes.
2. fortalecer las prácticas pedagógicas, aportando recursos profesionales y materiales que proporcionen apoyos especializados en el aula, con horas suficientes para planificar y evaluar la enseñanza; trabajar colaborativamente y dar respuestas pedagógicas a las diferencias individuales de las y los estudiantes, favoreciendo su progreso en el currículo escolar.
3. brindar una educación pertinente, relevante y significativa a las y los estudiantes con mayor riesgo de fracaso y deserción escolar, que presentan NEE de carácter permanente y transitorio.

Al contribuir con los especialistas mencionados anteriormente, se logra dar respuesta a la diversidad de estudiantes, teniendo en cuenta las distintas culturas que existe en las escuelas rurales.

Según las orientaciones para la implementación de programas de integración escolar en escuelas rurales multigrado (Mineduc; 2012), en las escuelas rurales multigrado, los PIE se pueden implementar en grupos de establecimientos de un(a) mismo(a) sostenedor(a) municipal, como sucede con los PIE comunales. Él o la sostenedor(a) (los(as) sostenedores(as)) tiene la responsabilidad de liderar las distintas fases de elaboración, implementación y evaluación, con la colaboración del (la) profesor(a) encargado(a) y los(as) docentes de cada escuela.

En las escuelas Rurales que están ubicadas en zonas geográficas de baja densidad poblacional no es obligación tener aula de recursos, no obstante, es recomendable que las escuelas que cuentan con programa de integración escolar cuente con un espacio para los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Por otra parte existe un reglamento sobre la asignación por Desempeño en condiciones difíciles, que establece distintos indicadores para determinar si los docentes ejercen su labor en condiciones difíciles y merecen ser mejor pagados. El Decreto, en el artículo 3, establece que: Los establecimientos educacionales podrán ser calificados en condiciones difíciles en razón de su ubicación geográfica, marginalidad, extrema pobreza y otras características análogas. Se establecieron los siguientes criterios:

Criterios	Indicadores
Aislamiento Geográfico y Ruralidad	<ul style="list-style-type: none"> a) Distancia a la Ciudad de Referencia b) Tipo y condiciones de las Vías de Acceso c) Tipo y Frecuencia de Transporte Público d) Condición de Residencia del Profesor e) Número de Docentes y Cursos Combinados Multigrados
Condición de la Población Atendida	<ul style="list-style-type: none"> a) Índice de Vulnerabilidad b) Tipo de Alumnos Atendidos por el Establecimiento c) Situación domiciliaria de los alumnos
Especial Menoscabo	<ul style="list-style-type: none"> a) Promedio de Alumnos por Curso b) Tasa de Denuncias de Delitos del Subsector, Cuadrante o Comuna c) Índice de Pobreza de la Comuna d) Nivel de Dificultad del Acceso al Establecimiento Urbano

Ministerio de Educación 2003

Los criterios que se utilizan en la tabla fueron establecidos por aislamiento geográfico y ruralidad, este se encuentra determinado por el clima adverso, dificultades de movilización, distancias y comunicación en relación de centros urbanos de importancia económica, cultural, administrativa y según sean las necesidades de que el docente resida en el ambiente rural. En cuanto a las condiciones de la población atendida se refiere a si se atiende a alumnos y comunidades de extrema pobreza, bilingües, biculturales y alumnos que reúnan condiciones análogas. Y por último el criterio de espacio menoscabo se encuentra determinado por la inseguridad en el medio urbano y/o las dificultades de acceso que puedan tener.

Si los profesionales de la educación cumplen con estos criterios tienen derecho a percibir una asignación especial, esta asignación puede lograr alcanzar hasta un 30 %, la cual se calcula sobre la remuneración Básica Mínima Nacional correspondiente.

Los docentes son un factor determinante del resultado educativo de las escuelas rurales, el conocimiento de los alumnos en sus diferencias es fundamental para poder ejercer una buena docencia. La complejidad de la enseñanza en estas escuelas se relaciona con la diversidad cultural, social y étnica de los estudiantes y sus familias.

2.2 Profesor en Escuela Rural

Se espera que los profesores que ejerzan dentro de este “mundo” realicen su trabajo con una mirada a la diversidad, que sepa construir nuevos conocimientos a partir de las propias experiencias de los niños, en relación a sus creencias, sus costumbres y estilos de vida dentro del pueblo rural.

Se espera también que el profesor de sector rural, tenga la iniciativa de innovar, de querer interrumpir el currículum rígido y comenzar a realizar el proceso de enseñanza aprendizaje activo, en donde los estudiantes aprendan del profesor y el profesor aprenda de los estudiantes.

El mejoramiento y entrega de competencias en los procesos pedagógicos en las escuelas rurales, deben brindar a cada niño/a aprendizajes de calidad en los diferentes sectores en conformidad a lo que se exige el currículo nacional. Los directivos y docentes deben crear y fortalecer las buenas prácticas pedagógicas, desarrollando la capacidad de integrar metodologías innovadoras e eficaces para lograr los objetivos de enseñanza/aprendizaje en cada clase y para cada alumno.

Se debe desarrollar el compromiso social y la participación efectiva por parte de las familias en los proyectos educativos institucionales de la escuela, ya que esto permitirá incrementar nuevas expectativas a futuro de los niños/as en relación a su educación y la de la misma familia, ya que muchos de ellos no alcanzaron a terminar sus estudios. Es importante mencionar que en los sectores rurales se encuentran los niveles más altos de alfabetización por parte de la población adulta que debieron desertar del sistema educativo a muy corta edad por diferentes motivos.

La incorporación de atención Parvularia en las escuelas rurales ha permitido un incremento en el ingreso de niños al sistema educativo, promoviendo y adoptando nuevas Bases Curriculares de la Educación Parvularia, como eje del mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los párvulos.

El Programa de Educación Rural ha aumentado la cobertura de la Educación Parvularia hasta llegar actualmente a 1.226 niños y niñas en Primer Nivel de Transición y a 4.497 párvulos en Segundo Nivel.

En relación a niños/as que presentan necesidades educativas especiales, deben asistir a las escuelas rurales, donde son incluidos en actividades escolares de las escuelas rurales, los docentes no deben dejar de lado las dificultades que cada niño presenta y los aprendizajes que pueden alcanzar.

Es evidente que la utilización de diferentes recursos y estrategias utilizadas por el docente conlleva a mejores resultados en los aprendizajes de cada alumno.

Los recursos de aprendizaje se conciben como herramientas de apoyo al docente, para facilitar a los alumnos el aprender haciendo y experimentando, para poner en práctica los conocimientos que han ido asimilando, para proporcionar una instancia de acercamiento y contacto directo con el saber. Además, posibilitan el intercambio, el trabajo colaborativo e individual. Al respecto, estos propósitos metodológicos son los que propicia la reforma curricular y han sido históricamente abordados por el Programa de Básica Rural. (Campana, 2001, párr. 13)

4 MATERIAL DE APOYO A LA DOCENCIA

4.1 ¿Qué es?

El material de apoyo es una guía de ayuda que tiene como objetivo, dar instrucciones, entender el funcionamiento de algo en base de una correcta organización de manera ordenada y concisa para la realización de actividades o temas a desarrollar.

Según las normas para la publicación de material de apoyo a la docencia (COEUNA, 2007) establecen el material de apoyo a la docencia como aquel documento elaborado por especialistas en un campo específico del conocimiento, con el fin de desarrollar una temática en particular mediada pedagógicamente, facilitando así la construcción de los contenidos por parte de los estudiantes y usuarios.

Además Según las normas para la publicación de material de apoyo a la docencia (COEUNA, 2007) sostiene que el material elaborado debe tener las siguientes características:

- Abordar de manera innovadora una temática
- Diversificar las oportunidades para el aprendizaje de los estudiantes acordes con un modelo pedagógico específico.
- Respetar en todos sus alcances, los derechos de autor de cualquier material utilizado en la construcción del material de apoyo a la docencia.
- La estructura organizativa debe obedecer los lineamientos definidos por la Editorial para este tipo de material, en el cual se deben considerar como elementos básicos los siguientes:
 - Organizar el documento con capítulos.
 - Utilizar metodología de trabajo que abarque lo que se pretende elaborar
 - Incluir ejercicios que permitan la verificación del aprendizaje.

La utilización de éste es transmitir información que sirva a los docentes, desenvolverse en una situación determinada para obtener un buen rendimiento y lograr dar cuenta de posibles problemas.

Los materiales de apoyo constituyen una de las herramientas con que cuentan las organizaciones para facilitar el desarrollo de sus funciones administrativas y operativas. Son fundamentalmente, un instrumento de comunicación. El principal propósito de los materiales de apoyos educativos deberá ser el de instruir a los docentes acerca de aspectos como: funciones, relaciones, procedimientos, políticas, objetivos y normas para lograr una mayor eficiencia en el trabajo.

Este es un material que describe en forma lógica, sistemática y detallada las actividades de una institución o unidad organizativa de acuerdo con sus atribuciones y tomando en cuenta lo necesario para la ejecución eficiente de las mismas, generalmente señalan quién, cómo, cuándo, dónde y para qué han de realizarse estas actividades. Este Material se orienta a especificar detalles de la ejecución de actividades organizacionales, con el fin de unificar criterios a lo interno de la institución sobre la manera correcta en que deben ser realizadas. Al recuperar la información de la forma más adecuada de desempeñar las tareas se logra asegurar su calidad, así como agilizar la circulación de la información para que esta llegue oportunamente a las unidades organizativas que la requieran. Los manuales de procedimientos contienen un conjunto de definiciones operacionales, señalando la secuencia lógica de las acciones o pasos a seguir para la consecución de bienes o servicios determinados. Además, contienen ilustraciones a base de formularios, fluxogramas y diagramas, cuyo objetivo es recurrir a la representación gráfica de la secuencia de actividades para hacerla más fácilmente comprensible.

En el material de apoyo se especifica:

- Quién debe hacer una actividad;
- Qué debe hacerse en esa actividad;
- Cómo debe hacerse la actividad;
- Dónde debe hacerse; y
- Cuándo debe hacerse la actividad.

Los objetivos que persigue este tipo de material son los siguientes:

- Es un medio de inducción para los nuevos docentes.
- Brinda dirección a los docentes.
- Comunica los objetivos y metas de la organización.
- Sirve como un conducto de comunicación oficial del jerarca institucional.
- Sirve como una herramienta para facilitar la realización de actividades dirigida a los estudiantes.

III MARCO METODOLÓGICO

Enfoque de la investigación.

1.1 Antecedentes del Enfoque o Paradigma.

La investigación pretende levantar un material de apoyo a la docencia a partir de las descripciones que realizan los docentes de un contexto determinado como es la escuela rural "Víctor Nicoletti Tamanini" mediante experiencias y reflexiones expresadas en el relato de los propios actores.

Para esto se ha optado por una metodología cualitativa. Sampieri (2010) afirma que el enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigara) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes persiguen subjetivamente su realidad. (p.4)

Watson-Gegeo (como se citó en Investigación cualitativa, retos e interrogantes, 2004) plantea que la investigación cualitativa consiste en descripciones y comportamientos que son observables. Además, incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos.

El paradigma que se enmarca en esta investigación y en este enfoque cualitativo, es el interpretativo, ya que su interés se centra en comprender los significados de las acciones humanas de las personas implicadas en la acción social.

Cuando hablamos de paradigma es inevitable hacer referencia a Kuhn, que lo define como la expresión del modo que en un determinado momento tiene la comunidad científica de enfocar los problemas. Un paradigma es un conjunto de asunciones interrelacionadas acerca del mundo social y proporciona un marco filosófico y conceptual para el estudio organizado del mundo social (1982). (Lukas y Santiago, 2004, p.362)

1.2 Tipo de Estudio o nivel de profundidad.

Esta investigación es de tipo exploratorio, según Bizquerra (2009): este investiga problemas pocos estudiados, indagan desde una perspectiva innovadora, ayudan a identificar conceptos promisorios y preparan el terreno para nuevos estudios.

