

# **Desarrollo de procesos atencionales mediante la estrategia metodológica de pausas activas en estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje de primero y segundo básico.**

Seminario de grado presentado en conformidad a los requisitos para obtener el Grado de

Licenciado/a en Educación

## **Estudiantes:**

Karina Astudillo Osses.

Elizabeth Campos Rodríguez.

Isabel Cofré Moncada.

## **Profesor Guía:**

Claudia Rivas Castro.

## **Profesor Ayudante:**

Abraham Novoa Lagos.

*Concepción, diciembre 2018.*

## AGRADECIMIENTOS

*A mi familia, en especial a mis padres, por enseñarme a luchar por mis sueños y a no rendirme jamás; a mis amigos, sobre todo a Paola Montoya, quien me demostró que el cielo es el límite; a Isabel y Elizabeth, ya que sin ellas nada de esto hubiera sido posible, por caminar de la mano en el maravilloso mundo de la educación, y por último a mi primo, el Negro, quien me demostró que al final solo tenemos lo que hemos dado.*

***Karina Astudillo Osses.***

*A mis hijos por permitirme largas horas de ausencia.*

*A mi esposo, por confiar y creer en mí, por no dejarme caer y apoyarme en todo momento, a pesar de la distancia.*

*A mis abuelos, por enseñarme de resiliencia y poder perseguir mis sueños hasta el final.*

*A Karina e Isabel por permitirme cumplir este proyecto al lado de personas honestas, íntegras y con un amplio respeto y amor por la educación.*

***Elizabeth Campos Rodríguez.***

*A Dios, por su amor y protección incondicional.*

*A mi esposo Andrés quien es un apoyo fundamental e indispensable en mi vida.*

*A mi familia, quienes desde pequeña me enseñaron a establecerme metas y luchar por ellas.*

*A mis queridas compañeras y amigas Karina y Elizabeth, sin ellas, llegar a estas instancias no habría sido posible, sin duda, se convertirán en grandes profesionales.*

***Isabel Cofré Moncada.***

*En primer lugar, agradecemos a la Universidad de las Américas, enfatizando especialmente en todos aquellos docentes que nos entregaron las herramientas necesarias que nos permiten hoy culminar nuestro proceso de formación profesional.*

*También queremos agradecer al establecimiento educacional Miguel de Cervantes, por la cordialidad, la disposición y el interés de participar en nuestra investigación.*

*A nuestra profesora guía, Claudia Rivas Castro, por brindarnos apoyo en todo el proceso de seminario de grado.*

*Y por último, al profesor Abraham Novoa Lagos, por la confianza puesta en nosotras, su disposición, empatía y apoyo incondicional.*

***Karina, Elizabeth & Isabel.***



## RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación se centra en diseñar una estrategia metodológica innovadora, mediante la implementación de pausas activas basadas en gimnasia cerebral, con la intención de desarrollar los procesos atencionales en estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje, considerando que por una parte, estos procesos son la base y anclaje principal hacia el aprendizaje, y por otro lado, estos aspectos no verbales, son elementos poco considerados en este diagnóstico, por lo que habitualmente, la intervención hacia este alumnado se centra principalmente en las dimensiones lingüísticas.

La presente tesis se construye bajo una línea de investigación sustentada en el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y en función de un diseño de investigación-acción.

Por tanto, para la realización de esta investigación, se analizaron antecedentes históricos internacionales y nacionales, normativa chilena vigente y atinente al contexto en el que se enmarca esta tesis. Del mismo modo, y debido al tipo de investigación, se debieron diseñar y ejecutar las pausas activas, registrando observaciones periódicas, las que fueron, posteriormente analizadas y trianguladas junto a las entrevistas que se realizaron en el proceso de recogida de información.

Finalmente, todo este proceso culmina en las conclusiones, que son abordadas desde una mirada holística, considerando los múltiples hallazgos que pueden resultar de esta investigación, teniendo siempre como foco principal el aprendizaje de los estudiantes mediante el uso de las estrategias adecuadas y pertinentes a las características individuales, en un contexto de respeto a la diversidad y eliminación de barreras para aprender.

**Palabras claves:** INVESTIGACIÓN- ACCIÓN, ESTRATEGIAS, PAUSAS ACTIVAS, GIMNASIA CEREBRAL, TEL, PROCESOS COGNITIVOS, ATENCIÓN.

## **ABSTRACT**

The main objective of this research focuses on designing an innovative methodological strategy, through the implementation of active pauses based on brain gymnastics, with the intention of developing attentional processes in students with TEL, considering that, on the one hand, these processes are the basis and main anchor towards learning, and on the other hand, these non-verbal aspects are little considered elements in this diagnosis so, usually, the intervention towards these students focuses mainly on linguistic dimensions.

The present thesis is constructed under a line of research based on the interpretative paradigm, with a qualitative approach and based on action-research design.

Therefore, for the realization of this investigation, international and national historical antecedents, and Chilean regulations in force and pertinent to the context in which this thesis is framed were analyzed. In the same way, and due to the type of research, the active pauses had to be designed and executed, recording periodic observations, which were later analyzed and triangulated together with the interviews that were carried out in the information collection process.

Finally, this whole process culminates in the conclusions, which are approached from a holistic perspective, considering the multiple findings that may result from this research, always having as main focus the learning of students through the use of appropriate strategies relevant to individual characteristics, in a context of respect for diversity and elimination of barriers to learning.

**Palabras claves:** ACTION-RESEARCH, STRATEGY, ACTIVE PAUSES, BRAIN GYM, TEL, COGNITIVE PROCESS, ATTENTION.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	11
1.1 Antecedentes teóricos y empíricos .....	11
1.2 Justificación e importancia.....	16
1.3 Preguntas de investigación .....	18
1.4 Objetivos .....	19
1.5 Sistema de supuestos.....	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....	21
2.1 Antecedentes Históricos Internacionales .....	22
2.1.1 Derechos Humanos.....	22
2.1.2 Informe Warnock.....	23
2.1.3 Declaración de Salamanca .....	24
2.2 Normativa de la educación especial chilena.....	25
2.2.1 Ley General de Educación N°20.370 (LGE) .....	25
2.2.2 Decreto N°170/2009 .....	26
2.3 Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).....	28
2.4 Procesos Cognitivos.....	36
2.4.1 Atención .....	37
2.4.2 Procesos atencionales en estudiantes con TEL .....	40
2.5 Estrategias metodológicas .....	42
2.5.1 Estrategias metodológicas para desarrollar la atención en estudiantes con TEL ....	43

2.6	Decreto 83/2015 .....	48
2.6.1	Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) .....	50
2.7	Gimnasia cerebral .....	55
2.7.1	Pausas Activas .....	59
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO .....		64
4.1	Enfoque de la investigación y paradigma .....	64
4.2	Fundamentación y descripción del diseño .....	67
4.3	Escenario y actores .....	70
4.4	Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos de recogida de información .....	77
CAPÍTULO IV: ESTUDIO DE CAMPO .....		80
4.1	Obstaculizadores de la recogida de información.....	80
4.2	Facilitadores de la recogida de información .....	81
4.3	Otras consideraciones de la recogida de información.....	82
CAPÍTULO V: ANALISIS DE DATOS .....		83
5.1	Análisis de los resultados.....	83
5.2	Análisis por sub categorías .....	100
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES .....		102
BIBLIOGRAFÍA .....		112
ANEXOS.....		118



## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo N°1: Carta Gantt .....	118
Anexo N°2: Carta de presentación al establecimiento.....	120
Anexo N°3: Carta de diferenciación de funciones .....	122
Anexo N°4: Validación de entrevistas .....	123
Anexo N°5: Transcripción de entrevistas .....	135
Anexo N°6: Registros de observaciones .....	150
Anexo N°7: Secuencia de pausas activas.....	183
Anexo N°8: Pictogramas saludo al sol.....	185
Anexo N°9: Cuentos para técnica de visualización.....	186
Anexo N°10: Baterías EVALUA.....	188

## ÍNDICE DE RECUADROS

Recuadro N°1: Mapa Conceptual .....	21
Recuadro N°2: Habilidades lingüísticas del TEL.....	31
Recuadro N°3: Atributos relevantes del TEL.....	33
Recuadro N°4: Pautas del DUA para el aprendizaje .....	51
Recuadro N°5: Información profesoras educación general básica .....	74
Recuadro N°6: Información educadoras diferenciales .....	74
Recuadro N°7: Información alumnos TEL 1° Básico.....	76
Recuadro N°8: Información alumnos TEL 2° Básico.....	76
Recuadro N°9: Categorías y subcategorías .....	83
Recuadro N°10: Información categoría 1 .....	84
Recuadro N°11: Información categoría 2 .....	85
Recuadro N°12: Siglas de profesionales y los registros de observación .....	86
Recuadro N°13: Ejemplo de tabla de triangulación.....	87
Recuadro N°14: Triangulación.....	88
Recuadro N°15: Análisis categoría 1 .....	100
Recuadro N°16: Análisis categoría 2 .....	101

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1 Antecedentes teóricos y empíricos**

Desde la promulgación de los derechos humanos en el año 1948, el cual enfatiza y considera que la educación debe ser un derecho al cual todas las personas deberían acceder, sin distinción alguna, ni por raza, género, cultura, nivel socioeconómico, etc., el informe Warnock, promulgado en Inglaterra el año 1978, se sustenta la educación bajo los principios de derecho y normalización, instaurando desde entonces que los fines de la educación deben ser bajo los mismos criterios y oportunidades para todos, ofreciendo a los estudiantes, incluso a aquellos con necesidades educativas especiales, un espacio abierto a ofrecerles posibilidades de aprendizajes y de desarrollo integral sin limitaciones.

En Chile y en paralelo a estos sucesos internacionales, lentamente comenzaron a ocurrir diversos cambios educativos, debido a que durante los años 70's permanecía aún un modelo médico o clínico centrando en la etiología y las características del diagnóstico del estudiante, entregando a estos mismos, en el contexto escolar, acciones y respuestas terapéuticas más que pedagógicas.