Esta investigación pretende dar una visión general de una determinada realidad, se realiza especialmente cuando el tema escogido ha sido poco estudiado, explorado y reconocido. Suele surgir cuando aparece un nuevo fenómeno, esto ocurre con nuestra investigación ya que el Diseño Universal de Aprendizaje tiene relación con el decreto 83 que se promulgo el año pasado pero que se implementará paulatinamente en el 2017, por lo tanto es un tema nuevo y de gran importancia para la inclusión en la educación.

Sampieri (2010) afirma:

Los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular, investigar nuevos problemas, identificar conceptos y variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones o postulados.(p.78)

2 Fundamentación y Descripción del Diseño de Investigación.

El diseño de este estudio será estudio de caso, cabe mencionar que a continuación haremos referencia dentro de la perspectiva cualitativa, ya que hay autores que también lo presentan desde una perspectiva cuantitativa.

El estudio de caso es tratado como una variante dentro del método etnográfico considerándolo como una aplicación del mismo a una unidad de análisis denominada “caso” para conocerla con mayor profundidad.

Latorre, Del Rincón y Arnal (1996) determinaron que el estudio de caso constituye un método de investigación para el análisis de la realidad social de gran importancia en el desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanas y representa la forma más pertinente y natural de las investigaciones orientadas desde una perspectiva cualitativa. El objetivo del estudio de casos, es lograr un conocimiento profundo de realidades concretas tales como un individuo, una familia, o como en nuestro caso un grupo de docentes. Normalmente es una investigación a la que se dedica poco tiempo, pero con una alta intensidad.

El proceso de investigación del estudio de casos sigue la lógica de las etapas de la investigación cualitativa. En este sentido se podrían distinguir cuatro grandes etapas o fases:

- Fase de exploración y reconocimiento de las situaciones, lugares y sujetos como posibles fuentes de datos.
- Fase de selección de escenarios, aspectos, técnicas de recogida de datos, sujeto.
- Recogida, análisis e interpretación de datos. Son la observación y la entrevista las utilizadas con mayor frecuencia, aunque en principio puede utilizarse cualquier técnica que el propio estudio precise.
- Elaboración de informe.

En el caso particular de esta investigación es la descripción y análisis de situaciones específicas entorno al conocimiento del Diseño Universal de Aprendizaje, en la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini de la comuna de Rengo, el que permite llevar a cabo el objetivo de la investigación que es diseñar un material de apoyo a la docencia acorde a las necesidades descubiertas a través de este proceso.

3. Escenario/actores (cualitativa).

3.2 El contexto implica una definición geográfica, es el espacio físico en el que se realizara la investigación. En este caso será en un establecimiento educacional rural de Chile.

Esta escuela cumple con el criterio de ruralidad de la condición de la población atendida, en la cual encontramos el índice de vulnerabilidad, tipos de alumnos atendidos por el establecimiento y la situación domiciliaria de los alumnos.

Establecimiento	Víctor Nicoletti Tamanini.
Dependencia	Municipal
Dirección	Chanqueahue 911
Comuna	Rengo
Región	Libertador Bernardo O'Higgins
Sostenedor	Ilustre Municipalidad de Rengo
Directora	Blanca Gómez Zenteno
Número de Alumnos	156
Investigación dirigida	Profesores de Educación Pre-escolar y Básica hasta 6° año.

Sampieri (2010) afirma “Muestra: en el proceso cualitativo, es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia”(p.397)

En este caso nuestros actores serán los educadores de preescolar y educación básica del establecimiento educacional.

Curso	Docentes
Pre Kinder- Kinder	Jacqueline Abarca Velasco
1° año Básico	María Lucinda Cerón
2° año Básico	Daniela Gallado Gómez.
3° año Básico	Jacqueline Torrealba Hernández
4° año Básico	Francisca Corral Cornejo
5° año Básico	María José Henríquez Contreras
6° año Básico	Natalia Gómez Valenzuela

Contaremos con la participación de 7 profesores de la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini de la comuna de Rengo, los que nos permitirán recoger información para dar cumplimiento a los propósitos planteados en la investigación.

4 Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos de recolección de información.

Lo que pretendemos con esta investigación es saber cómo surgen las estrategias del DUA que llevan a cabo los docentes de una escuela rural en específica y esta información podemos obtenerla a través de sus propios relatos, por lo tanto el instrumento de recolección de información que decidimos ocupar es el focus group, el que nos permite generar una instancia de conversación para obtener distintas opiniones y experiencias de los docentes en base a nuestro objetivo general.

Sampieri (2010) sostiene que:

El método de recolección de datos cuya popularidad ha crecido son los grupos de enfoque (focus groups). Algunos autores los consideran como una especie de entrevistas grupales, las cuales consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales. Más allá de hacer la misma pregunta a varios participantes, su objetivo es generar y analizar la interacción ente ellos. (p.410)

El focus Group pretende entregar una instancia en el que un grupo determinado de personas, en este caso los docentes de la escuela Víctor Nicoletti Tamanini, dialoguen sobre un tema de interés para la investigación, el que sería sobre como surgen las estrategias vinculadas al Diseño Universal de Aprendizaje que utilizan.

La implementación de esta técnica de recolección de datos se registrara mediante la grabación de audio y video, para luego transcribirla y realizar el análisis.

5. Validez y Confiabilidad

5.1 Nuestros instrumentos fueron validados a través del juicio de expertos, con profesionales quienes modificaron los contenidos de nuestros instrumentos y apoyaron en el formato de los mismos. El juicio de expertos es un método de validación útil para verificar la fiabilidad de una investigación, Escobar y Cuervo (como se citó en Metodología de la Investigación, 2000) lo definen como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones.

Por validez entendemos “el grado en que la medida refleja con exactitud el rasgo, característica o dimensión que se pretende medir” (Del Rincón et al., 1995, p.74). Es decir, debemos preguntarnos si realmente el instrumento mide lo que dice medir. Esto puede parecer una perogrullada si hablamos de mediciones físicas tales como la talla o el peso, en cuyo caso esa pregunta no tendría sentido si utilizáramos un metro para medir la talla y una báscula para medir el peso. Cualquier instrumento de medida representa una muestra de comportamiento a partir del cual se pretenden hacer ciertas inferencias. Para Santiago(2004) la validez se refiere a la adecuación, significación y utilidad de las inferencias específicas hechas a partir de las medidas obtenidas por los instrumentos de medida utilizados, es decir, el conjunto de pruebas que han de recogerse para garantizar la pertinencia de esas inferencias.

Bohrnstedt (como se citó en Metodología de la Investigación, 2004) piensa que la validez de contenido, se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. Es el grado en que la medición representa al concepto medido.

Validez de constructo, es probablemente la más importante, sobre todo desde una perspectiva científica, y se refiere al grado en el que una medición se relaciona de manera consistente con otras mediciones, de acuerdo con hipótesis derivadas teóricamente y que conciernen a los conceptos (o constructos) que se están midiendo. Un constructo es una variable medida y que tiene lugar dentro de una teoría o un esquema teórico. (Cronbach y Meehl, 1995, p.343)

Validez de criterio, hace referencia a la relación que existe entre las medidas obtenidas a través del instrumento utilizado y alguna otra conducta de criterio que previamente ya ha sido identificada como la conducta que el instrumento pretende medir. Es decir, cuando se trata de validar un test por ejemplo, el criterio se refiere a una medida directa e independiente de lo que está destinado a medir el test.

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales. La confiabilidad de un instrumento de medición se determina mediante diversas técnicas, las cuales se comentaran brevemente después de revisar el concepto de validez.

Los instrumentos creados fueron aplicados a los docentes de la escuela, por lo que se obtuvo resultados verídicos, no obstante nos respaldamos con material utilizado por los docentes anteriormente, observación de diversas clases, y revisión de contenidos anteriores de los alumnos.

Asimismo se aplicó la técnica del focus group para la recolección de la información.

6. Recogida de datos

A continuación se presentan los momentos del Focus Group, el cual se entiende como un tipo de técnica que permite conocer y estudiar las opiniones y actitudes de un público, la metodología de trabajo consiste en la reunión de un grupo de personas, más un moderador el cual es el encargado de hacer preguntas y dirigir el encuentro. En esta oportunidad fue realizado al equipo de profesores de NB1 de la escuela Víctor Nicoletti Tamanini de la comuna de Rengo, el cual tiene como objetivo recabar información, sobre sus conocimientos e ideas acerca del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA).

Objetivo general: Crear un material de apoyo a la docencia para complementar los conocimientos del DUA existentes en los profesores de la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini.

Objetivo específico: Describir los conocimientos que los docentes de la Escuela Rural Víctor Nicoletti Tamanini de la comuna de Rengo, tienen del DUA a partir de sus propios relatos.

Momentos	Actividades	Recursos	Tiempo
Inicio	Las investigadoras se presentan con sus nombres, el de la universidad, y explican en qué consistirá el focus group, y el objetivo que este tiene. Además se les pide confianza y participación dejando en claro que esto será de uso exclusivo y confidencial para nuestra investigación.	Grabadora de voz. Cámara fotográfica.	10 minutos
Desarrollo	Las investigadoras dan a conocer los temas seleccionados y relevantes que serán tratados en este focus group, los cuáles se refieren a los 3 principios del DUA, dando una explicación breve de cada uno de ellos. A continuación se presentan los docentes partícipes del focus group, y se da inicio al conversatorio, en el cual las investigadoras a través de preguntas dirigidas van recabando la información necesaria y relevante	Pauta Grabadora de voz. Cámara fotográfica.	30 minutos

	para nuestra investigación.		
Cierre	Se agradece a cada uno de los docentes participantes en el focus group por su colaboración y contribución a nuestra investigación, además se entrega un presente en agradecimiento, referente al tema tratado.	Llaveros Grabadora de voz. Cámara fotográfica.	10 minutos.

Instrumento: Guion de Focus Group.

Título de la investigación: “Planteamiento de una estrategia relacionada al desarrollo del Diseño Universal de Aprendizaje en la Escuela Rural Víctor Nicoletti Tamanini, Comuna de Rengo, Chile.”

Introducción:

La presente técnica de información corresponde a un guión de Focus Group, su finalidad es orientar el diálogo dentro de ciertos límites fijados a priori por intermedio de un conjunto de preguntas clasificadas a su vez dentro de tres grandes temas, que pretenden responder a los objetivos específicos de investigación:

- e. Describir los conocimientos que los docentes de la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini de la comuna de Rengo, tienen del DUA a partir de sus propios relatos
- f. Establecer categorías de análisis a partir de la revisión bibliográfica y a partir de los discursos de los propios docentes de la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini de la Comuna de Rengo.
- g. Definir criterios de contraste entre las diversas fuentes de información para acceder al sentido de la respuesta a través de categorías analizadas
- h. Elaborar una propuesta de trabajo diseñado para la implementación del DUA a partir de los hallazgos del estudio

El grupo será compuesto por seis profesores jefes de educación básica y una educadora de párvulos de la Escuela Víctor Nicoletti Tamanini, los que asistirán a la única sesión de esta intervención a realizarse en el mismo establecimiento.

Guía de Tópico Abierta con la finalidad de describir, a partir de qué circunstancias surgen los conocimientos que los docentes de la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini de la comuna de Rengo, tienen del DUA a partir de sus propios relatos.

Consideraciones:

- Agradecemos su disposición y comprometida participación en este proceso investigativo.
- Toda la información que se exprese es confidencial, anónima y solo para fines de la investigación.
- Todos los/as participantes pueden intervenir.
- Se solicita ser precisos y concisos en las intervenciones, utilizando todo el tiempo requerido para profundizar en la temática consultada.
- Las intervenciones deben ser honestas y adecuadamente explicativas de la realidad del contexto que ha sido interrogado.
- Se deben respetar el turno de habla y comenzar la intervención una vez que el/la moderador/a le señale el inicio de su intervención.

Temas:

- Los temas seleccionados, a partir de los cuales se elaboraron cada una de las preguntas son los siguientes:
- Múltiples medios de representación: el “qué” del aprendizaje.
Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por tanto hay que ofrecer distintas opciones de abordar contenidos a través de diferentes canales de percepción (auditivo, visual y motriz) y, por otro lado, proporcionar la información en un formato que permita lo más posible ser ajustado por el alumno (a).
- Múltiples formas de expresión: el “Como” del aprendizaje.
Los alumnos difieren en el modo en que pueden navegar en medio del aprendizaje y expresar lo que saben. Por eso, es necesario ofrecer variadas opciones para la acción (mediante materiales con los que todos los alumnos (as) puedan interactuar), facilitar opciones expresivas y de fluidez (mediante facilitadores para la utilización de programas y diferentes recursos materiales)
- Múltiples formas de motivación: el “porque” del aprendizaje.
Los alumnos difieren en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender. Por tanto, habrá que ofrecer opciones amplias que reflejen los intereses de los alumnos, estrategias para afrontar tareas nuevas, opciones de autoevaluación y reflexión sobre sus expectativas.

Preguntas:

1. Múltiples medios de representación.
 - ¿Proporciona diferentes estrategias para la percepción? ¿Cuáles utiliza?
 - ¿En qué situaciones de aprendizaje, usted proporciona múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos?
 - ¿En qué momento proporciona estrategias para la comprensión?
 - ¿Considera los estilos de aprendizaje de sus alumnos en las estrategias que utiliza? ¿De qué manera?

2. Múltiples formas de expresión.
 - ¿Cuándo proporciona estrategias para integración física?
 - ¿De qué manera proporciona estrategias para la expresión y comunicación?
 - ¿Utiliza recursos Tics, en sus clases? ¿Cuáles?
 - ¿Cuándo proporciona estrategias para las funciones ejecutivas? ¿Cuáles?

3. Múltiples formas de motivación.
 - ¿En qué momento es necesario utilizar estrategias para captar el interés? ¿Cuáles han sido efectivas?
 - ¿Cuándo proporciona opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia?
 - ¿Cómo adecua las estrategias para responder a los estilos de aprendizaje de sus alumnos?
 - ¿Proporciona usted opciones para la auto-regulación en su clase? ¿De qué manera?
 - ¿Utiliza distintas formas para las evaluaciones de los logros de aprendizaje? ¿Cuáles?
 - ¿Qué estrategias de autoevaluación y de reflexión utiliza con sus estudiantes?

7. Análisis de datos

Las categorías que se utilizaron para realizar el análisis de datos fueron basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

- La primera categoría, del Principio I, referente a las múltiples medios de representación, aludiendo al “qué” del aprendizaje
- La segunda categoría, del Principio II, referente a las múltiples formas de expresión, haciendo referencia al “cómo” del aprendizaje
- La tercera categoría, del Principio III, que dice las múltiples formas de motivación, el “porque” del aprendizaje.

En base a estas categorías, se realizó un análisis detallado de cada una, surgiendo subcategorías.

Categorías	Subcategorías	Síntesis descriptiva	Referencia teórica	Integración
Múltiples medios de representación	Estrategias para la percepción	<p>-En relación a las múltiples medios de representación de acuerdo al primer principio del Diseño Universal de Aprendizaje, los docentes utilizan diversas estrategias basadas en la percepción atendiendo a la diversidad de estudiantes en el aula común, están enfocadas de acuerdo al estilo de aprendizaje predominante y las necesidades educativas de acuerdo a su edad.</p> <p>Los docentes generalmente utilizan estrategias basadas en el</p>	<p>Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta. (Cast, 2008, p.4) Las planificaciones de clases se deben tener en cuenta las diversas formas de presentar los contenidos del currículum, para favorecer la percepción, comprensión y representación de la información de todos los estudiantes, además lograr que tengan un óptimo aprendizaje.</p> <p>El modelo de Bandler y Grinder (VAK), hace referencia a las vías de aprendizaje que utiliza cada persona para procesar y comprender la</p>	<p>Deben existir metodologías que estén a favor de los objetivos de aprendizaje que se desean lograr.</p> <p>De acuerdo a la utilización del Diseño Universal de Aprendizaje en las planificaciones de los docentes, utilizan el primer principio DUA como estrategia para presentar el contenido de aprendizaje y dar cumplimiento al objetivo propuesto en la clase, con actividades y recursos en base a material concreto y didáctico que favorecen la percepción, comprensión y representación en los estudiantes.</p> <p>A pesar de que consideran distintas formas de percepción, no suelen presentar una diversidad de estímulos en una misma clase, como</p>

		material concreto y didáctico para favorecer los aprendizajes en sus clases.	información, dentro de este modelo se describen tres vías de aprendizaje, auditiva, referida específicamente cuando aprendemos usando el sentido de nuestro oído, vía visual centrada en las imágenes, objetos que percibimos a través de la vista y por último la vía kinestésica la utilizamos cuando percibimos a información desde nuestro cuerpo y sentidos.	establece el DUA, quien indica la necesidad de entregar distintas herramientas en cada ocasión. Los docentes utilizan bastante material concreto con todos los alumnos con la finalidad de disminuir el nivel de complejidad de las materias Así mismo, el uso de guías o juegos, se utiliza de manera masiva sin considerar el estilo de aprendizaje.
Opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos	Utilización de recursos materiales y audiovisuales, los que permiten que los alumnos comprendan las matemáticas no solo a partir de los números, sino que también mediante cosas de su vida cotidiana, lo que permite que el aprendizaje de los alumnos sea mucho más dinámico.	Los estudiantes difieren en su facilidad para tratar con distintos modos de representación, tanto lingüísticos como no-lingüísticos. Un mismo vocabulario que podría refinar y aclarar conceptos para unos estudiantes, también podría ser confuso y opaco para otros. Como resultado de todo esto, las desigualdades pueden surgir cuando la información se presenta a todos los estudiantes mediante una única forma de representación. Una estrategia educativa importante es asegurar que	En relación al ámbito de las diversas opciones para lograr los aprendizajes en las asignaturas de lenguaje y las matemáticas, es relevante proporcionar diferentes formas de representar , es por ello que la utilización de recursos audiovisuales cumplen la función de integrar dos estilos de aprendizajes tales como el estilo visual y auditivo, facilitando el proceso de comprensión y percepción para dar cumplimiento al objetivo de presentación del contenido , cabe señalar que se debe utilizar recursos acuerdo a las necesidades educativas de los estudiantes y en el contexto en el que se	

			<p>se proporcionan representaciones alternativas, no sólo para la accesibilidad, sino también para promover la claridad y la comprensión entre todos los estudiantes. (Cast, 2013, p. 15-16)</p>	<p>encuentran haciendo más relevante sus aprendizajes.</p> <p>En el establecimiento educativo los docentes privilegian en sus clases las vías de aprendizaje visual y auditiva, sin pensar en la kinestésica, la cual favorecería mucho a otra parte de los alumnos, como por ejemplo en lenguaje podrían hacer que los alumnos salten en la acentuación de una palabra, mediante esta actividad podrán recordar y aprender más fácilmente sobre este contenido.</p>
--	--	--	--	--

	<p>Estrategias para la comprensión</p>	<p>Las docentes utilizan como estrategias en sus clases de lenguaje y comunicación las lecturas comprensivas, lectura de textos de manera grupal, en voz alta. Talleres, actividades de juegos para que de una u otra forma capten la atención de los niños y comprendan los contenidos que se están trabajando.</p>	<p>Las personas difieren mucho en sus habilidades de procesamiento de la información y en el acceso al conocimiento previo a través del cual se puede asimilar la nueva información. El diseño y presentación de la información adecuados –la responsabilidad de cualquier currículum o metodología educativa– puede proporcionar las ayudas y apoyos necesarios para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a la información. (Cast, 2013, p. 19)</p>	<p>Los docentes deberán tomar en cuenta que los estudiantes aprenden a comunicarse y comprenden a través de esfuerzos sistemáticos; es decir, necesitan enfrentarse muchas veces a una misma tarea para lograr dominarla, es por esto que comprensión es un proceso de construcción del significado que se realiza para responder a los propios intereses de cada uno, en diferentes áreas de aprendizaje dando un valor específico al material a utilizar tal como textos, libros, recursos didácticos, entre otros.</p> <p>Los docentes de la escuela en la asignatura de lenguaje y comunicación realizan diferentes formas de comprensión lectora, para lograr que los estudiantes conciben y apliquen en sus lecturas estrategias que faciliten la comprensión de diversos textos, también en otras asignaturas los docentes deberían enfocarse en la comprensión de los contenidos y de las actividades, buscar distintas estrategias y mientras las ejecutan pensar en si todo esto será lo suficientemente efectivo para la comprensión de los alumnos.</p> <p>Pareciera que la política nacional en Chile, está</p>
--	--	--	--	--

				enfocada solo en los resultados de las pruebas estandarizadas, en este caso el SIMCE, por lo cual los docentes solo se enfocan a trabajar la comprensión en la asignatura de “lenguaje y comunicación” dejando de lado las otras asignaturas, en las cuales es esencial trabajar también la comprensión de los contenidos.
	Estilos de aprendizaje	<p>Se toman muy en cuenta las “tres memorias”</p> <p>Siempre buscando como satisfacer las necesidades de todos los alumnos de como “quieren” aprender.</p>	<p>El modelo de Bandler y Grinder (VAK), hace referencia a las vías de aprendizaje que utiliza cada persona para procesar y comprender la información, dentro de este modelo se describen tres vías de aprendizaje, auditiva, referida específicamente cuando aprendemos usando el sentido de nuestro oído, vía visual centrada en las imágenes, objetos que percibimos a través de la vista y por último la vía kinestésica la utilizamos cuando percibimos a información desde nuestro cuerpo y sentidos.</p>	<p>Para lograr un proceso de enseñanza aprendizaje efectivo, es importante que lo docentes reconozcan la vía por la cual sus alumnos prefieren aprender, esto quiere decir que cada estudiante aprende de diferente manera, por lo que el saber cuál es su estilo dominante sirve para poder crear ambientes de aprendizaje donde se utilicen estrategias didácticas que le permitan ir construyendo su aprendizaje.</p> <p>Los docentes de la escuela, reconocen que sus alumnos aprenden de diferentes maneras.</p>

Múltiples formas de expresión	Estrategias para integración física	En el establecimiento educacional no existen estrategias para la integración física, debido a que no han tenido la necesidad de proporcionarlas.	Los estudiantes difieren bastante en su capacidad para interactuar con su entorno físico. Para reducir las barreras en el aprendizaje que podrían surgir derivadas de las demandas motoras de una tarea, se deben proporcionar medios y formas alternativas para responder, seleccionar o redactar. Con el fin de promover la igualdad de oportunidades para participar en las experiencias de aprendizaje, el docente debe asegurar que existen diferentes opciones para navegar e interactuar y que el control de este proceso es accesible a todos. (Cast, 2013, p. 22)	Las estrategias para la integración física establece que es necesario e importante promover la igualdad de oportunidades en la experiencia de los aprendizajes, las tecnologías no deben generar barreras para la utilización de apoyos, por ejemplo hay que asegurar que hayan comandos de teclado para cualquier acción con el ratón, de manera que los estudiantes puedan utilizar tecnologías de apoyo comunes cuyo funcionamiento depende de esos comandos o simplemente también proporcionar bolígrafos especiales para los alumnos zurdos y que pueden tener dificultades con tareas extensas que requieran de escritura. Los docentes de la Escuela Víctor Nicoletti Tamanini no han tenido la necesidad de proporcionar opciones para la integración física y no han pensado cuales serían sus opciones de estrategias en caso de que las necesitaran.