Posteriormente, en la década de los 90's, se generó en Chile una serie de acontecimientos vinculados a avances significativos en materia educativa. En primera instancia se promulgó el Decreto de Educación N°490/90 que estableció las normas para implementar programas de integración escolar, lo que permitió y promovió el ingreso de estudiantes de educación especial a las escuelas regulares de todo el país.

Este decreto tenía el propósito de ampliar la oferta educativa a los estudiantes con necesidades educativas especiales, quienes, en un principio solo encontraban posibilidades

educativas en las escuelas especiales, generando un sesgo de segregación y limitando la igualdad de oportunidades establecidas en los derechos humanos. El hecho de incorporar estudiantes con necesidades educativas especiales a las escuelas regulares, permitió concebir en la sociedad respeto frente a la discapacidad, comprensión y conciencia ante las barreras del entorno, exigiendo a la comunidad educativa derribar barreras culturales, arquitectónicas y didácticas. Paulatinamente se han modificado y perfeccionado las normativas en función de una respuesta a una educación de calidad, sustentada en igualdad de derechos y equidad en su calidad y acceso.

Siguiendo esta línea y bajo esta finalidad, en el año 2010, se comenzó a implementar el Decreto Supremo N°170, esta normativa, determina quienes serán los estudiantes que serán beneficiados con la subvención para educación especial, además de establecer un orden respecto a los profesionales competentes, el tipo de diagnóstico presente en las escuelas, diferenciando estos diagnósticos entre transitorios y permanentes, los tipos de intervención que se les ofrecerá a los estudiantes con necesidades educativas especiales, las horas de apoyo en aula de recursos y aula común.

Dentro de las Necesidades Educativas Especiales incorporadas en esta normativa se encuentra el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL aquí en adelante), un diagnóstico de carácter transitorio que se clasifica en TEL de tipo mixto o TEL de tipo expresivo.

La ASHA (American Speech-Language-Hearing Association, 1980) proporciona la definición más característica de TEL definiéndolo como:

Anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico,

morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastorno del lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o a largo plazo (citado por Mendoza, 2001).

Si bien el TEL es una NEE que implica principalmente aspectos referidos al ámbito lingüístico, según la Asociación TEL de Galicia, los efectos colaterales de este diagnóstico también se pueden observar en aspectos no lingüísticos como la adquisición de la lectoescritura, cálculos matemáticos, problemas de atención, cierto grado de hiperactividad, comportamientos disruptivos, problemas para la comunicación social, comportamientos negativistas y desafiantes (Colegio Profesional de Logopedas de Galicia, 2014).

Es importante destacar que aunque el Decreto 170 menciona que TEL es un trastorno específico del lenguaje, en el año 2013, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (DSM-V) elimina el criterio de específico en el TEL para dejarlo simplemente como trastorno del lenguaje, debido a que diversos estudios señalan que este diagnóstico presenta dificultades que abarcan otros aspectos, afectando un conjunto de áreas generales que incluyen los procesos cognitivos, como es el caso de la atención.

La atención es un proceso cognitivo del ser humano que le permite poder discriminar, de entre los miles de estímulos que percibe, aquellos que le son relevantes o necesarios, este filtro de estímulos le sirve básicamente para dirigir todos los recursos mentales sobre un objetivo, es decir, para poder lograr un aprendizaje efectivo, el estudiante debe atender de manera óptima sin pasar por distracciones que lo alejen del foco atencional.

Como se señala anteriormente, los alumnos con TEL presentan dificultades en los procesos atencionales, por tanto, es preciso que para ellos se diseñen estrategias de enseñanza que apunten a desarrollar la atención y concentración, entendiendo que la capacidad de captar y centrar la atención es el paso previo al aprendizaje.

Como estrategia de enseñanza se entienden aquellas acciones que realiza un docente con la finalidad de que sus estudiantes alcancen los aprendizajes, y es desde este aspecto en que se considera necesario, por parte de las investigadoras, construir un contexto adecuado y un estado atencional y emocional en los niños con TEL, apropiados para alcanzar un nivel óptimo de aprendizaje cognitivo, por esta razón es que esta investigación se centra en ejecutar pausas activas basadas en gimnasia cerebral, para fomentar, impulsar y fortalecer la atención a los estudiantes con TEL, entendiendo que, si esta estrategia innovadora surge los efectos esperados, serían múltiples los beneficios en favor de los alumnos y su proceso de aprendizaje.

Los beneficios de la gimnasia cerebral surgen debido a que su utilización permite la activación de ambos hemisferios cerebrales, favoreciendo su completa integración y coordinación. Se puede definir la gimnasia cerebral como “el conjunto de ejercicios físicos y movimientos corporales diseñados por el doctor Paul Dennison en 1964, con la finalidad de aplicar técnicas prácticas que involucran los hemisferios cerebrales, el cuerpo y los ojos, propiciando el mejoramiento del aprendizaje” (Camacho, 2009, p 2)

Por esto mismo se ha considerado diseñar la pausa activa utilizando el recurso de gimnasia cerebral, entendiendo como pausa activa a cualquier quiebre que se realiza dentro de una rutina, o en un periodo determinado de tiempo en una jornada que requiera el uso extendido de los procesos mentales, atencionales y de concentración sobre una tarea o actividad. Las pausas activas, por tanto, intentan romper ese esquema, oxigenar el cerebro,

realizando breves descansos durante la jornada con el fin de recuperar energías, mejorar el desempeño y eficiencia del trabajo.

En el IX Congreso Nacional de Ciencias, ‘Exploraciones fuera y dentro del aula’ realizado el 24 y 25 de agosto del año 2007, en Costa Rica, se discutió sobre la importancia y los beneficios de las pausas activas dentro del aula destacando principalmente que éstas apuntan a mejorar los niveles de estrés y potenciar los procesos cognitivos necesarios para mantener el trabajo escolar, como la atención, concentración y memoria.

Finalmente, se pretende demostrar, en esta investigación, la incidencia que tendrían las pausas activas sobre los procesos atencionales de los estudiantes con TEL, esperando aportar al ámbito educativo para promover el desarrollo de estrategias innovadoras y contextualizadas a las características del estudiante, estrategias promotoras de salud mental, física y posibilitadoras del aprendizaje.

## 1.2 Justificación e importancia

El enfoque de esta investigación está orientado a determinar de qué manera las pausas activas funcionan como estrategias metodológicas innovadoras para favorecer los procesos atencionales de los estudiantes con TEL.

Como se ha definido con anterioridad, este trastorno, es un diagnóstico de carácter transitorio que recibe una respuesta educativa desde una mirada interdisciplinaria, según el decreto 170, si la intervención es pertinente a las características y demandas del estudiante, éste podrá progresar en el currículum escolar y en el desarrollo normal del lenguaje.

Debido a que las actuales intervenciones, tanto clínicas como pedagógicas en relación al TEL, apuntan hacia los niveles del lenguaje y aspectos lingüísticos descendidos, incluyendo en el trabajo multidisciplinario las dimensiones fonéticas-fonológicas, léxico-semánticas, morfosintácticas y pragmáticas, es que la importancia de la presente investigación radica en la consideración y relevancia que se les otorgan a los aspectos no lingüísticos presentes en el TEL, como las dificultades en los procesos cognitivos, específicamente la atención.

Estos aspectos no verbales cobran vital importancia, por ser el anclaje primordial para conseguir el aprendizaje, puesto que como lo plantea Klimenko, 2009 “Las diversas capacidades atencionales (conjunto de diversos procesos) son muy diferentes entre las personas...estas capacidades atencionales tienen múltiples efectos en el comportamiento de los individuos y, afectan notablemente a todos los aprendizajes, tanto sociales, como académicos” (p.6)

Se pretende aportar, por parte de las investigadoras, en el diseño de una estrategia metodológica innovadora que impacte en los procesos atencionales de los estudiantes, de



modo de ofrecer al docente recursos que permitan enriquecer las prácticas pedagógicas pensando en que los alumnos con TEL consigan aprender en espacios de aula regular, en situaciones colectivas y en contextos lo más naturales posibles.

Es necesario mencionar que la estrategia de pausas activas no se había implementado con anterioridad en el colegio que participará en este proceso, lo que sin duda será innovador no solo para los estudiantes, sino que, para toda la comunidad educativa, quienes podrán conocer y vivenciar a través de la participación de esta estrategia, los múltiples beneficios que ésta puede ofrecer, considerando también que favorecerá significativamente a los docentes puesto que esta estrategia innovadora enriquecerá su prácticas pedagógicas, las cuales apuntarán a dar respuesta a la heterogeneidad de los estudiantes diversificando sus acciones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El impacto que puede significar esta investigación se vincula a la mejora de los procesos de atención de los estudiantes con TEL y la facilitación en la adquisición de los aprendizajes, se espera que esta indagación permita continuar estudios posteriores para profundizar en el tema y generar nuevas ideas e inquietudes que busquen realizar cambios sustanciales en las estrategias que implementan los docentes para ofrecer y entregar formas de respuestas acordes a sus estudiantes.

### **1.3 Preguntas de investigación**

#### **Pregunta guía:**

¿De qué manera la ejecución de la estrategia metodológica de pausas activas desarrolla los procesos atencionales de los estudiantes con TEL de primero y segundo básico?

#### **Preguntas subsidiarias:**

1. ¿Cómo son los estados de atención de los estudiantes con TEL de 1° y 2° básico antes y después de la implementación de las pausas activas?
2. ¿Las pausas activas son una estrategia adecuada a las características atencionales de los estudiantes con TEL?
3. ¿De qué forma la implementación de pausas activas, en actividades pedagógicas, desarrolla los procesos atencionales en estudiantes con TEL?

## **1.4 Objetivos**

### **Objetivo general:**

Desarrollar los procesos atencionales de los estudiantes con TEL de primero y segundo básico mediante la ejecución de la estrategia metodológica de pausas activas.