	Estrategias para la expresión y comunicación	<p>Realizan evaluaciones orales.</p> <p>Diferentes tipos de evaluaciones: poesías, canciones, dramatizaciones, disertaciones.</p>	<p>Según la Guía de Educación para la transición (Mineduc; 2013) Los estudiantes presentan diversidad de estilos, capacidades y preferencias para desenvolverse en un ambiente de aprendizaje y expresar lo que saben. Por eso, no existe un único medio de expresión que sea óptimo o deseable para todos. Al proporcionar variadas alternativas de ejecución de las actividades y de las diferentes tareas, permitirá a los estudiantes responder con los medios de expresión que prefieran.</p>	<p>Es importante permitir dentro de la sala de clases que los alumnos se expresen como les acomode, pudiendo expresar y comunicar sus sentimientos, emociones, opiniones, conocimientos, etc. Como ellos lo decidan. Para esto el docente debe respetar y adaptar el proceso de enseñanza para permitir que sus alumnos puedan expresar lo que saben mediante evaluaciones que no causen presión en ellos, si no que se torne en una experiencia significativa, en donde pueda comunicar y expresar lo que sabe sin inconvenientes mediante alternativas que a los alumnos les acomode según sus preferencias, como por ejemplo: poesías, canciones, dramatizaciones, disertaciones, entre otros.</p>
	Recursos Tics	<p>Utilización de la tecnología que está al alcance de los alumnos.</p> <p>Presentaciones en power point, entrega de información mediante videos.</p> <p>Son los que motivan hoy en día a los alumnos a trabajar y cambiar</p>	<p>Es importante proporcionar materiales con los cuáles todos los estudiantes puedan interactuar. Cuando los materiales curriculares tienen un diseño adecuado proporcionan una interfaz compatible con las tecnologías de apoyo comunes, mediante las cuales las personas con dificultades</p>	<p>El docente debe prever adecuadamente la elección de las mejores estrategias con instrumentos de acuerdo a las tecnologías actuales, en el cual genere en los estudiantes a partir de sus necesidades, integrar sus intereses contribuyendo a la participación y a sus propios procesos de aprendizaje. Esto hace relación la importancia que los docentes estén informados</p>

		la rutina de estar copiando de la pizarra.	motoras pueden navegar y expresar lo que saben –como por ejemplo, permitir la navegación o la interacción con computadores, activados por voz, teclados expandidos y otros productos y tecnologías de apoyo. (Cast, 2013, p. 22)	de las nuevas tecnologías y que permitan una comunicación más abierta y activa por parte de los estudiantes, al expandir su creatividad y conocimientos. El colegio se encuentra postulando a un proyecto que le permitirá adquirir salas con elementos audiovisuales (data show, audio, computador), con la finalidad que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más dinámico para los alumnos y tengan la oportunidad de descubrir distintas maneras de comprender lo enseñado como por ejemplo: mediante videos, diarios online, noticias, libros virtuales, películas, entre otros.
Estrategias para las funciones ejecutivas	Los docentes emplean la “economía de fichas” con sus estudiantes con el objetivo de que se establezcan metas. Los docentes a través del conductismo logran desarrollar estrategias para que los estudiantes cuando dicen “no puedo” logren realizar la actividad	Burgess (1997) define las funciones ejecutivas como un proceso cuyo principal objetivo es facilitar la adaptación a situaciones nuevas, opera por medio de la modulación o el control de habilidades cognitivas más básicas. Estas habilidades son procesos sobre aprendidos mediante la práctica o repetición e incluye habilidades motoras y cognitivas, tales	Las funciones ejecutivas son conjuntos de habilidades que permiten la anticipación y el establecimiento de metas, la formación de planes, el inicio de las actividades y operaciones mentales, la autorregulación de las tareas y la habilidad de llevarlas a cabo eficientemente. Los docentes del establecimiento educativo utilizan distintas estrategias para la estimulación de las funciones ejecutivas en los alumnos que van más dirigida al establecimiento de metas y	

		<p>y además puedan conseguir lo que desean a través de los objetivos y metas que se plantean en conjunto. Por ejemplo: “En mi sala tengo un rincón de lectura que es muy entrete, tiene una alfombra y a veces hay chicos que muchas veces dicen no puedo, bueno entonces si no lo puedes hacer no te vas a ganar el libro que tu más quieres leer y les gusta mucho, castigarlos con la lectura como que les dan más ganas de leer, y una vez que ya lo logran hacer y se ganan el premio funciona el conductismo, y ahí es cuando les digo lo podían o no lo podían hacer.”</p> <p>Para facilitar la gestión de la información los docentes realizan “cada clase hay que iniciarla con un organizador grafico también, por lo menos a mí me ha</p>	<p>como la memoria, lenguaje y lectura.</p> <p>Los límites de las funciones ejecutivas vienen impuesto por las limitaciones de la memoria de trabajo. Esta especie de “bloc de notas” en el que se mantienen piezas de información a las que podemos acceder como parte de la comprensión y resolución de problemas se encuentra muy limitada para algunos estudiantes e, incluso, gravemente limitada para aquellos estudiantes con discapacidades cognitivas y problemas de aprendizaje. Es importante proporcionar estructuras internas y organizadores externos, como las que utilizan las personas ejecutivas, para mantener la información organizada y “en mente”. (Cast, 2013, p. 27)</p>	<p>objetivos y también al analizar ideas, pero no hay que olvidar que es necesario en las clases hacer que los alumnos logren analizar una tarea, entender que es lo que se necesita hacer, planificar como se manejara la tarea, organizarse, calcular el tiempo estimado, hacer ajustes necesarios para terminar este en el tiempo acordado.</p> <p>El docente debe tener presente tener en cuenta para las funciones ejecutivas, el control de impulsos en los niños que permite que el niño se detenga y piense antes de actuar, el control emocional para que el niño logre manejar sus sentimientos y se concentre en el objetivo o meta, la flexibilidad que permite que logre sobreponerse cuando algo sale mal y busque nuevas maneras de resolver el problema, la memoria para que logre retener información y luego utilizarla en las tareas.</p> <p>Son aspectos importantes que se deben tener en cuenta en la implementación de estrategias para el desarrollo de las funciones ejecutivas.</p> <p>Todo esto se encuentra dentro de la escuela,</p>
--	--	--	---	---

		<p>resultado mucho que toda las clases vuelvo de un principio a otras, me tomo al menos unos 15 minutos de inicio solo en hace un organizador gráfico, un mapa conceptual, un esquema también eso a los muchachos le ayuda y activa el conocimiento al tiro para empezar”</p>		<p>diseñado mediante estrategias como, afiches dentro de la sala haciendo alusión a los valores, códigos de convivencia entre los alumnos y los docentes, debiendo también ser aplicados tanto dentro como fuera de la sala de clases.</p> <p>Utilizan la estrategia de la autoevaluación del comportamiento mediante un semáforo, en donde según el relato de la docente, es efectivo para condicionar a los alumnos en relación a su comportamiento en la sala de clases.</p> <p>También utilizan la estrategia de “economía de fichas” la que hace referencia a premiar al buen comportamiento pero “solo de aquellos alumnos que van mejorando su mal comportamiento, y en este caso ¿Qué pasa con los alumnos que siempre se comportan bien dentro de la sala de clases?</p> <p>La utilización de esta estrategia, no es la adecuada, ya que se da preferencia solo a algunos alumnos y no a la totalidad del curso.</p>
Múltiples formas de	estrategias para captar el interés	-Ocupan cantos para captar la atención de los niños en la clase.	Buena parte de la actividad de los docentes los profesores se dedica a captar la atención y la implicación de	Se debe generar tiempos y espacios para identificar los intereses que presentan cada estudiante, forjando un vínculo con los

motivación		-Cambian el tipo de actividad por trabajos prácticos con materiales del interés de los estudiantes o con juegos.	los estudiantes. Estos difieren de manera significativa en lo que atrae su atención y motiva su interés. Estas preferencias, incluso un mismo estudiante, pueden variar a lo largo del tiempo y dependiendo de las circunstancias. Los “intereses” cambian a medida que se evoluciona y que se adquieren nuevos conocimientos y habilidades, a medida que cambia su entorno biológico y según se van convirtiendo en adolescentes o personas adultas. Por tanto, es importante disponer de vías alternativas para captar el interés y de estrategias que respondan a las diferencias intra e inter individuales que existen entre los estudiantes. (Cast, 2013, p. 28 - 29)	objetivos pedagógicos que se proponen, y que permiten crear estrategias con diversos recursos para motivar sus aprendizajes. Es por esto que al planificar se toman en cuenta los temas que motivan a los estudiantes, a partir sus vivencias y sus saberes, fortaleciendo su identidad y autoestima para desarrollar sus habilidades captando su atención de diversas actividades lúdicas que motiven a los alumnos, con temáticas de su interés, como por ejemplo, el futbol, dibujos animados, música favorita, premios o regalos que les gusten.
	Esfuerzo y la persistencia	-Las docentes relatan: “En todo momento hay que estar alentándolos diciéndole que son capaces, apuntando a mejorar su autoestima para que su esfuerzo y	Es que los estudiantes desarrollen las “habilidades intrínsecas” para regular sus propias emociones y motivaciones. La capacidad para auto-regularse –modular de manera	La aplicación de los principios del DUA será más efectiva en el aprendizaje de los alumnos si se aborda la auto-regulación, apuntando a la regulación de sus emociones y motivaciones. Los docentes del establecimiento educacional

	auto-regulación	persistencia en clases aumente.”	<p>estratégica las reacciones o estados emocionales propios para ser más eficaces a la hora de hacer frente e interaccionar con el entorno- es un aspecto fundamental del desarrollo humano.</p> <p>Aquellos profesores y entornos que abordan explícitamente la auto-regulación probablemente tendrán más éxito a la hora de aplicar los principios del DUA a través del modelado y lograr que los estudiantes alcancen estas capacidades a través de métodos variados. Como en cualquier aprendizaje, las diferencias individuales son más comunes que la uniformidad. Por ello es conveniente proporcionar alternativas suficientes para ayudar a los estudiantes con experiencias previas y aptitudes diferentes a gestionar de manera efectiva la forma de implicarse en su propio aprendizaje. (Cast, 2013, p.34)</p>	<p>están constantemente alentándolos y motivándolos en el trabajo en clases mediante palabras de aliento, una caricia, un abrazo, destacándolos delante de sus compañeros, pero también es importante buscar otros métodos y alternativas para enfocarse más en sus sentimientos y emociones, en lo que viven y en lo que siente, dentro y fuera del aula, generar estrategias para que logren autoregularse. El proceso de enseñanza-aprendizaje será más enriquecedor si los alumnos logran sentirse bien consigo mismos, es importante el bienestar en ellos para que puedan aprender de mejor manera, por lo cual los refuerzos y alientos realizados por los docentes no son los suficientes para generar la autoregulación de los alumnos, ya que es necesario que exista ésta sin ayuda de terceros.</p>
--	-----------------	----------------------------------	---	---