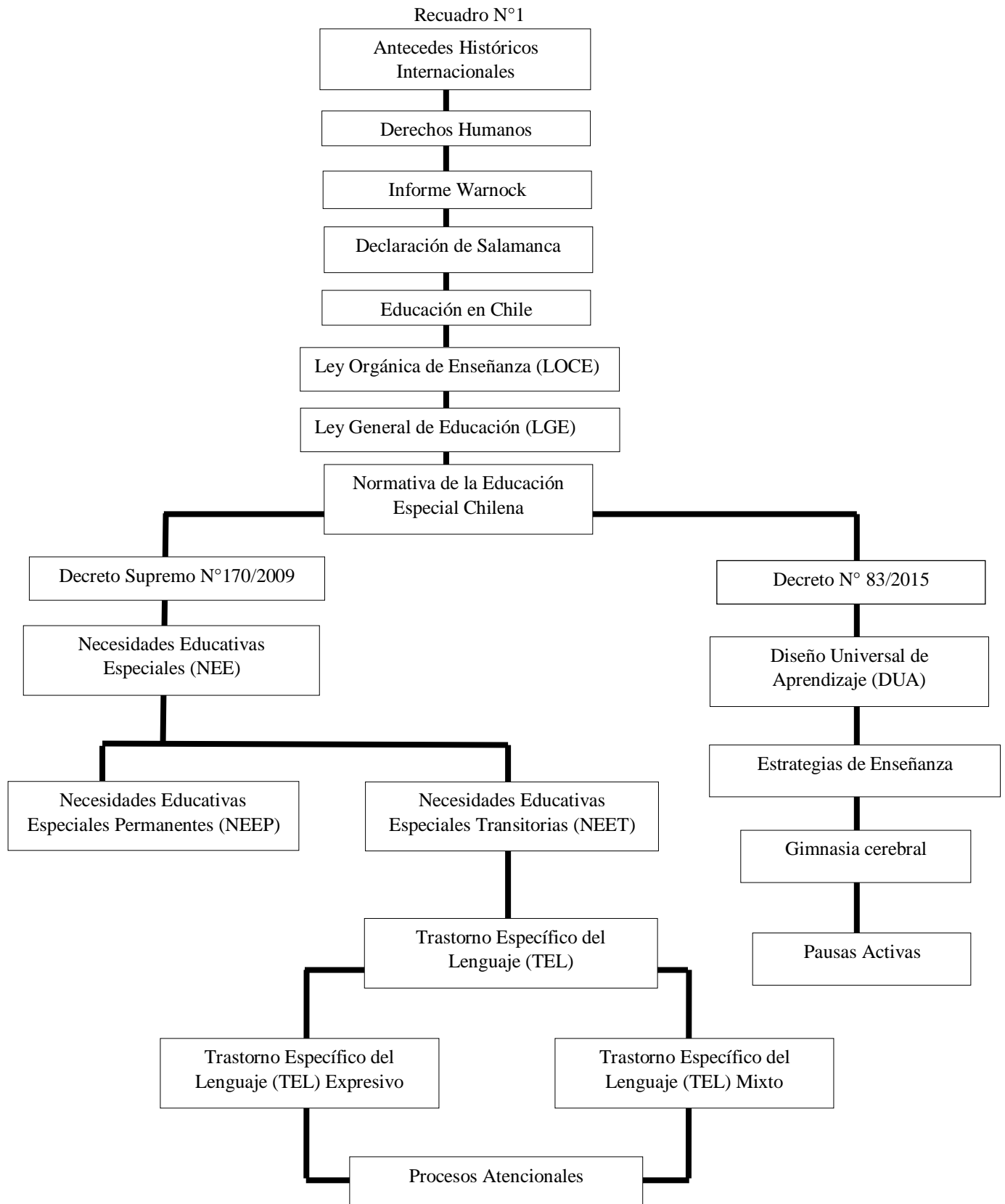
### **Objetivos Específicos:**

1. Describir los estados de atención de los estudiantes con TEL de 1° y 2° básico antes y después de la implementación de las pausas activas.
2. Identificar si las pausas activas son una estrategia adecuada a las características atencionales de los estudiantes con TEL.
3. Implementar pausas activas en actividades pedagógicas de los estudiantes con TEL.
4. Analizar cómo la implementación de pausas activas impulsa procesos atencionales en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico.

## 1.5 Sistema de supuestos

- Se cree que la estrategia de pausas activas desarrolla los procesos de atención en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico.
- Es posible que la estrategia de pausas activas no promueva el desarrollo de los procesos atencionales de estos estudiantes.
- Se presupone que las pausas activas son una estrategia adecuada a las características atencionales de los estudiantes con TEL.
- Se estima que la ejecución de pausas activas, en las situaciones pedagógicas, desarrolla los procesos atencionales de los estudiantes con TEL.
- Es posible que la ejecución de pausas activas en las situaciones pedagógicas no desarrolle los procesos atencionales de los estudiantes con TEL.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO



## **2.1 Antecedentes Históricos Internacionales**

### **2.1.1 Derechos Humanos**

El día 10 de diciembre de 1948, en la ciudad de París, fue adoptada y proclamada la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en esa instancia, cincuenta y seis miembros de las Naciones Unidas votaron a favor del documento, el cual entre sus treinta artículos pretende orientar a las naciones a resguardar la integridad de las personas en función de los principios de libertad, igualdad, justicia y paz.

Es así como en el artículo 26 este documento hace referencia al derecho a la Educación

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos. (Declaración de los Derechos Humanos, 1948, p 6).

Desde ese momento se comienza a ver la educación como un derecho inalienable al ser humano, por tanto, las naciones asumen desafíos y cambios, generando normativas y todas

aquellas acciones para garantizar y asegurar a todos los ciudadanos su acceso, al menos en lo que respecta lo más básico y elemental.

Como bien se ha mencionado, la educación es un derecho para todos, esto incluye también a la población considerada en ese entonces bajo el término de discapacitado, quienes no encontraban en el sistema educativo oportunidades de acceso siendo vistos desde una perspectiva clínica y no bajo una mirada pedagógica.

### **2.1.2 Informe Warnock**

Por esta razón, en un nuevo escenario internacional, en el año 1978, en Inglaterra, surge el Informe Warnock, el cual revolucionó la educación de la época instaurando nuevos e importantes cambios en la conceptualización de lo que hasta ese momento se consideraba un estudiante con discapacidad.

Se reafirmó el significado “normalización”. Este no se enfocó en convertir a una persona con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en “normal”, si no aceptarlo tal como es, con sus necesidades, con los mismos derechos que los demás y ofreciéndoles los servicios para que puedan desarrollar al máximo sus posibilidades (Parra, 2010, p76).

Bajo este concepto y en función de la convención por los Derechos del Niño (UNICEF, 1989), se establece que todos los estudiantes tienen derecho a que se le ofrezcan posibilidades de educación, en igualdad de posibilidades y que le permitan a través de esta participar e integrarse plenamente en la sociedad.

Esto mismo ratifica el Movimiento de Educación Inclusiva (UNESCO, 1990) en la Convención celebrada en Jomtien, Tailandia sobre ‘Educación para Todos’ estableciéndose

objetivos que incluyen universalizar el acceso a la educación ampliando los medios y el alcance, fomentando la equidad a través del fortalecimiento de acciones y desarrollo de políticas de apoyo, todo esto bajo la certeza de que la educación es un derecho fundamental.

Mientras tanto en Chile y en paralelo a estos acontecimientos, en el año 1990 se promulga el Decreto Supremo de Educación N° 490/90 que “Establece normas para integrar alumnos discapacitados en establecimientos comunes” (Decreto N°490/90, p. 1), el cual es el primer documento regulador para la educación especial que norma la integración escolar de estudiantes con discapacidad en establecimientos regulares. Cabe agregar, que si bien el informe Warnock incluye el concepto NEE, este decreto aún mantiene la conceptualización de discapacidad, sin embargo, su promulgación sigue siendo uno de los avances más significativos desde los inicios de la educación especial.

### **2.1.3 Declaración de Salamanca**

Retomando el escenario internacional, pocos años después, en 1994, a través de la declaración de Salamanca se discutió sobre las Necesidades Educativas Especiales (NEE de aquí en adelante), su acceso a la educación y calidad de esta misma (UNESCO, 1994). Este busca convertir las escuelas en espacios integradores, acogedores y transformadores de la educación.

El principio rector de este marco de acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y bien dotados... esta idea ha llevado al de escuela integradora. El reto al que se enfrentan las escuelas integradoras es el de desarrollar una pedagogía centrada en el niño. (UNESCO, 1994, p. 6)



Estos hitos, en materia de derechos y educación, permitieron avanzar hacia un modelo educativo que busca mejorar y dar oportunidades de aprendizajes y que en Chile fueron precursores para que la educación especial evolucionara desde una mirada psicopedagógica clínica hacía un modelo educativo integrador.

## **2.2 Normativa de la educación especial chilena**

En el escenario nacional, en estos años (1994), el marco legal educativo llamado Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE de aquí en adelante) no se pronunció en ninguno de sus artículos respecto a las demandas internacionales en materia de educación especial, no obstante, en el año 1998 aparece como hecho inédito en nuestro país el Proyecto de Integración Escolar mediante el Decreto N°1 que dispone en el sistema escolar normativas para brindar alternativas educacionales a los estudiantes que presenten NEE, definiendo este plan como “una estrategia o medio dispuesto a obtener recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a estudiantes con necesidades educativas especiales, ya sean derivadas de una discapacidad” (Decreto N°1/98, art. 7).

Este Proyecto de Integración se comenzó a implementar en las escuelas, recibiendo a una diversidad de estudiantes, demandando nuevos desafíos a la educación especial y al mismo sistema educativo chileno.

### **2.2.1 Ley General de Educación N°20.370 (LGE)**

Por esta razón (considerando que la LOCE no se pronunciaba respecto a la población NEE), en el año 2009, bajo el gobierno de Michelle Bachelet, se aprobó la modificación de la LOCE a Ley General de Educación N°20.370 (LGE de aquí en adelante), estableciendo principios y fines de la educación para todas las modalidades del sistema educativo, centrandose

los lineamientos educativos en formar estudiantes integrales mediante un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que le entreguen al alumno herramientas para desenvolverse con efectividad en la sociedad.