	Evaluaciones	<p>-Se realizan distintos tipos de evaluaciones dependiendo de la necesidad educativa del alumno, abarcando los mismos indicadores de evaluación, flexibilizando en los tiempos de esta también.</p>	<p>La evaluación es más efectiva para mantener la implicación cuando el feedback es relevante, constructivo, accesible, consecuente y oportuno. Pero el <i>tipo</i> de feedback también es determinante para ayudar a los estudiantes a mantener la motivación y el esfuerzo necesarios para el aprendizaje. (Cast, 2013, p. 33)</p>	<p>Las evaluación debe ser planificada de acuerdo a que se logren reflejar los objetivos pedagógicos propuestos inicialmente, sin embargo estas evaluaciones debe estar acorde a las necesidades educativas que presenta cada estudiante y flexibilizando los tiempos de realización de estas evaluaciones. Es por esto que la evaluación debe permitir retroalimentar el nivel el dominio de los estudiantes en cuanto a los aprendizajes alcanzados e identificar las áreas débiles, permitiendo fortalecer los no alcanzados y contribuir el acceso de nuevos aprendizajes, estas evaluaciones son realizadas según lo estime conveniente el docente, pudiendo evaluar a los alumnos mediante pruebas orales, guías de trabajo, pruebas escritas, poesías, trabalenguas, dramatizaciones, siempre y cuando apunten al objetivo de la evaluación.</p>
	autoevaluación y de reflexión	<p>-realizan distintos tipos de autoevaluación y de reflexión, como por ejemplo una estrategia es un semáforo creado para que los alumnos puedan evaluar el</p>	<p>Lantiei y Nambiar (2012) sostienen que el desarrollo de las habilidades requiere enseñar explícitamente destrezas sociales y emocionales de un modo sistemático y gradual en el</p>	<p>Las autoevaluaciones y reflexiones apuntan a lograr en los alumnos a involucrarse activamente en sus aprendizajes, los docentes de la escuela los hacen participe de distintas formas, creando estrategias para que evalúen</p>

		<p>desempeño de el mismo, dando sus razones.</p> <p>- realizan evaluación y coevaluación del trabajo en la sala de clases, otorgándose caritas felices y tristes, también les encanta jugar un poco al cambio de roles, en donde ellos son los profesores, corrigen al compañero en pruebas o dictados y colocan las notas.</p>	<p>aula. Esto alude a una propuesta para lograr fomentar las competencias sociales y emocionales en el entorno escolar, lo cual favorecería a los estudiantes a tener la oportunidad de involucrarse de forma activa en sus propios aprendizajes y les deje tiempo para practicar, reflexionar y reforzar estas competencias.</p> <p>Por otra parte los estudiantes necesitan aprender a controlar con cuidado sus emociones y su capacidad de reacción. Las personas difieren considerablemente en su capacidad y tendencia a la metacognición, por lo cual algunos estudiantes necesitarán mucha más instrucción explícita y más modelado para aprender cómo hacerlo con éxito que otros. (Cast, 2013, p. 35)</p> <p>“Es importante, que los estudiantes tengan múltiples modelos, pautas de técnicas diferentes de auto-evaluación para que cada cual pueda identificar y</p>	<p>su desempeño en clases, sean autocríticos, piensen y reflexionen y a partir de este asignarse ya sea una nota, carita triste o feliz o evaluar su comportamiento mediante los colores de un semáforo, ubicado en la sala de clases.</p>
--	--	---	--	--



			elegir la mejor” (Cast, 2013, p. 35)	
--	--	--	--------------------------------------	--

8. Conclusiones

A partir del trabajo realizado durante nuestro proceso de investigación, el cual tiene como objetivo central la Creación de un material de apoyo a la docencia para complementar los conocimientos del Diseño Universal de Aprendizaje existentes en los profesores de la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini, en el cual no existía una noción clara del diseño y la forma de llevar a cabo éste en el aula regular.

1. La principal conclusión de la investigación permite conocer el quehacer pedagógico del docente, en relación a la utilización de estrategias que están vinculadas al Diseño Universal de Aprendizaje en el aula regular.

Es por ello que el material propuesto de apoyo a la docencia, permite obtener buenas prácticas, en base a cubrir diversas necesidades evidenciadas a partir de los propios relatos de los docentes, en el cual quedó demostrado que si utilizan variados materiales didácticos, recursos tecnológicos y diversas formas lúdicas para atraer la atención de los aprendices, existe una carencia conocimientos, herramientas y estrategias para la aplicación del Diseño Universal del Aprendizaje atendiendo a la diversidad de estudiantes en el aula regular.

Las principales aportaciones del material de apoyo a la docencia, nos permite:

- a. Complementar conocimientos, habilidades y competencias de los docentes, en relación a los aprendizajes de la diversidad de alumnos en el aula regular.
 - b. Identificar las necesidades de la diversidad de alumnos en el aula regular, generando las condiciones necesarias para el proceso de enseñanza aprendizaje.
 - c. Integrar en los docentes la visión de inclusión de las nuevas políticas que rigen en la actualidad de las diversas necesidades educativas.
2. La descripción realizada por parte de los docentes de la escuela, a partir de la técnica de focus group, nos da a conocer que su percepción del Diseño Universal de Aprendizaje, se basa en un conocimiento general y experiencial en torno a la diversidad existente en el aula, utilizando diversos recursos materiales y presentando estrategias para cubrir las necesidades educativas de los alumnos. Sin embargo estas no se brindan a lo que nos propone el diseño que es proporcionar y generar condiciones de aprendizaje necesarias de acuerdo a los tiempos y estilos de aprendizaje de la diversidad de alumnos en el aula regular. También queda evidenciado que los docentes utilizan sus propias metodologías con el cual se sienten identificado para enseñar y obtener en sus alumnos aprendizajes, enfocándose en un grupo homogéneo que limita muchas veces

utilizar otras estrategias de aprendizaje. Sin embargo como ya se sabe no se han obtenido buenos resultados.

Por otro lado a partir de sus relatos, se dio cuenta que los docentes solo se enfocan en buscar estrategias en las asignaturas del lenguaje y comunicación y matemática, dejando muchas veces otras asignaturas de lado que son imprescindible para sus procesos de aprendizaje.

3. Dar a conocer a los docentes de la escuela, los principios que nos propone el Diseño Universal de Aprendizaje, permite que ellos logren implementar nuevas metodologías y estrategias para lograr los objetivos en sus clases y atender de manera específica a la diversidad de alumnos dentro del aula regular, generando oportunidades en sus propios aprendizajes.

Los principios tales como:

- a. Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación (el “¿qué?” del aprendizaje).
 - b. Principio II: Proporcionar múltiples medios de expresión (el “¿cómo?” del aprendizaje).
 - c. Principio III: Proporcionar múltiples medios de compromiso (el “¿por qué?” del aprendizaje).
4. Dentro de las conclusiones que se obtuvieron, encontramos que claramente en la escuela rural, la falta de acceso a capacitaciones impiden que los docentes puedan adquirir nuevas metodologías de enseñanza que cumplan con leyes y decretos actuales, provocando la carencia en la aplicación de nuevas estrategias de enseñanza dentro del proceso de enseñanza.

Obtener éxito en el proceso de enseñanza aprendizaje, es una tarea complicada de llevar a cabo, debido a los múltiples factores que se ven enfrentados los docentes a diario, ya sean por los niveles y ritmos de aprendizajes que presenta la diversidad de alumnos en el aula, es por esto que los docentes deben implementar un trabajo colaborativo, creando constantemente estrategias que sean acorde a las necesidades y características de cada individuo eliminando esas barreras que impiden una incorporación real.

9. Proyecciones

Enfocándonos en la escuela rural Víctor Nicoletti Tamanini, de la comuna de Rengo, en el cual hicimos la implementación de nuestra investigación, pudimos observar las falencias y necesidades de diversas estrategias, herramientas y aprendizajes que los docentes tienen en cuanto al DUA, creando un material de apoyo a la docencia, el cual tiene como propósito acercar a los docentes a este modelo para que de esta manera incorporen el diseño en su trabajo, teniendo en cuenta lo dificultoso que es instruirse y perfeccionarse sobre nuevas estrategias o diseños desde lugares descentralizados. Nuestro trabajo se proyecta en lo que creemos esencial, que es, cómo se llevan a cabo las clases, estrategias y planificaciones, posterior a la entrega del material de apoyo, si han existido cambios positivos tanto para los docentes como para los estudiantes, y si se ha logrado el objetivo principal que es enseñar a los aprendices de la manera que ellos entienden, abordando a todos los estudiantes, no solo a un número de ellos como es hasta ahora, siendo las clases con un mismo formato, estrategia y forma de enseñanza.

A su vez esperamos en los docentes haber dejado ciertas inquietudes en cuanto a lo que dicho diseño señala, y que de esta manera surja interés y se fomente el trabajo colaborativo, el cual es benéfico para los alumnos, ya que al planificar en conjunto los docentes deben asegurarse que todos los estudiantes participen en situaciones de aprendizaje, y a su vez será fructuoso para los docentes, ya que es importante conocer el trabajo del otro y en conjunto brindar diversas herramientas a favor de sus cursos y aprendices tanto fuera como dentro del aula.

IV BIBLIOGRAFÍA.

- Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J. M., & Zubilaga del Río, A. (2011-2014). *Educadua*. Recuperado el Abril de 2016, de http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Ascorra, P., & Crespo, N. (2004). LA INCIDENCIA DEL ROL DOCENTE EN EL DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO METACOMPRESIVO. *psicoperspectivas revista de la escuela de psicología*, 3, 26-27. Obtenido de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/10/10>
- Barrera, M. J.-D. (2013). *Mineduc*. (D. Cánepa, Editor) Obtenido de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201405051722200.GUIAPARALATRANSICIONedespecial.PDF>
- Blanco, R. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos. Bolétín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe n°48*. Santiago de Chile .
- Campana, D. P. (2001). *Sector Matemática* . Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.sectormatematica.cl/rural/objetivos.htm>
- Cast. (2008). *Universal design for learning guidelines version 1.0*.
- Duk, C. y. (2010). Flexibilización del Currículum para Atender la Diversidad. *Inclusión Educativa*, 187-210.
- Fernández, A. (Septiembre de 2003). Educación inclusiva:"Enseñar y aprender entre la diversidad". *Revista Digital UMBRAL 2000-N°13- www.reduc.cl*.
- Helena, C. (20 de Octubre de 2015). *Ap_Educachile*. (J. Gómez, Productor) Recuperado el Abril de 2016, de <https://sites.google.com/site/educaipchile/area-atencion-a-la-diversidad>
- Helm-Estobrooks, A. (2005). *Manual de la afasia y de terapia de la afasia*. Medica panamericana.
- Infante, M. (2010). DESAFIOS A LA FORMACION DOCENTE: INCLUSION EDUCATIVA . *Scielo* (1), 287-297.
- K.SANTIAGO, J. L. (s.f.). *Evaluación educativa*.
- Lázaro, J. C. (2008). Neuropsicología de Lóbulos Frontales, Funciones Ejecutivas y Conducta Humana. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8(1), pp. 47-58.
- Lukas, J., & Santiago, k. (2004). *Evaluación*. Alianza.
- MINEDUC. (2015). Diversificación de la Enseñanza . En D. d. General, *División de Educación General*. Santiago: Verónica Santana.
- Ministerio de Educación. (Abril de 2012). Obtenido de http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/2012/ORIENTACIONES_ESCUELAS_MULTIGRADO.PDF
- Ministerio de educación, G. d. (junio de 2015). *Diversificación de la enseñanza*. Recuperado el Abril de 2016, de

<http://www.educacionespecial.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/2015/Decreto%2083-2015.pdf>

Montalà, M. D., Bars, * I., & Fité*, * M. (23 de Octubre de 2014). El Diseño Universal para el Aprendizaje y la atención a la diversidad. *Tribuna d'educació*. Obtenido de <http://www.tribunaeducacio.cat/el-diseno-universal-para-el-aprendizaje-y-la-atencion-a-la-diversidad/>

P. Godoy, M. L. (2004). *Mineduc*. Recuperado el Abril de 2016, de Mineduc: http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151210180.doc_Antecedentes_Ed_Especial.pdf

Ré, S. (2000). *Integración Escolar* (Vol. 2). Argentina: Atuel.