Estas modificaciones benefician directamente al nivel de parvularia y educación especial las cuales no habían sido incluidas en la anterior ley educativa.

La LGE se manifiesta a través de “la enseñanza formal o regular, de la enseñanza no formal y de la educación informal” (Ley N°20.370/2009, párr. 1) y se sustenta bajo doce principios garantizados en la constitución: “universalidad y educación permanente, calidad de la educación, equidad del sistema educativo, autonomía, diversidad, responsabilidad, participación, transparencia, integración, sustentabilidad e interculturalidad” (Ley N°20.370/año, art. 3).

### **2.2.2 Decreto N°170/2009**

En este mismo año, se promulga el Decreto Supremo N°170 que “fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial” (2009, p.1), este decreto se implementa para dar cumplimiento a la Ley 20.201 la que se refiere a las subvenciones a establecimientos educacionales y otros cuerpos legales, sin embargo, el decreto 170 se centra en modificar el concepto de ‘proyecto de integración’ que instauró el Decreto N°1 al concepto de Programa de Integración Escolar (PIE de aquí en adelante), realizando ajustes en cuanto a la subvención de educación especial, definiendo y ampliando el concepto de NEE y reglamentando los requisitos, profesionales competentes, instrumentos y evaluación diagnóstica para identificar a los educandos que ingresen al PIE.

Respecto a la evaluación diagnóstica, para ésta, se debe considerar información y antecedentes del estudiante que contemplen diversas dimensiones lo que mantiene una visión del alumno como un ser biopsicosocial, abordando aspectos desde las etapas del desarrollo, aspectos cognitivos y socioculturales. Esta información es entregada por la familia, personas responsables del estudiante y los docentes.

En cuanto al profesional competente, se entiende como personal idóneo “aquel que se encuentre inscrito en el Registro Nacional de Profesionales de la Educación Especial para la Evaluación y Diagnóstico”. (Decreto N°170/2010, art. 15)

Estos profesionales se encargan de diagnosticar y atender las diversas NEE que están presentes en el establecimiento y que ingresan al PIE una vez realizado este diagnóstico, comprendiendo que estas NEE son las barreras presentes en el entorno, las cuales dificultan las posibilidades para aprender y participar en todas aquellas acciones que demanda el sistema escolar. Estas NEE se clasifican en Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP en adelante) y Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET en adelante).

Se entiende como estudiante con NEE a “aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (Decreto N°170/2010, art 2), cabe destacar, que estos apoyos y recursos adicionales se pueden entregar a lo largo de toda la escolaridad del estudiante como es el caso de los alumnos con NEEP, los que según la clasificación del Decreto 170 puede ser: Discapacidad Visual, Discapacidad Auditiva, Disfasia Severa, Trastorno del Espectro Autista, Deficiencia Mental Severa y Multidéficit. Del mismo modo, las ayudas y apoyos extraordinarios que se entregan a los estudiantes para progresar en el currículum, y que son otorgados por un período determinado

de la vida escolar, corresponden a las NEET, entre las cuales se incluyen: Trastornos Específicos del Aprendizaje, Trastornos de Déficit Atencional con y sin Hiperactividad, Funcionamiento Intelectual Limítrofe y Trastorno Específico del Lenguaje.

Se desea indicar que, para efectos propios de esta investigación, se dará énfasis al TEL y sus características, debido a que este trastorno es aún sujeto de estudios, ya que existen ambigüedades respecto a su origen, causas y repercusiones a otros ámbitos que no incluyen específicamente el lenguaje.

### **2.3 Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)**

El TEL según el Decreto 170, es considerado una limitación significativa en el nivel del desarrollo del lenguaje oral, manifestado por la adquisición tardía y desarrollo lento y/o desviado del lenguaje. Esta dificultad no se asocia a un déficit sensorial, auditivo, motor, discapacidad intelectual, trastornos psicopatológicos, deprivaciones socio-afectivas, alteraciones cerebrales, características lingüísticas propias de un determinado entorno social, cultural, económico, geográfico y/o étnico. Tampoco es un indicador de las dislalias o del trastorno fonológico. (art. 30)

Buscando ampliar la definición del TEL se apoyará de otras referencias bibliográficas, llegando así The American Speech-Language-Hearing Association (ASHA), la cual lo define como

Anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastornos de lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del

lenguaje o de abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o a largo plazo (citado por Mendoza, 2001).

Este es un trastorno de elevada prevalencia entre la población infantil, según los últimos datos recogidos del Comité de Estudio Técnico CONADEE Educación Especial Chile, entre los años 2012-2013 la cobertura de los niños y niñas con este trastorno en el sistema educativo chileno alcanza los 2.896.255 niños (población de 2 a doce años), con una prevalencia del 7%.

Para la atención y apoyo que precisan los estudiantes con TEL, el Decreto 170 estipula que estos educandos deben recibir apoyo fonoaudiológico al menos una vez a la semana, este apoyo se debe realizar en sesiones individuales o grupales (hasta máximo 3 niños y niñas) con una duración mínima de treinta minutos por intervención.

Así mismo y de forma complementaria el docente especialista apoyará en aula regular, con una permanencia de 8 horas pedagógicas (45 minutos) semanales como mínimo en establecimiento con jornada escolar completa diurna y de 6 horas pedagógicas semanales mínimas en establecimientos sin jornada escolar completa diurna.

El TEL puede ser clasificado en dos tipos, uno de ellos denominado TEL-E para TEL expresivo y TEL-ER para TEL Expresivo Receptivo.

El TEL-E es caracterizado, según Mendoza (2001) por quienes lo padecen, con un buen vocabulario receptivo, buena comprensión sintáctica, duración de memoria normal y adecuada discriminación fonológica, sin embargo, sus dificultades se concentran en los aspectos semánticos y sintácticos expresivos además de la formulación de secuencia motoras rápidas. (p. 41)

Por el contrario, el TEL-ER se destaca por presentar dificultades en la expresión y comprensión, en la recepción y formulación de mensajes, “manifiestan deficiencias en el vocabulario receptivo, comprensión sintáctica y discriminación fonológica, junto con una capacidad de memoria limitada, además de deficiencia en sintaxis y semántica expresiva...” (Acha, 2016).

Por su parte, el Decreto 170 clasifica el TEL en expresivo o mixto, haciendo referencia para su diagnóstico a la clasificación CIE10 de la Organización Mundial de la Salud y la clasificación DSM-V de la Asociación Norteamericana de Psiquiatría y a las orientaciones de los ministerios de salud y educación. (Decreto N°170/2009, art. 32)

Para determinar el TEL Expresivo, según el Decreto N°170, se deben considerar ciertos criterios estipulados en el Artículo 33. “Las puntuaciones obtenidas mediante evaluaciones del desarrollo del lenguaje expresivo, normalizadas y administradas individualmente, quedan sustancialmente por debajo de las obtenidas mediante evaluaciones normalizadas del Desarrollo del Lenguaje Receptivo” (2009).

De acuerdo a las evaluaciones y puntuaciones que se mencionan en el apartado anterior, algunas de las características propias del TEL expresivo pueden identificarse como errores de producción de palabras, incapacidad para utilizar los sonidos del habla en forma apropiada para su edad, un vocabulario muy limitado, cometer errores en los tiempos verbales o experimentar dificultades en la memorización de palabras o en la producción de frases de longitud o complejidad propias del nivel evolutivo del niño o niña. (Decreto N°170, 2009, art.33).

Del mismo modo, para realizar el diagnóstico del TEL mixto (TEL-ER) se deben considerar “las puntuaciones obtenidas mediante una batería de evaluaciones del desarrollo del lenguaje receptivo-expresivo, normalizadas y administradas individualmente, quedan sustancialmente por debajo de lo esperado para la edad del niño o niña” (Decreto N°170, 2009, art.34)

Los rasgos más distintivos de este tipo de TEL (ER) incluyen las características del TEL expresivo, sumado a dificultades en la comprensión del lenguaje hablado, frases, términos e instrucciones.

Por las características anteriormente mencionadas, es necesario graficar y demostrar las habilidades lingüísticas que diferencian los dos subtipos de TEL.

Recuadro N°2 Habilidades Lingüísticas del TEL

<b>Habilidades Lingüísticas</b>	<b>TEL-E</b>	<b>TEL-ER</b>
Vocabulario receptivo	normal	deficiente
Comprensión sintáctica	normal	deficiente
Memoria (Duración)	normal	deficiente
Discriminación fonológica	normal	deficiente
Repetición de palabras multisilábicas y pseudopalabras	deficiente	normal
Sintaxis y semántica expresiva	deficiente	deficiente
Evocación de palabras	menos lentitud	más lentitud

Velocidad y eficacia en las respuestas (discurso)	mayor	menor
Denominación de dibujos	menos lentitud	más lentitud
Errores gramaticales en habla espontánea	muchos errores	pocos errores
Omisión de palabras, función en habla espontánea	muchas omisiones	pocas omisiones

Fuente: Mendoza (2001, p.42)

Aunque en el TEL la principal afectación se encuentra en el lenguaje oral, existen otras dificultades que se extrapolan a diversas áreas desarrollando problemáticas.

El alumnado con TEL puede tener problemas con la lectura y la escritura, con el cálculo matemático, muchos problemas atencionales, cierto grado de hiperactividad, comportamientos disruptivos, problemas para la comunicación social, comportamiento negativistas y desafiantes, tiene mayor riesgo de padecer problemas emocionales en la adolescencia, grandes dificultades para las relaciones sociales, es blanco fácil del acoso escolar, etc. (Asociación TEL Galicia, 2014, p.4).

Es necesario comentar que el TEL no es tan solo un Trastorno Específico del Lenguaje, ni un retraso simple, tampoco una dificultad para articular correctamente los sonidos de la lengua, ni tampoco un problema derivado de inmadurez o capital cultural. El TEL es un trastorno grave que acompaña al estudiante durante los inicios de su trayectoria escolar. A continuación, se detallan algunos atributos relevantes del TEL.



Recuadro N°3 Atributos relevantes del TEL

<b>Atributo</b>	<b>Descripción</b>
<b>Específico</b>	El TEL se define como específico del lenguaje debido a que no existe certeza que pueda explicar que las dificultades del lenguaje sean por un déficit intelectual, trastorno emocional, lesión neurológica, déficit sensorial, un problema motor o aspectos socio-familiares.
<b>Grave</b>	Este trastorno, no es un simple retraso en la adquisición del lenguaje, si bien los niños y niñas con TEL alcanzan el desarrollo del lenguaje de forma tardía, su evolución sigue un patrón distinto a lo normal lo que implica dificultades en su diagnóstico y tratamiento.
<b>Persistente</b>	Este trastorno se identifica como duradero ya que afecta la adquisición del lenguaje desde la primera infancia pero sus efectos se prolongan durante toda la infancia y adolescencia dejando incluso secuelas significativas en la adultez.
<b>Heterogéneo</b>	Las particularidades de este diagnóstico varían significativamente entre individuos; en algunos casos afectando a uno, varios o a todos los niveles del lenguaje, los que además pueden estar afectados con distintos niveles de severidad, implica en algunos casos la expresión y/o comprensión.
<b>Dinámico</b>	Las dificultades y habilidades de las personas con TEL evolucionan a través del tiempo, suelen superarse algunos aspectos, sin embargo, surgen otros nuevos a medida que los estudiantes interactúan en diversos entornos como sociales, escolares y familiares.
<b>Complejo</b>	Si bien el TEL como problemática principal aborda la adquisición del

	lenguaje oral, en la mayoría de los afectados se presentan alteraciones en otras áreas del desarrollo. Los estudiantes suelen tener mayor probabilidad de presentar problemas sociales, emocionales, conductuales y de aprendizaje.
<b>Frecuente</b>	Los estudios recientes revelan datos de prevalencia del TEL oscilando en el 7% por ciento de la población escolar.
<b>Invisible</b>	Las personas con TEL pueden hablar, por lo que sus dificultades no siempre van a resultar evidentes. Si bien los estudiantes con TEL no encuentran limitaciones funcionales en su vida cotidiana, a largo plazo, si la intervención no es adecuada trae limitaciones significativas a futuro.
<b>Evolución lenta</b>	Este es un trastorno que si bien, evoluciona favorablemente, requiere un tiempo prolongado de trabajo que implica un diagnóstico y terapia fonoaudiológica y pedagógica.
<b>Genético</b>	El TEL es un trastorno del neurodesarrollo transmitido genéticamente, presuntamente heredado por el padre.

Fuente: Asociación TEL Galicia (2014, p. 6-7)

Cabe destacar, que si bien, la terminología del TEL, presente en el Decreto 170 y la definición de la ASHA para este diagnóstico, lo describen como Trastorno Específico del Lenguaje, este concepto, en la última versión del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (DSM-V), deja de denominarse Trastornos Específicos del Lenguaje para pasar simplemente a Trastorno del Lenguaje, puesto que tal como lo mencionan Lepe-Martínez, Pérez-Salas, Rojas-Barahona & Ramos-Galarza (2018), este diagnóstico es incluido dentro de los problemas de

comunicación, ya que, forma parte de los trastornos del desarrollo neurológico, destacando que sus manifestaciones se presentan en la primera infancia y afectan significativamente la comunicación efectiva, los logros académicos o laborales y la participación social. (p.390)

Sustentando lo mencionado anteriormente se ha podido encontrar diversa evidencia científica proveniente de los estudios de Bermeosolo, 2012; Hincapié et al., 2007; Martínez, Herrera, Valle & Vásquez, 2011; Montgomery & Windsor, 2007 y de meta-análisis (Brigitte et al., 2013; Mendoza, 2012); citado Lepe-Martínez et al., (2018) en que muestran que las limitaciones que evidencian los niños con trastorno del lenguaje no están restringidas a una o unas pocas habilidades lingüísticas, si no que afectan un conjunto de habilidades lingüísticas y no lingüísticas que se relacionan entre sí, es por esto que se piensa que este trastorno abarca áreas más generales y no centrado únicamente en aspectos lingüísticos.

Por lo expuesto recientemente, es común identificar en los estudiantes con TEL ciertas dificultades que se suman a las ya encontradas en el lenguaje oral, estos problemas secundarios suelen estar vinculados al aprendizaje, habilidades sociales y otros.

Este es un trastorno que presenta una alta persistencia en el tiempo, por lo que es considerado uno de los problemas de la comunicación oral más frecuente en niños de 3 a 7 años, afectando diversas áreas del aprendizaje escolar, como la lectura, la escritura y las matemáticas, con el consiguiente efecto negativo sobre el progreso escolar y el desarrollo socioemocional de quienes lo padecen. (Acosta, Moreno & Axpe, 2012)

Es por esto que se cree relevante ahondar la investigación en la teoría referente a los procesos cognitivos.

## 2.4 Procesos Cognitivos

Todos estos comportamientos se originan desde las bases de los procesos cognitivos, lo que según Acosta, Ramírez y Hernández (2015) surgen desde las dificultades en las funciones ejecutivas entiéndase éstas como un conjunto de procesos cognitivos, afectivos y motivacionales, destinados al control consciente del pensamiento. (p. 393)

Al aproximarnos al rol de las funciones cognitivas en el desempeño lingüístico, se encuentran algunas limitaciones conceptuales a la hora de precisar el rol de lo que la literatura define como ‘funciones ejecutivas’ y de su relación con la memoria operativa y atención. La coordinación de conductas dirigidas a metas se ha vinculado, por un lado, a las funciones ejecutivas en el ámbito de la neuropsicología y, por otro lado, a la memoria operativa desde la perspectiva de la psicología (McCabe, Roediger, McDaniel, Balota & Hambrick, 2010).

Desde los aportes de la psicología y tal como lo menciona Gallegos & Gorostegui (s.f) las etapas independientes que influyen en el aprendizaje pueden agruparse en procesos cognitivos simples (básicos) y procesos cognitivos superiores (complejos). (p.31)

Para detallar y comprender con mayor exactitud los procesos cognitivos, es necesario hacer referencia a cada uno de ellos y la forma en que estos se clasifican. Según diversos autores existirían procesos cognitivos de orden básico y superior.

Entre los procesos cognitivos superiores o complejos se incluyen el pensamiento, lenguaje e inteligencia, estos procesos no funciona de manera autónoma, por el contrario, son interdependientes entre sí, existiendo una conexión entre los básicos y superiores.

Los procesos cognitivos básicos según Viramonte, 2000 (citado en Fuenmayor 2008) son aquellos como la percepción, atención y la memoria, se pueden producir sin la intervención consiente del sujeto y tienen una raíz biológica. (p. 191)

Según Gallegos & Gorostegui (s.f) dentro de estos procesos cognitivos simples también se incluyen la sensación y concentración, ésta última estrechamente ligada a la atención, componente de las funciones ejecutivas según el modelo de Anderson.

En su conjunto, las funciones ejecutivas se interpretan como un sistema de control que constituyen una serie de procesos que se agrupan en cuatro dominios, los cuales funcionan de manera integrada para permitir la ejecución de diversas tareas. Estos dominios se conocen como el control atencional, procesamiento de la información, flexibilidad cognitiva y formulación de metas (Anderson, 2002; citado en Yoldi 2015).

#### **2.4.1 Atención**

El prestar atención consiste básicamente en focalizar la conciencia eliminando la información irrelevante, este proceso, posterior a la percepción, considerado un proceso cognitivo básico, permite que la memoria y el aprendizaje funcionen de manera óptima, contribuyendo a que el individuo, posteriormente utilice toda la información recibida y la manipule de acuerdo a sus necesidades, para desenvolverse e interactuar en su entorno.

Según Rivas (s.f), desde el paradigma cognitivo, la atención recibe la connotación científica que merece, puesto que se le entiende como el anclaje principal para los demás procesos cognitivos, como los de percepción y memoria. La atención es un elemento fundamental en actividades que incluyen la toma de decisiones o resolución de problemas. Por tanto, este proceso es

Decisivo en la cognición y en la acción humana, como responsable de la activación de procesos cognitivos enfocados en determinados estímulos informativos o tareas específicas, constituyendo un modo disposicional que envuelve a todo el conocimiento, y muy particularmente a la percepción (Rivas, s.f, p. 104).

Si bien, se ha mencionado, que este proceso cognitivo se clasifica dentro de los procesos básicos y simples, es necesario destacar que la atención, según otros autores, ha sido uno de los últimos procesos complejos cerebrales en adquirir la categoría de función cerebral superior

El interés neurocientífico por la atención puede llegar a sobrepasar al que en su día tuvimos para otras funciones cerebrales superiores, como fue el caso del lenguaje, o el que hoy seguimos teniendo por la memoria y el aprendizaje. Cada vez cobra más razón científica considerar que puede existir un tercer sistema neurofisiológico, el ‘sistema atencional’... (Estévez-González, García-Sánchez & Junqué, 1997).

Cuando se intenta comprender y analizar el proceso de atención, automáticamente su significado evoca la palabra activación, en estricto rigor, la atención constituye el mecanismo de alertamiento de todos los procesos cognitivos.

Por tanto, la función primaria de la atención es esta activación que supone la alerta de los sistemas de receptores, conocida mayormente como arousal. El sistema arousal implica alertamiento, vigilancia y exige una atención intensa y sostenida. Todos estos elementos conectados en conjunto para poder recibir la información, para que individuo atienda a un solo estímulo de manera persistente.