Salas I, S. S. (2014). ANÁLISIS DE LOS DISTINTOS ENFOQUES DEL PARADIGMA DEL DISEÑO UNIVERSAL APLICADO A LA EDUCACIÓN. (C. d. Inclusiva, Ed.) *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1).

Sampieri, R. H. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta Edición ed.). McGraw-Hill.

Serrano, G. P. (2004). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes* (4ta ed., Vol. Tomo 1 Métodos). La Muralla,S.A.

Shannon, A. M. (2013). *LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL*. Universidad de Salamanca, Salamanca. Obtenido de <http://www.meecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2014bv15/2014-BV-15-01AliciaMarieShannon.pdf?documentId=0901e72b818c6a9e>

Tresoldi, J. C. (2010-2015). *geocensos*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.geocensos.com/2011/06/como-de-determinan-las-areas-urbanas-y.html>

Vaughan, M. (2000). *Índice de inclusión*.

Anexo

Focus Gourps

Somos alumnas de la Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago, de pedagogía en Educación Diferencial

María Valderrama: Nos presentamos Claudia Rojas, Francisca Arraño y María Ignacia Valderrama

Nosotras vamos a hacer las moderadoras, vamos a hacer un focus groups, que es donde ustedes van a tener que darnos su opinión

Todos los participantes pueden intervenir cuando lo deseen, y esta información es confidencial y de uso exclusivo para nuestra investigación.

Y como objetivo de esto es trabajar a partir de sus propios conocimientos que tienen sobre el DUA, Diseño universal para el Aprendizaje

Claudia Rojas: Los temas seleccionados a partir de los cuales fueron elaborados los que después les vamos a hacer, son sobre los 3 principios del DUA: el primero Múltiples medios de representación: que tiene que ver con el “qué” del aprendizaje.

Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por tanto hay que ofrecer distintas opciones de abordar contenidos a través de diferentes canales de percepción (auditivo, visual y motriz) y, por otro lado, proporcionar la información en un formato que permita lo más posible ser ajustado por el alumno (a).

El segundo principio Múltiples formas de expresión: que tiene que ver con el “Como” del aprendizaje.

Los alumnos difieren en el modo en que pueden navegar en medio del aprendizaje y expresar lo que saben. Por eso, es necesario ofrecer variadas opciones para la acción (mediante materiales con los que todos los alumnos (as) puedan interactuar), facilitar opciones expresivas y de fluidez (mediante facilitadores para la utilización de programas y diferentes recursos materiales)

Y el tercer principio Múltiples formas de motivación: que tiene que ver con el “porque” del aprendizaje: Los alumnos difieren en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender. Por tanto, habrá que ofrecer opciones amplias que reflejen los

intereses de los alumnos, estrategias para afrontar tareas nuevas, opciones de autoevaluación y reflexión sobre sus expectativas.

En base a esto queremos saber el Curso que tienen a cargo y su nombre:

Presentación

Jacqueline abarca y soy la educadora de párvulos, pre-kínder y Kínder, curso combinado

Jacqueline 2 y soy profesora de tercer año...y eso era no más?...

Natalia Gómez de Sexto Básico

Verónica Urzúa de proyecto de integración, trabajo con pre-kínder y kínder, tercero y cuarto básico

María Cerón a cargo de primero Básico

Daniela Gallegos a cargo de segundo Básico de 27 niños

Blanca Gómez directora y ahora como docente jefe de cuarto básico, subrogante, esta con licencia la profesora

María Valderrama: Ahora vamos a comenzar con las preguntas, nos responde eh no se alzando la mano si quiere dar su opinión y si quieren pueden opinar junto con la compañera, no hay problema. Vamos a empezar con el primer principio que es la múltiple forma de representación

La primera pregunta es: ¿proporcionan ustedes diferentes estrategias para la percepción de sus alumnos? ¿Cuáles utiliza?

Blanca Gómez: Rompan el silencio

Todas: La puede repetir por favor

María Valderrama: si, ¿proporcionan ustedes diferentes estrategias para la percepción de sus alumnos?

Claudia Rojas: para que reciban la información

Blanca Gómez :a ver para situarnos un poco situarnos, en lo de ellas, que ellas hablan del DUA, para nosotros el DUA, el Diseño Universal para el aprendizaje es como una sigla

nueva a pesar de que, a lo mejor hace tiempo está dentro de los cursos, dentro de, pero para nosotros como escuela se viene hablando desde el año?

Todas: pasado

Blanca Gómez: ¿pasado? O ahora como la ley de inclusión

Todas: Ahora

Todas: más que nada ahora

Blanca Gómez: como escuela, entonces que, desde antes para nosotros era los estilos de aprendizajes que tiene que ver un poco con eso, que los niños aprenden de diferentes formas, por lo tanto lo que ellas están preguntando qué estrategias nosotros usamos al interior del aula como para respetar esas distintas formas ya sea para los niños que tienen aprendizaje visual, auditivo, kinestésico, por ahí va la cosa, y yo creo que hay respuesta porque yo sé que se implementa.

Natalia Gómez: en el fondo como por ejemplo, no sé, las clases en matemáticas generalmente los contenidos en sextos, son súper abstracto ya no sé, por ejemplo el uso de fracciones ya no es solo partir la pizza, ahora hay que sumar la pizza con la leche y forma un enredo, entonces es algo más abstracto para los niños y como son diferentes estilos de aprendizaje se utiliza ya por ejemplo mostrarle videos a través de YouTube formas muy fáciles de entender cómo funcionan las matemáticas, también ponerles ejemplos concretos o material concreto, que también a los chiquillos le ayuda, entonces tratar de enfocar, por lo menos así yo lo he intentado, tratar de enfocar de diferentes áreas el mismo objetivo de aprendizaje hasta poder lograrlo, entonces, lo que más funciona es el visual, el uso del power point es lo máximo con los chiquillos

Jacqueline Abarca: mira, nosotros antiguamente hablábamos de las tres memorias: memoria visual, auditiva y memoria cognitiva, entonces nosotros ahí, vemos de qué manera podemos manejar, con qué estrategia uno trata de enseñarle a ese niño pequeño, yo estoy hablando de los míos, que mucho más difícil...

Blanca Gómez: ellos son más concretos todavía

Jacqueline Abarca: Ellos trabajan en base al entorno, a cosas concretas que ellos pueden tocar, ósea ellos son más visual, auditivo, kinestésico, antes de poder usar otras técnicas

Jacqueline Torrealba: en relación a que, a lo que hablaba Natalia, de lo visual, también se enfoca mucho a la realidad de niño que tenemos ahora, son muchos niños que manejan el YouTube, que manejan mucho lo que es la tecnología, entonces también es mostrar algo eeh, que ello lo puedan ver en vez de verlo en un libro, también llama la atención de ellos. Y lo concreto, yo creo que aunque sea de lo más chiquitito a los más grandes, sirve mucho. Porque yo les digo a ellos, yo todavía me pillo contando con los dedos, porque a lo mejor me faltó que desarrollaran más mi parte concreta, entonces a lo mejor eso tampoco se debería ir sacando cuando van creciendo, porque igual se necesita..

Blanca: manipular

Jacqueline Torrealba: manipular

Natalia: otra estrategia también buena de aprendizaje, aparte de hacer solo concreto es el hecho que los chicos sean muy participativos. ósea darles muchas instancias de participación y que ellos comenten y pregunten, y se equivoquen y vuelvan a preguntar, el hecho de que entre ellos mismo se contesten y aclaren dudas, entonces eso es súper bueno también en los chicos, los grandes, en los más pequeños también

Blanca Gómez: y eso que dice ella se logra con el slogan que nosotros siempre vamos diciendo sobre todo a los chiquitito, “del error se aprende”

Jacqueline Abarca: Si

Blanca Gómez: entonces para que ellos se vayan tomando la confianza de que no importa que se equivoquen

Jacqueline Torrealba: perder el miedo

Blanca Gómez: claro, perder el miedo a equivocarse para poder aprender

Natalia Gómez: y darse cuenta de que, hay errores súper absurdos que cometen, por el hecho de no haber puesto un poco más de atención y un poquito más.

Natalia: ellos mismo se dan cuenta a ya debería haber aclarado esto antes.

María Cerón: yo me he dado cuenta, ahora último que con los chicos de primero es repetir, por ejemplo estoy leyendo una lectura pequeña y voy. Título, que les dice el título, eeh que se trata de un animal, ya, después vuelvo a repetir de que se trata el titulo

María Valderrama: la comprensión

María Cerón: la comprensión, pero a partir de...

Blanca Gómez: de mucha pregunta

María Cerón: de volver atrás, de preguntar de nuevo, y eso a mí me ha dado harto resultado últimamente ósea yo recién me di cuenta que por ahí va, porque hay uno que está dibujando, o mirando y no está poniendo atención a lo que uno le está diciendo, que entendiste, como era, de qué color, y así me he dado cuenta que hay que volver mucho atrás

Daniela Gallego: O mediante de la lectura también, ir leyendo un trocito y ir haciendo las preguntas

María Cerón: de inmediato

Daniela Gallego: de inmediato, que sean preguntas implícitas e explícitas porque ellos también son de mucho imaginación, y de que le ha pasado en la vida cotidiana, por eso son de muchas experiencias- vivencias

Natalia: y referente a lo mismo que usted decía tía mari, esto de volver a tras, cada clase iniciarla con un organizador grafico también, por lo menos a mí me ha resultado mucho que toda las clases vuelvo de un principio a tras, me tomo al menos unos 15 minutos de inicio solo en hace un organizador gráfico, un mapa conceptual, un esquema también eso a los muchachos le ayuda y activa el conocimiento al tiro para empezar.

Claudia Rojas: Vamos a pasar al segundo principio. Porque nos respondieron todas las preguntas que seguían

María Valderrama: Pasamos al segundo principio múltiple de expresión y la primera pregunta ¿Cuándo proporciona estrategias para integración física de los niños? De qué manera

Todas: físicas?

Blanca Gómez: Pero a ver expliquen un poquito más esas, de lo que tiene ver con formas de expresión, que era lo que usted leyó antes, algo leyó ella

Claudia Rojas: Tiene que ver si ustedes les están pasando algún contenido y no todo los niños lo van a responder, escribiendo una pregunta, o diciendo algo sino que expresarlo también puede ser una forma

Blanca Gómez: Como usar dramatización

María Valderrama: Una canción, una poesía

Jacqueline Abarca: Yo por lo menos lo uso hartito

Daniela Gallego: Yo con mi curso también

Natalia Gómez: Como por ejemplo la integración, no solo darles la prueba escrita

Verónica Urzúa: Por ejemplo cuando se dramatizo, las profesoras en tercero hicieron un cuento con los niños y los niños también pudieron expresar a lo mejor aquellos que no tienen la capacidad de escribir correctamente ehh lo hacen de otra forma en este caso por ejemplo dramatizamos una obra, ehh tal vez que una evaluación en vez de que sea una prueba escrita puede ser dando su opinión respecto a una temática que se abordó dentro de sus aprendizajes por ejemplo

Jacqueline Abarca: O tan simple como desarrollar una receta y eso les encanta

Daniela Gallego: Porque por ejemplo el otro día yo estaba evaluando recitar un poema en los niños y resulta que yo tengo un niño en mi curso que es asperger pero él tiene problema de lectura y

Natalia Gómez: Autismo

Daniela Gallego: Ósea autismo, y no desarrolla todavía la habilidad de escribir, lee palabras simples cortitas, el aun así no leyó su poema, no lo memorizo pero lo leímos y el supo el tema central de que se trataba, de que personaje hablaba el poema, que quería decir con algunas frases que haya estado en su poema, y él supo todo aun así sin escribirlo ni nada, supo igual la información y ahí pude igual evaluarlo de otro punto de vista

Jacqueline Torrealba: Bueno con el curso hicimos el campeonato de los trabalenguas, ahí con apoyo de la fonoaudióloga, ella fue como la locutora y se organizó el curso para un campeonato y tener que elegir a su representante, hicimos la de la adivinanza, de los autores chilenos, es como tratar de, a lo mejor no lo hago siempre, pero se rompe los esquemas, tuvimos una semana con esas actividades, en donde le rompimos los esquemas a los chiquillos. Para el cuento armamos la sala, no fue sentados en la silla trajeron ellos sus cojines trajeron ellos hasta para taparse, o sea dentro de lo posible se trata de presentar estas cosas para que ellos también se motiven un poco a la lectura, ese era el fin de la actividad

Blanca Gómez: Lo bueno sería decir tía, es que esta escuela se caracteriza por trabajar con muchos niños con necesidades educativas especiales en nuestra matrícula hoy día son 157 ¿Cuántos niños son del programa?

Jacqueline Abarca: Si

Verónica Urzúa: 55

Blanca Gómez: 55 en el programa de integración pero otros 20 o más, yo creo que estamos al 50 % más o menos de niños que necesitan apoyo eh. El sexto tiene?

Verónica Urzúa: 13 niños

Natalia Gómez: Son 25 niños y 13 niños integrados

Blanca Gómez: Integrados solamente pero cuanto quedan que toman medicamentos, que tiene que asistir a...

Natalia Gómez: Ósea yo podría contar los que no necesitan, porque de los que no necesitan son dos o tres

Blanca Gómez: Claro, el resto, es casi completo

Natalia Gómez: Con múltiples problemas de aprendizaje

Blanca Gómez: El quinto es por la misma, los chicocos ahí, yo le digo ahí hay más del 50% el... Y así todo los cursos con una gran cantidad de niños integrados, y que no son del sector vienen de otros lados, entonces es por eso que digamos se hacen muchos trabajos distintos para que así todos aprendan porque también yo creo que se consigue lo que hemos conseguido hasta ahora, que aprenden bien, tenemos buenos resultados, quisiéramos que tener mejores todavía

Natalia Gómez: Y además de aprender, es un clima súper distinto, muy diferente, acá llegan chicos con historiales no solo con problemas de aprendizaje sino también con problemas conductuales, que acá son.. Uno dice ya de donde hicieron este informe si no es terrible el niño, si uno lo ve súper tranquilo, que no tienen con que potenciarse, el entorno acá no solo del aprendizaje en cuanto a contenido sino que aprendizaje valórico que algo que acá se enfoca mucho, por ejemplo en ese mismo curso hay un niño que es autista y yo hago por ejemplo representaciones y que trabajen, ellos solos con mi alumno autista, que Jean Luck y que los chiquillos lo guíen, que ellos le digan lo que tiene que hablar, sus momentos y ellos lo intentan y él se adecua

Jacqueline Abarca: El viene de kínder a la escuela

Blanca Gómez: Y el caso por ejemplo del niño que hoy día ustedes pudieron conocer y aquel que me dijo vieja, jaja, eh yo creo que él es el caso más emblemático que tenemos en este minuto.

Verónica Urzúa: Si es que ha pasado por varios procesos también

Blanca Gómez: Muchos procesos, él tiene muchas situaciones, bueno el, yo creo que en este minutos, es el que esta, pero los demás no, y junto con el siempre pienso yo, que son 3 o 4 casos de los que nos están quedando, pero donde él es el más fuerte, claro entonces no es tanto, los demás son un poquito más controlables

María Valderrama: Otra pregunta con las múltiples de expresión es si ustedes ¿Utiliza recursos Tics, en sus clases? ¿Cuáles?

Jacqueline Abarca: eeh mira la facilidad que hay aquí y en casi todas las salas por lo menos de este lado, tienen eh data, tienen recursos tecnológicos están incluidos, aparte de tecnología que le hace el tío Carlos

Claudia Rojas: ¿Los niños para expresar también las ocupan?

Jacqueline Abarca: si, tienen sus programas

Jacqueline Torrealba: Yo creo que nos hemos tenidos que actualizar en ese sentido, porque los niños son súper demandantes.

Blanca Gómez: Por ejemplo todos los cursos, la tía hace artes visuales en todos los cursos y en casi todas las clases ella está utilizando

Natalia Gómez: Lo que más nos haría falta es que los mismos niños las usen, pero también pasa por un tema de que por ejemplo uno pregunta cuantos tienen computador en sus casas, entonces eso también es una barrera para nosotros, limita a que por ejemplo yo diga, ya hagamos una presentación y los que puedan las hacen en power point y los otros traen un papelógrafo, entonces eso nos limita un poco más que el uso que nosotros le podamos dar es que ellos las ocupen acá, porque están un poco limitados en cuanto a recursos

Blanca Gómez: Y de hecho, nosotros tuvimos haciendo y que tenemos que concluir ahora en el proyecto movámonos por la educación pública, ehh entonces donde todos los estamentos tenían que.. ¿Ustedes conocen de qué se trata más o menos el proyecto?

Moderadoras: no

Blanca Gómez: ya eso es un llamado que hace el ministerio donde invita a los consejos escolares, están integrados por todos estamentos del establecimiento más un representante del sostenedor, entonces ahora es una invitación a que se hiciera un análisis por estamento de que cosa nosotros podríamos implementar para mejorar la calidad de los aprendizajes o nuestro sistema. Eeh y eso da un monto el ministerio el monto para esta escuela son tres millones ciento treinta y siete mil ciento veintisiete pesos, el monto me lo aprendí de memoria, entonces todos los estamentos pensaron en esos proyectos y a mí me sorprendió que niños, lo que más quieren ellos, es que las tías no pierdan tiempo en instalar el data, en instalar el notebook sino que las tías lleguen y

esté listo, entonces yo les dije pero por qué, y me dijeron no tía es que la mayoría de las tías tienen que poner el notebook, tienen que instalar el data entonces nosotros queremos que esté listo y así no se pierde tiempo. Me pareció, quieren en la sala su biblioteca de aula renovada, quieren materiales para estos días así, ósea ellos piden y con respecto a esto al tener instalado ellos lo pueden manejar, ellos pueden hacer sus presentaciones, ósea un notebook por sala instalado, un data por sala instalado, eso es lo que quieren, ósea tenerlo listito, entonces yo pienso que ahí, van a tener mayor facilidad, pero que usan hartito se usa bastante los recursos tecnológicos.

Claudia Rojas: ya el tercer y último principio que habla de las múltiples formas de motivación, la primera pregunta es ¿ en qué momento es necesario utilizar estrategias para captar el interés y cuáles han sido efectivas?

Todas: en todo momento

Natalia Gómez: desde el inicio hasta que tocan la campana

María Valderrama: y ¿el momento más difícil como para captar?

Jacqueline Abarca: mira para mí el momento más difícil, ósea volver a tomar su atención es después de los recreos

Daniela Gallegos: o después de educación física

Blanca Gómez: quedan inquietos

Jacqueline Abarca: quedan muy inquietos, entonces ahí hay que encantarlos de nuevo

Blanca Gómez: Pero como lo hacen

Jacqueline Abarca: con canto, yo como los míos son chiquititos entonces cantamos, tenemos la señal del canto también para que se queden calladitos, de ahí ya están acostumbrados, así que logro ligerito que tomen atención

Blanca Gómez: ¿y los demás cursos?

Natalia Gómez: también tratar por ejemplo, generalmente los días lunes es más difícil toma la atención en mi curso antes de almuerzo, y me toca historia, me gusta mucho historia, entonces trato de ocupar algún poder o un video entrete, entonces como ya sé qué día más o menos me va a costar como los días de lluvia, que también me cuesta llamar más la atención de los chiquillos, entonces hago trabajos en pareja, dar la posibilidad de que trabajen, ósea me es más fácil para mí que ellos me presten atención si están trabajando con más agrado y también estar constantemente preguntando y conversando, aunque a veces no se trata del mismo tema de lo que estamos hablando, igual se capta la atención.

Blanca Gómez: ¿y las demás tías?

Daniela Gallegos: yo hago trabajos prácticos, cuando me cuesta un poco volver a la normalidad con los niños en la sala, explico primero pero antes cantamos el señor silencio, como todos yo creo, porque ellos al cantar esa canción, se empiezan a sentar bien ordenaditos y después comienzo con los conocimientos previos y de ahí dicto la actividad, y siempre cuando me cuesta que ellos se motiven hago un trabajo practico que sea transversal, si no con manualidades, el otro día hicimos un trabajo en ciencias naturales de un dibujo de vertebrados e invertebrados y lo llenaron con plasticina pusieron las características, otros lo pintaron, la otra vez hicieron fichas de los animales, y así me resulta con trabajos prácticos. Así se concentran un poquito más.

-si

-María Ignacia: ¿Cuándo Uds. Proporcionan opciones para mantener el esfuerzo y persistencia? (cuando un alumno se aburre o dice tía yo no puedo)

Natalia Gómez: como era

-Claudia: ¿en qué momentos Uds. Proporcionan opciones para mantener el esfuerzo y persistencia en los niños?

Blanca Gómez: eso es como en todo minuto, porque hay muchos niños que dicen yo no puedo, entonces nosotros le decimos pero si eres capaz, tienes que intentarlo y decirle por ejemplo yo siempre a los niños el saludo en el curso les repito de que son bonitos, que son capaces, que tienen un autoestima maravilloso, osea todos son bonitos, eso sube mucho, mucho el autoestima yo creo que ahí los motiva, yo les digo que desarrollen, entonces ir motivándolos de que son capaces y a esos chicocos que siempre están que no pueden que no pueden, bueno yo por lo menos lo hago personalmente de estar si tú puedes, tu no le estas dando la posibilidad a ese que si puede, ese otro el que dice que no puede es otro niño pero le tienes que dar la posibilidad, tengo el predicamento y ellos lo repiten, que la palabra no puedo no existe y hay muchos niños con eso de que no pueden.

María Ignacia: por la autoestima muchos tienen problemas en la casa.

Blanca Gómez: bueno que les dicen que no son buenos para nada en la misma casa los tiran para abajo.

Natalia Gómez: y aparte que igual uno aprende mucho a conocer a los niños, uno conoce cada caso y sabe cómo ganarse cada caso, a veces y aunque suene poco pedagógico, algún tipo de chantaje igual funciona.

Todos: Si

Natalia Gómez: porque así les demuestro yo que pueden hacerlo, como por ejemplo no sé, en mi sala tengo un rincón de lectura que es muy entrete, tiene una alfombra y a veces hay chicos que no puedo, bueno entonces si no lo puedes hacer no te vas a ganar el libro que tu más quieres leer y les gusta mucho, castigarlos con la lectura como que les dan más ganas de leer, y una vez que ya lo logran hacer y se ganan el premio funciona el conductismo, y ahí es cuando les digo lo podían o no lo podían hacer.

María Ignacia: y ahí se dan cuenta.

Natalia Gómez: claro, y a veces hay cosas muy chicas que ellos hacen y ven cada refuerzo positivo, no sé si puso un punto bien, ya bien, molestarlos también por ejemplo a los más grandes darles un poco de juego, igual les funciona hartito.

Jacqueline Torrealba: les gusta

-Todos: si

Jacqueline Torrealba: porque yo por ejemplo me acorde de la pregunta anterior, y a lo mejor no uso muchas cosas como que dibujen pero me pongo a hablar de repente, como hacen los colombianos.y les gusta hartito.claro, o escribo mal y así les gusta corregirme.

Blanca Gómez: habla muy bien el español además.

Jacqueline Torrealba: sí, les invento nombres, porque a mí me gusta como travesear con ellos un poco.

Blanca Gómez: pero funciona

Jacqueline Abarca: y en cuanto a cuando trabajan en grupo, les gusta mucho revisarle a los compañeros.