Debido a que la capacidad de la atención es limitada, este sistema cognitivo no permite atender a varias cosas al mismo tiempo, por lo que entra en juego otra función de la atención, denominada, función selectiva. La función selectiva es constitutivo de la atención, esto quiere decir, que a pesar de todos los esfuerzos que realice el individuo, no podrá atender simultáneamente a distintos estímulos que se le presenten en el entorno, por tanto, se incorpora otro elemento primordial de la función, el cual es, la capacidad de selección.

La capacidad de selección, se enfoca en determinados elementos o estímulos pudiendo ignorar o excluir otros simultáneamente presentes. Por esto mismo, atender a algo significa activar los procesos cognitivos en una determinada dirección, seleccionando con concentración entre un conjunto de estímulos informativos.

Por último, este proceso cognitivo posee intensidad, esto referido a la cantidad de atención que se presta a un objeto o tarea y lo cual está estrechamente relacionado con el nivel de alerta y vigilancia, lo que no es constante puesto que depende de diversas variables intrínsecas y extrínsecas.

La atención será responsable de la elección o selección de aquello que, en cada situación, será efectivamente procesado, evitando una sobrecarga en el procesamiento de la información. (Styles, 2000; citado en Rivas, s.f, p. 105)

Junto con los aspectos de activación y selección de la atención, es preciso señalar, que también ésta incluye aspectos de intensidad y persistencia, relacionadas entre sí.

La intensidad, puede ser mayor o menormente persistente o duradera respecto al estímulo informativo. En esta cualidad de la atención, el sujeto se centra y concentra poniendo de manifiesto la intensidad de la atención; con esto se alude al grado de atención prestada. Un

alto grado supone mayor activación y, por lo tanto, el nivel de concentración va a determinar mayor o menos inhibición respecto a los estímulos que se le presenten.

En cuanto a la persistencia, se decía que habitualmente se relaciona con la intensidad, y se refiere a la duración o continuidad de la atención en el objeto o estímulo. La breve duración, con cambios frecuentes, indica una última característica de la atención llamada oscilante que de acuerdo a su duración afectaría significativamente la efectividad del aprendizaje.

Cabe agregar, que para la optimización de los procesos atencionales influyen diversos factores o variables que pueden ser intrínsecos o extrínsecos, los cuales favorecen o dificultan la activación, enfoque, concentración y persistencia para que el sujeto atienda a determinados estímulos.

Los factores externos de la atención se configuran a las cualidades propias del estímulo que se presenta, influyendo en este mismo aspecto como tamaño, posición, contraste, luminosidad, intensidad, novedad, cambio o movimiento, entre otros.

En los factores internos o intrínsecos, pertenecientes al sujeto se mencionan las expectativas, motivos e intereses personales del sujeto, la curiosidad y el impulso natural a la exploración del entorno.

#### **2.4.2 Procesos atencionales en estudiantes con TEL**

Es necesario mencionar que la atención y la concentración son dos aspectos indivisibles los cuales permiten seleccionar la información y dirigir los procesos mentales, es en este punto en que yace la importancia de que este proceso cognitivo sea estimulado en los estudiantes con TEL.



En condiciones normales, el ser humano está sometido a infinidad de estímulos internos y externos, propios del entorno, sin embargo, al tener los procesos cognitivos indemnes, no se le presentan dificultades para poder atender de manera sostenida, focalizada, alternada, selectiva y dividida, por el contrario, según las investigaciones realizadas por Buiza-Navarrete, Adrián-Torres y González-Sánchez (2007); citado en Roa (2015), en niños con TEL, se muestran evidentes limitaciones en la capacidad de atención sostenida y fracaso en la detección de estímulos debido a la sensibilidad de éstos a la presencia de distractores evidenciando disminuciones en el nivel de activación mostrando concentración intermitente en tareas de atención sostenida lo cual involucra serias complicaciones en la capacidad para inhibir respuestas que incluso no mejoraría con la presencia de avisos en el estado de alerta. (p. 86)

Existen otros estudios que aportan evidencia científica de que los niños con TEL poseen un rendimiento disminuido en tareas de procesos cognitivos respecto a sus pares que no presentan trastorno del lenguaje, demostrando que el grupo TEL, se destaca por no tener capacidades adecuadas para mantener o cambiar el foco de atención e inhibir estímulos ajenos a la tarea, todo esto afectaría a la comprensión y expresión del lenguaje. (Lepe-Martínez et al, 2018)

El poder identificar estos procesos deficitarios permiten orientar o encaminar las estrategias de intervención más eficaces para la superación del TEL, puesto que “al conocer cuáles son las dificultades no lingüísticas de este trastorno, permitiría un entrenamiento intensivo en habilidades psicolingüísticas y funciones neuropsicológicas” (Acosta et al., 2015; Quintero et al., 2013; citado en Roa, 2015).

Actualmente, las estrategias y las intervenciones que se realizan a los estudiantes con TEL se enfocan básicamente en intervenir, corregir y orientar hacia la mejora de los distintos niveles del lenguaje, pasando por las dimensiones fonética fonológica, léxico semántico, morfosintáctico y pragmático. Sin embargo y debido a la evidencia de las investigaciones nombradas con anterioridad, los esfuerzos pedagógicos se deberían enfocar también hacia aspectos neurocognitivos, como lo es la atención, para abordar desde una mirada psicopedagógica las dificultades que impiden que el estudiante con TEL pueda aprender y progresar en el currículum escolar.

Estas estrategias deben ser pertinentes y contextualizadas al perfil del estudiante, considerando sus necesidades y fortalezas, buscando generar oportunidades de aprendizaje desde una manera innovadora y eficaz tanto dentro como fuera del aula.

## **2.5 Estrategias metodológicas**

Como estrategia de enseñanza, se podrían definir, todas aquellas acciones que realiza el docente para lograr que el estudiante alcance los objetivos propuestos, estas acciones deben ser pasos previamente planificados en función de las características de sus escolares.

Anijovich & Mora (2010) afirman que las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué. (p. 19)

Las exigencias presentes en las escuelas y los estudiantes de hoy, hacen que la intervención pedagógica no se oriente hacia el déficit de los alumnos, si no que las acciones se

enfocuen a mejorar las condiciones contextuales para que las dificultades que presentan los estudiantes se minimicen y le permitan aprender mediante diversos canales perceptivos y distintas opciones respondiendo además a la diversidad presente en el aula.

Debido a lo mencionado anteriormente se hace referencia a lo planteado por Acosta & Moreno (2012) quienes indican que

La intervención debe reorientarse hacía el aula, centrándose en las actividades que se llevan a cabo en ella e incorporando objetivos de intervención pedagógica a la programación del aula, se trata de que el alumnado con dificultades del lenguaje consiga mejorar en situaciones colectivas dentro de la clase (p. 28).

### **2.5.1 Estrategias metodológicas para desarrollar la atención en estudiantes con TEL**

Si bien no existen muchos estudios que aporten un diseño exclusivo de estrategias pedagógicas para los aspectos no lingüísticos en los estudiantes con TEL, es necesario introducir acciones educativas que apunten a mejorar las habilidades cognitivas (y no solo las del área lingüística de este trastorno), con la intención de que los alumnos alcancen un desarrollo óptimo en los diversos procesos cognitivos, con el propósito de que logren los aprendizajes con las mismas oportunidades que sus pares.

...En los últimos años parece ponerse en evidencia algunas características ciertamente deficitarias de naturaleza neuropsicológica que acompañan al TEL, algunas de las cuales (...) más concretamente es preciso hacer referencia a determinados problemas de atención, de alteraciones en la velocidad de procesamiento, de déficit en la memoria de trabajo y de dificultades en la planificación y en la inhibición, todo ello muy conectado con las funciones ejecutivas de estos niños... (Acosta, 2012, p.33)

Por consiguiente, las estrategias que se aborden en contexto de aula común, deben considerar el fortalecimiento de estos aspectos neurocognitivos, enfatizando en el apoyo a través de establecimiento de rutina y reglas de la clase, utilización de organizadores visuales, ofrecimiento de estrategias de organización, lo cual ayudaría a mantener la monitorización de la atención sostenida.

En este sentido, se debe tener consideración que si bien la atención, como se ha mencionado en apartados anteriores, no es un proceso que funcione de manera autónoma, esta se encuentra ligada también a un componente motivacional, por tanto, para establecer un mecanismo de conexión entre los procesos cognitivos y motivacionales entra en juego el rol docente como mediador y andamiador en el proceso de aprendizaje del estudiante.

Dawson & Gare sugieren como estrategia para dirigir los procesos atencionales, generar pautas de modificación del entorno para aumentar el nivel de atención y mejorar los controles de inhibición de respuestas en las actividades de la clase. Según estos autores la propuesta se orienta a que las modificaciones del entorno y las actividades se generen de modo de disminuir el uso de las habilidades ejecutivas deficitarias. Esta intervención procuraría que el estudiante tome conciencia de los tiempos que demanda una tarea, en la división de tareas complejas, y en la concesión de descansos para completar cada sub etapa. (Yoldi, 2015)

Resulta relevante la toma de conciencia sobre los estímulos que contribuyen a la motivación, este aspecto, es considerado clave para mantener la atención. La intervención propuesta por Dawson & Gare, sugiere incrementar la supervisión y el feedback inmediato cuando las respuestas son correctas, ofreciendo reglas y expectativas claras de comportamiento, utilizando pautas breves y visuales de presentación de normas.

Debido a la recurrente necesidad de responder a las características del TEL los docentes deben ofrecer en contextos de aula, diversas estrategias que apunten a desarrollar y fortalecer la atención, esto relacionado con actividades que le permitan mantener la atención de forma constante y libre de distracciones.

La necesidad de utilizar estrategias también responde a diversificar la enseñanza y hacer de la sala de clases un espacio abierto a las posibilidades de todos.

Balbuena, Barrio, González, Pedrosa, Rodríguez & Yáguez (2014, p. 34-50) proponen una serie de estrategias que se enfocan en desarrollar y fortalecer la atención en estudiantes que tienen un déficit en los mecanismos atencionales, considerando que además esto favorecería a la gran diversidad de estudiantes presentes en el aula.

La primera estrategia consiste en crear un entorno físico y un ambiente estructurado, lo que implica dar énfasis a las normas de la sala, las cuales deben ser claras, sencillas y consensuadas con el resto del equipo docente.

Idealmente se debiera establecer una rutina diaria en el funcionamiento del aula anticipando los cambios en las rutinas, utilizando para su mayor comprensión organizadores visuales ubicados en lugares visibles dentro de la sala de clases.

Es relevante mencionar que se debe planificar la ubicación del estudiantado, la intención es utilizar lugares estratégicos para evitar que estos pierdan los focos atencionales, sean sobrecargados de estímulos, pierdan la persistencia y la motivación sobre la tarea que están desempeñando.

Como estrategia sugerida se puede adicionar la consideración de establecer compañeros o compañeras que funcionen como par tutor, con la intención de potenciar la atención de los educandos y evitar la distracción en determinados momentos.

Organizar las tareas a realizar y los materiales a utilizar, significa hacer uso de todos los medios técnicos (audiovisuales y uso de TIC) para que se favorezca su atención y representen los diversos canales perceptivos de la información.

En relación a las tareas escolares se debe considerar que estas precisan ser breves, estructuradas, motivadoras, variadas y supervisadas. El docente en todo momento debe guiar al estudiante en la consecución del objetivo, en este caso, debe priorizar que el estado atencional se mantenga sostenido sobre la actividad que realiza.

Como estrategia para monitorizar la atención del alumnado, el docente debe asegurarse que el estudiante ha comprendido la tarea procurando que aquellos que tienen dificultades en el proceso de atención se encuentren alertas y atentos antes de dar la explicación al grupo, si es necesario, resumir de forma individual las indicaciones dadas a la mayoría del curso, repitiendo los mensajes, utilizando otras palabras, apoyándose de gestos o elementos visuales. Si se precisa, de modo discreto, solicitarle al estudiante que exprese verbalmente lo que ha entendido.

Se debe controlar el tiempo dedicado a las actividades evitando que los escolares se sientan fatigados y sobre-exigidos sobre una tarea, lo que en su efecto contrario provocaría la distracción y reducción de su desempeño. Para esto, se sugiere fragmentar las actividades en partes cortas, supervisando el tiempo que dedica a cada una de ellas; no olvidar entregar

instrucciones a medida que vayan realizando los diferentes pasos y avisando con anticipación la finalización del tiempo dedicado a la actividad.

Se considera pertinente agregar, que para desarrollar periodos de atención y concentración cada vez más extensos, se debe procurar mantener un contacto visual frecuente con el estudiante, reforzando los aumentos en el tiempo de atención con estímulos y refuerzos positivos.

Ayudar a planificar su vida escolar, constituye otra de las estrategias que postulan estos autores. Balbuena et al., sugieren a que al alumno se le debe recordar el horario y las actividades diarias, así como también las fechas de entrega de trabajos, realización de pruebas a medida que estas se vayan acercando. Una buena técnica para conseguir este objetivo es supervisar la agenda y material que van a necesitar, tanto en la escuela como en la casa.

Si bien todas estas estrategias presentan una orientación y guía para que el docente mantenga y desarrolle los procesos atencionales en los estudiantes con TEL, el principal desafío también se encuentra en potenciar estos procesos aumentando a su vez la motivación y la capacidad de esfuerzo de estos estudiantes. La clave para conseguir este objetivo repercute en proponer actividades variadas, cooperativas, formando grupos de trabajo con funciones diferenciadas. Estas tareas deben ser novedosas, innovadoras y que supongan un reto que estén al alcance de sus posibilidades; los docentes deben hacer partícipes a los estudiantes procurando su éxito, haciéndoles preguntas cuyas respuestas ya conozcan. También se recomienda realizar comentarios positivos y refuerzos motivadores cuando se observan aproximaciones a las conductas deseadas.

Se debe enfatizar, que bajo ningún punto se debe etiquetar ni hacer juicios de valor sobre las conductas inadecuadas, para esto se debe conversar con el estudiante en privado, recordarle las reglas de la sala y centrar su foco de atención nuevamente en la tarea que estaba desempeñando.

Desde la perspectiva de que el estudiante debe conseguir un aprendizaje autónomo y autoregulado, las estrategias que utiliza el docente deben ser claves en este proceso, para esto, el acompañamiento en el proceso enseñanza-aprendizaje se ha comenzado a sustentar desde una visión diversificadora, la cual indica que todas las acciones que se realizan en el aula para conseguir aprendizajes significativos deben responder a todos los ritmos y estilos de aprendizajes, incluyendo en este desafío, las múltiples necesidades presentes en el aula.

## **2.6 Decreto 83/2015**

En función de esta visión que indica respuesta a la diversidad escolar, es que en el año 2015, y con la finalidad de fortalecer el proceso de inclusión escolar, el estado chileno, a través del Ministerio de Educación promulga el Decreto 83/2015 que orienta acerca de las adecuaciones curriculares, estrategias de enseñanza para la diversidad de los estudiantes y la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA de aquí en adelante) como herramienta favorecedora para las diferentes formas de aprender.

La implementación de este decreto comienza a regir en el año 2015 y es válido para todos los establecimientos educacionales del país con o sin PIE, para estudiantes de educación parvularia y educación básica (kínder a 8° básico).

Según MINEDUC (2015) los fundamentos de esta propuesta se basan en la consideración de la diversidad y buscan dar respuesta a las NEE de todos los estudiantes. A



partir de estos criterios y orientaciones se garantiza la flexibilidad de las medidas curriculares para los educandos, con el propósito de asegurar sus aprendizajes y desarrollo a través de la participación en las propuestas educativas, pertinentes y de calidad.

Considerando que el decreto 83 apunta hacia una educación más inclusiva, regulando con su implementación, las formas de entregar la enseñanza y las acciones más adecuadas para que los escolares puedan conseguir los aprendizajes, se podrán efectuar algunos ajustes para que éstos puedan acceder al currículum escolar, contemplando las características individuales y las etapas del desarrollo de los educandos, por lo tanto, los docentes en conjunto con los especialistas pueden diseñar, para estos objetivos, las adecuaciones curriculares.

Las adecuaciones curriculares se entienden como los cambios a los diferentes elementos del currículum, que se traducen en ajustes en la programación del trabajo en el aula. Consideran las diferencias individuales de los estudiantes que manifiestan necesidades educativas especiales, con el fin de asegurar su participación, permanencia y progreso en el sistema escolar. (MINEDUC, 2015, párr. 3)

La finalidad de las adecuaciones curriculares es favorecer a los estudiantes con NEE, permitir tanto el acceso y el progreso en los distintos niveles educativos flexibilizando la respuesta educativa, valorando la diversidad y priorizando la adquisición de los aprendizajes básicos imprescindibles que establecen las bases curriculares.

Se entiende por aprendizajes básicos imprescindibles aquellos que son fundamentales para los estudiantes, puesto que son requisitos para avanzar en el aprendizaje y en el caso de no alcanzarlos, estos vacíos de conocimientos afectarían de manera significativa en las oportunidades de desarrollo integral, autonomía y participación en sociedad. Es por esta razón

principal, que las adecuaciones curriculares deben partir desde la base de las necesidades del estudiante, y éstas deben ser propuestas y diseñadas luego de una recogida de información de carácter integral que permita una toma de decisiones relevante y contextualizada a las barreras de aprendizaje que se le presentan el alumno.

De acuerdo al Decreto 83, las adecuaciones curriculares pueden ser de acceso al currículum o a los objetivos de aprendizaje y se debe recurrir a ellas una vez que se hayan implementado otras medidas de diversificación de la enseñanza, resultando estas insuficientes para la plena participación y progreso del estudiante en el currículum. (MINEDUC, 2015).

Entonces, junto a las adecuaciones curriculares que permiten acceder al currículum como apoyo especiales hacia los estudiantes que requieren una ayuda adicional para progresar en su trayectoria escolar, también se ha incorporado en este decreto el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA de aquí en adelante), el cual, viene a favorecer a la diversidad de estudiantes, entendiendo que las aulas contienen heterogeneidad de individuos con diversos canales para percibir, manipular y comprometerse con el aprendizaje.

### **2.6.1 Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)**

El DUA es un instrumento que se encarga principalmente de conseguir aprendices expertos en los entornos de enseñanza, flexibilizando el currículum el cual por años se ha trabajado de forma homogeneizadora sin reparar en las diferencias individuales generando barreras no intencionadas para acceder al aprendizaje.

El DUA orienta hacia la creación de ambientes propicios para el aprendizaje flexibilizando tanto los objetivos, métodos, materiales y evaluaciones proporcionando a los

educadores alternativas para enfrentar el gran desafío de dar respuesta a la diversidad del estudiantado.

El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están. Las opciones para lograrlo son variadas y suficientemente robustas para proporcionar una instrucción efectiva a todos los alumnos. (CAST, 2011)

El DUA se construye en función de tres principios fundamentales, los cuales se sustentan en investigaciones apuntadas hacia las neurociencias. Estos estudios permiten entender que las personas presentan una gran variedad de habilidades, necesidades e intereses de aprendizajes. La neurociencia revela que estas diferencias son variadas y únicas como el ADN. Los principios del DUA se centran en tres redes cerebrales primarias: red cerebral de reconocimiento la cual está especializada en recibir y analizar la información, en el qué del aprendizaje. La segunda red cerebral es la estratégica encargada de planear y ejecutar acciones respondiendo al cómo del aprendizaje y, por último, red de conexiones afectivas vinculada a evaluar y asumir prioridades y generar una implicación con lo aprendido, es el porqué del aprendizaje.