-si

Jacqueline Torrealba: entonces yo les digo, bueno el que termina primero es el que puede ser el monitor del grupo, entonces se ponen a trabajar y empiezan, entonces buscan, yo creo que también eso depende de la personalidad de cada uno.

Blanca Gómez: mire nosotros de repente decimos, yo me siento muy de situaciones emergente o de reacciones que no están planificadas pero se nos ocurren.

Jacqueline Torrealba: en el momento

Blanca Gómez: se nos ocurren, y digo tal cosa, pero igual me cuestiono, porque a lo mejor todo debería ser más organizadito mas así, pero ya no soy así y ya no voy a ser así, entonces en este curso mi curso (segundo) hay muchos chicocos que no les gusta entrar a clases, y hace dos semanas atrás un niño hizo una falta de respeto tremenda en el curso, rompió su mesa, varias situaciones pero muy, muy fuertes. Entonces dijimos que

hacemos, que hacemos, como lo resolvemos, porque por una parte los papás están invitados a conversar aquí, todavía no llegan, el niño ya se llevó a neurólogo, pero creemos que no es eso, entonces ahora vamos a tener que sugerir a los papás que busquen un psiquiatra infantil, porque el habla de suicidio. Ya y ahora como se motivó, que pensábamos que no iba a dar resultados, y al parecer está dando resultados, se nos ocurrió un asunto de fichas que el año pasado lo hicimos con algunos niños, pero se nos había olvidado, eso, bueno de repente nos acordamos de las fichas, por cada clase se ganaban tres fichas, venían para acá y lo canjeaba por un regalo.

María Cerón: al principio era por bloque.

Blanca Gómez: claro entonces eran 4 regalos por día, era mucho, pero de esta semana partimos por el día.

María Ignacia: ah ya, es más efectivo, es como el tablero de fichas, de las caritas felices.

Blanca Gómez: sí, nosotros no sabemos cómo se llaman pero lo implementamos. Pero está dando resultado, entonces esas son cosas así pero son en situaciones que se nos ocurren y ya se hacen.

María Cerón: yo también a los chicos les traigo dulces, entonces ya a esta hora y al finalizar la tarde, también yo reparto un dulce a cada uno (a todos)

Jacqueline Abarca: yo hacía lo mismo el año pasado, pero este año me puse muy con lo de la alimentación saludable, así que ahora no puedo estar dando.

Claudia: ahora manzana reparte, jajaj

Jacqueline Abarca: ahora les dije yo voy a dar cuando haya una tarea que hacer, haremos la receta de la cocada o para cumpleaños, ahí sí, pero ahora andan pendiente de los sellos, sello negro (rotuladores de alimentos) me dicen mire tía trajo esta galleta pero no es saludable, así que yo no puedo darles dulces ahora, así que busco otra entretención, les regalo bolitas.

Claudia: y con respecto a lo que hablaba delante del niño que tuvo una falta de respeto ¿De qué manera proporcionan Uds. Opciones para la autorregulación en la clase? (cuando hay alguna pelea, o algún conflicto)

Jacqueline Abarca: primero tratar de relajarnos nosotros mismos.

Blanca Gómez: no pero mire lo primero, fue desde que partimos con ley SEP, nosotros tenemos en cada sala una asistente, un apoyo al docente, entonces cualquier situación que haya que detener alguna cosa, se hace cargo la profesora si el niño es mucho, las tías de apoyo también si estamos trabajando con ellas desde el 2008, ósea hace 8 años, ellas se han ido empoderando de hartas estrategias y también algunas muy proactivas,

entonces ellas también nos ayudan a contener, pero generalmente si hay una pataleta grande, el niño se invita suavemente no cierto a que salga.

Jacqueline Torrealba: no se da mucho, inflar la situación porque, yo creo en mi caso como uno ya aprende a conocer a sus alumnos uno sabe cuándo se viene el tiritón como le digo yo, lo noto medio nervioso y uno ya aprende, los conoce entonces antes de que vaya a ver como la explosión en la sala como que lo invita, a mí me pasa con uno que el año pasado me hizo sufrir mucho, llegó el año pasado y este año ya lo conozco, entonces ya sé cuándo anda medio nervioso, entonces lo invito a salir, le compro alguna cosita, lo invito a hacer algo.

Blanca Gómez: y uno se equivoca y yo reconozco eso que también por mi impulsividad a lo mejor, por ejemplo hoy día podría haber evitado todo el asunto con Benjamín, si no le hubiese retirado el celular, si no le hubiese quitado el Tablet por no estar haciendo nada probablemente no hubiera hecho berrinche en la segunda hora, pero después cuando yo entre a la sala se me tiro a los brazos, y me dijo perdón tía perdón, y cuando regresamos de la oficina del tío Emilio también, y lo primero que hizo fue abrazarme, entonces que se den cuenta eso es bueno. Pero uno también tiene que reconocer que a lo mejor hay que controlarse un poquito más.

Natalia Gómez: lo mismo que conversábamos con Manuel por ejemplo a veces quitarle las cosas tampoco es lo correcto, quizás simplemente conversarlo, porque igual uno puede llevarlo (le quite la Tablet a un niño en la formación, y después no se lo entregue porque no había trabajado), pero al final no sé cómo decir la palabra pero lo puse en una situación de stress, porque estaba súper estresado porque no le había devuelto el Tablet y logre el cambio por un día, y después continuo, porque él no escribe, pero es participativo en clases, entonces quizás no es necesario llegar a quitarle las cosas, si a mí me quitan el teléfono cada vez que yo llego aquí, estaría todo el día así (enojada), estaría todo el día estresada y los niños también les pasa entonces son sus cosas, hay que tratar de llegar al transe.

Blanca Gómez: También yo creo que nosotros como docentes nos pasa, se nos olvida lo que nosotros queremos que todos los niños aprendan bien, es como nuestra meta, nosotros les sacamos pero el jugo, pero hay perdemos a veces también el norte, por ejemplo con el caso de Manuel que es un niño que llegó aquí con mucha dificultad, él tiene muchos atrasos muchas cosas, entonces tratamos de exigirles lo mismo que a todos, se nos olvida que a lo mejor con él hay que ir de otra manera. Porque él es una buena persona, es un caballero, yo le digo a la tía en eso hay que ir tranzando un poquito, no le gusta escribir, pero es súper inteligente, participa de otra forma, pero no le gusta escribir entonces hay que ir de a poquito, pero a veces uno no está con la misma disposición.

Jacqueline Torrealba: eso es lo que iba a decir que de repente es un tema de que también somos personas entonces tampoco somos robot que podemos estar todos los días de la misma forma, a veces no tenemos la misma paciencia, o llegamos al igual que ellos. Por ejemplo los días lunes es sagrado de alguno que llega medio nervioso del fin de semana, típico que en la casa tuvo una situación, entonces por ejemplo para mi jueves y viernes ya me pongo media nerviosa porque ya estoy cansada, entonces cuesta ponerse en el caso del niño que es chico y le cuesta procesar quizás más, y a lo mejor nos hemos equivocado pero uno no lo hace con el sentido de provocar situaciones.

Jacqueline Abarca: no

Jacqueline Abarca: pero uno va aprendiendo después razona y baja el calor de la sangre, pero ya está hecho y hay que arreglarla no más.

Jacqueline Abarca: lo que si a mí se me da mucho a principio de año el asunto de las pataletas.

Claudia Rojas: por el despegue de su familia.

Jacqueline Abarca: entonces pero ellos al final logran, con puro cariño logran estar tranquilos. Pero lo otro es que ellos mismos realizan y dicen las normas que tienen que respetar, por ejemplo yo los dejo que traigan juguetes pero saben que en las horas de clases no los pueden sacar, y saben que si los sacan yo lo voy a tomar y me lo aceptan porque esas son las reglas y yo se los repito y repito y al final no alegan ninguna cosa, ellos saben que al irse yo se los voy a pasar, porque ellos ya saben, pero yo en eso no tranzo, ósea ellos tienen que saber que existen normas y reglas porque después yo pienso en estos niños que se les concede y concede que después cuando vayan a otro colegio, porque van a salir desde sexto. No van a tener la misma paciencia que tenemos nosotros. Y ahí va a ser otro conflicto y nos van a echar de menos.

Blanca Gómez: si y ahí nos van a echar de menos

Jacqueline Abarca: y van a sufrir

-María Valderrama: y una de las ultimas ¿utilizan diferentes formas de evaluación para los niños? (si es que lo requieren y cuales)

Natalia Gómez: por ejemplo ya la típica evaluación es la escrita con alternativas, cuando uno tiene algún alumno con dificultad motora, se realiza de forma oral, tengo varios que hay que tomársela oral, el mismo hecho de que hagan representaciones, porque les da la posibilidad a otros alumnos de participar en una instancia que es de evaluación, por ejemplo el libro mensual, los chicos tienen cada uno su libro, tampoco me puedo leer 25 libros, sería imposible, pero tengo una pauta de observación que para todos es la misma en donde se pregunta como si conocen el personaje, si es el texto informativo, que

reconozcan que tipo de texto es, pero todo de manera oral, también, por ejemplo que creen noticias, poemas dependiendo de lo que estemos trabajando en lenguaje, leyendas mitos, yo creo que se da mucho eso.

Jacqueline Torrealba: y además en los tiempos que se les da, porque hay niños que no logran en un bloque a lo mejor terminar y uno en cualquier tiempesito trata de terminar la prueba con ellos, se les da esa facilidad también.

Claudia: y la última ¿Qué estrategias de autoevaluación y reflexión utiliza con sus estudiantes?

Natalia Gómez: ¿en cuanto a lo que aprenden?

Claudia Rojas: a como ellos mismos se evalúan.

Natalia Gómez: tengo un semáforo que es muy bueno de convivencia que son unos búhos de colores (verde, amarillo y rojo), y tiene las normas adelante (participativo, traen las tareas, y cosas diferentes) y una vez a la semana los mismos niños se ponen el color, yo no les digo este color te corresponde, ellos lo hacen, por ejemplo tengo unas alumnas que les hace falta tener más seguridad y a ellas yo les digo búho verde, pero ellas mismas me dicen no tía yo no creo que me corresponda, entonces me dicen amarillo, les pregunto si están segura, y se lo ponen, también hay chiquillos que se ponen el búho rojo porque me dicen no sabe que no participe, entonces eso me funciona.

Blanca Gómez y en cuanto a los trabajos dentro de la sala también.

Natalia Gómez: hacen autoevaluación y coevaluación.

Jacqueline Abarca: las caritas feliz uno yo o triste, pero ninguno se coloca carita triste.

Blanca Gómez: no ellos se ponen puros 7.

Jacqueline Abarca: pero autocrítica, puras caritas felices.

Jacqueline Abarca: y son frescos, porque cuando hacemos dictados yo les digo cada uno corrige el suyo, pero se borran, y yo les digo ya cuenten cuantos buenos tienen, y se hacen los lesos y se las corrigen todas.

Jacqueline Torrealba: yo hago los dictados, pero que se corrijan entre ellos, y ellos les gusta colocar la nota y todo el asunto.

Blanca Gómez: pero otra cosa de aquí en esta escuela que yo creo que es distinta a los demás, que la nota es un accidente, lamentablemente hay que poner nota, y nosotros en el libro de clases no ponemos notas, y si quieren se lo dicen al ministerio. (Bromeando) cada profesor va registrando en un cuaderno las notas, y después ya la próxima semana hay que definir, porque consideramos las notas como un proceso, entonces por qué en

Marzo, en Abril le voy a colocar un 3 al niño, si a lo mejor en Junio ya tiene un 6 o un 7, entonces hay vemos la evolución.

-Claudia Rojas: Terminamos con las preguntas, muchas gracias, ahora se pueden servir.

-María Valderrama: y además les tenemos unos regalitos, muchas gracias por ayudarnos en nuestro trabajo.