Recuadro N°4 Pautas del DUA para el aprendizaje

<b>I. Proporcionar Múltiples formas de Representación</b>	<b>II. Proporcionar Múltiples Formas de Acción y de Expresión</b>	<b>III. Proporcionar Múltiples Formas de Motivación</b>
<b>1: Proporcionar diferentes</b>	<b>4: Proporcionar múltiples</b>	<b>7: Proporcionar opciones</b>

<p><b>opciones para la percepción</b></p> <p>1.1 Opciones que permitan la modificación y personalización de la presentación de la información</p> <p>1.2 Ofrecer alternativas para información auditiva</p> <p>1.3 Ofrecer alternativas para la información visual</p>	<p><b>medios físicos de acción</b></p> <p>4.1 Variar los métodos de respuesta y navegación</p> <p>4.2 Optimizar el acceso a las herramientas y las tecnologías de asistencia</p>	<p><b>de captar el interés</b></p> <p>7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía</p> <p>7.2 Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad</p> <p>7.3 Minimizar las amenazas y las distracciones</p>
<p><b>2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, y los símbolos</b></p> <p>2.1 Definir el vocabulario y los símbolos</p> <p>2.2 Clarificar la sintaxis y la estructura</p> <p>2.3 Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemática y símbolos</p> <p>2.4 Promover la comprensión entre diferentes idiomas</p> <p>2.5 Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios</p>	<p><b>5: Proporcionar opciones para la expresión y la fluidez de la comunicación</b></p> <p>5.1 Usar múltiples opciones de medios de comunicación</p> <p>5.2 Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición</p> <p>5.3 Construir fluidez de aprendizaje con niveles graduados de apoyo para la práctica y la ejecución</p>	<p><b>8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</b></p> <p>8.1 Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos</p> <p>8.2 Variar los niveles de desafío y apoyo</p> <p>8.3 Fomentar la colaboración y la comunidad</p> <p>8.4 Incrementar el dominio de la retroalimentación orientada</p>

<b>3: Proporcionar opciones para la comprensión</b>	<b>6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas</b>	<b>9: Proporcionar opciones para la auto-regulación</b>
3.1 Proveer o activar los conocimientos previos	6.1 Guiar el establecimiento de metas adecuadas	9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación
3.2 Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas	6.2 Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias	9.2 Facilitar niveles graduados de apoyo para copiar habilidades y estrategias
3.3 Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación	6.3 Facilitar la gestión de información y de recursos	9.3 Desarrollar la auto-evaluación y la reflexión
3.4 Maximizar la memoria y la transferencia de información	6.4 Aumentar la capacidad para monitorear el progreso	
Aprendiz capaz de identificar los recursos adecuados	Estudiante orientado a cumplir sus metas	Estudiante Motivado y decidido

Fuente: CAST (2011)

Por tanto, todos estos principios apuntan a diseñar estrategias de enseñanza innovadoras y acordes a los desafíos presentes en el aula y desde esta perspectiva los principales retos se inclinan hacia la aproximación de las preferencias individuales, las cuales influyen significativamente en las capacidades cognitivas, como la atención, aspecto relevante para esta investigación.

Como se ha mencionado en páginas anteriores, el foco de esta investigación es comprender los procesos atencionales en estudiantes con TEL y diseñar estrategias

metodológicas y de enseñanza que favorezcan este proceso cognitivo, y es justamente en este punto en el que se pretende entrelazar los conceptos de atención y estrategias innovadoras, sustentadas en los diversos canales perceptivos, para diseñar un resultado que aporte al sistema educativo y la calidad de los aprendizajes de los educandos con TEL.

Es por esto, que resulta importante para esta investigación, hacer referencia al Mindfulness para dar a conocerla como una estrategia favorecedora para los procesos atencionales. Mindfulness en nuestro idioma puede ser traducido como prestar atención de manera consciente a la experiencia del momento. Esta atención permite a la persona que la practica, aprender a relacionarse de forma directa con todo aquello que ocurre en el ‘aquí y en el ahora’, este término denota conciencia, atención y recuerdo (Moñivas, García-Diex & García-De Silva, 2012).

Posner indica que “las investigaciones en neurociencia han demostrado que esta importante función ejecutiva puede mejorarse con programas específicos de entrenamiento cognitivo. Pero, también a través del ejercicio físico y del mindfulness” (citado por Guillén, Pellicer & Forés, 2016).

Durante el ejercicio físico se libera una molécula que interviene en procesos neuronales básicos para el aprendizaje, como la plasticidad sináptica o la neurogénesis. El mindfulness, cuando se integra con programas de educación emocional y social, se transforman en una forma de entrenamiento mental que contribuye a mejorar la atención ejecutiva y permite combatir otros aspectos como el estrés.

Como se ha visto en apartados anteriores, la atención constituye un recurso limitado, la mayor dificultad consiste por tanto en poder mantenerla de forma sostenida y focalizada

durante periodos prolongados. Este antecedente, hace relevante la necesidad de realizar interrupciones o pausas durante la jornada escolar, o incluso laboral, para mejorar la eficiencia cognitiva.

Desde Mindfulness, y en función de este mismo objetivo, han surgido otras iniciativas como la terapia cognitiva, que es un tipo de psicoterapia y la gimnasia cerebral o brain gym.

## **2.7 Gimnasia cerebral**

La gimnasia cerebral, como concepto, surge en 1997 por Luz María Ibarra quien acuñó el término en función de los estudios realizados por Paul Dennison, en 1969, quien puso en práctica la gimnasia cerebral en niños y adultos; su finalidad e interés se centraba en ayudar a personas que tenían problemas de atención, de comportamiento y de aprendizaje (funciones ejecutivas). Sus estudios e investigaciones se realizaron vinculados a la neurociencia y a la corporalidad del individuo. De esta forma, fue desarrollando esta técnica, que consiste en la unión de varios movimientos de la gimnasia occidental (atletismo, danza y ejercicios aeróbicos), y de técnicas orientales como yoga, tai chi, respiración, etc. La finalidad de Dennison era aplicar técnicas prácticas que involucraran los hemisferios cerebrales, el cuerpo y los ojos propiciando el mejoramiento del aprendizaje.

Esta propuesta se basa en las influencias de la kinesiología, ciencia que estudia el movimiento muscular, vinculando a su vez la psicología y la neurología. El objetivo de la gimnasia cerebral o brain gym, como también se le conoce, consiste en mejorar la conectividad cerebro-cuerpo, para que de esta manera la energía fluya y permita la reducción de estrés, disminuir tensiones y a su vez la mejora en las funciones de los procesos cognitivos.

Según Ibarra (2009), el movimiento es importante para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento, al realizar una práctica constante de ejercicios, se facilitaría la neuroplasticidad. Al activar las neuronas por acción del aprendizaje, se incrementa la producción de mielina lo que favorecería la velocidad en la transmisión de impulsos nerviosos, protegiendo y asistiendo en la regeneración nerviosa, por tanto, a mayor mielina más rápida la transmisión del mensaje.

Los avances de la neurociencia han relevado la fina y estrecha conexión que existe entre el cerebro y cuerpo y cómo la acumulación de tensión y ansiedad de la vida moderna hacen que nuestro cuerpo se apague o se desconecte. (Ibarra, 2009, p. 136)

Para esto, se necesita que exista fluidez entre ambos hemisferios cerebrales, foco principal de esta técnica. Por tanto, la gimnasia cerebral es practicada y utilizada desde hace mucho tiempo por diversos profesionales de los ámbitos de salud, laboral y últimamente desde el ámbito educacional, como se decía anteriormente, esta estrategia se conoce bajo diferentes nombres y conceptos, según la concepción de quienes las aplican.

Los objetivos de la gimnasia cerebral se centran en promover en el individuo un óptimo estado físico a través de la calidad de sus movimientos, ya que estos, inciden efectivamente en las capacidades psicológicas y cognitivas.

Según María Ibarra (2009), en mayo de 1995, en la ciudad de Chicago, diversos investigadores del cerebro se reunieron para examinar la conexión entre el movimiento y el aprendizaje. Se concluyó sobre la necesidad de conectar continuamente ambos hemisferios por medio del ejercicio, afirmando que no solo a través de éste se mantienen en forma huesos, músculos y órganos, sino que también fortalece el ganglio basal, el cerebelo y el cuerpo



calloso del cerebro, esto, entre otras cosas permite un incremento en las conexiones neuronales propiciando el aprendizaje y la mejora en las funciones cognitivas.

La gimnasia cerebral, según su creador, podría prevenir ciertas dificultades motoras, además de solucionar problemas de aprendizaje, esto facilitaría en el perfeccionamiento de otras áreas como el lenguaje, atención –concentración, lectura y pensamiento, transformando la gimnasia cerebral en una buena alternativa para un desarrollo integral en los individuos que la practiquen.

Esta estrategia, incluye múltiples beneficios, que no solo alcanzan los aspectos cognitivos, sino que también se extrapolan creando una dualidad cuerpo-mente, balanceando ambos aspectos para propiciar el aprendizaje del individuo.

Para resumir esta estrategia, se explicarán los centros cerebrales que se estimulan al ejecutar las rutinas:

- Foco: habilidad para coordinar los lóbulos posterior y frontal del cerebro. Esta destreza tiene influencia directa sobre la participación y la comprensión, para que de esta manera el individuo pueda responder a una situación mientras se mantiene una perceptiva de sí mismo, y sobre la capacidad de comprender nueva información utilizando experiencias previas.
- Lateralidad: esta es una habilidad que permite coordinar el hemisferio cerebral derecho con el hemisferio cerebral izquierdo. Esta destreza se precisa y es fundamental para adquirir la lectoescritura y otras habilidades como la comunicación. Es también esencial para realizar movimientos fluidos del cuerpo,

moverse con precisión y realizar otras acciones al mismo tiempo sin perder coordinación ni equilibrio.

- Centrado: habilidad para coordinar las partes superior e inferior del cerebro. Esta destreza está relacionada con el sentimiento y expresión de emociones, ayudando al individuo a responder con seguridad, relajación y organización. (Orellana, 2010)

Como se hizo alusión con anterioridad, al impacto de la gimnasia cerebral en el aprendizaje, se desea también mencionar aspectos importantes sobre otras dimensiones relevantes y complementarias en el aprendizaje escolar.

Si bien se decía que la gimnasia cerebral permite la comunicación cuerpo-cerebro, esto permitiría que un desarrollo temprano y adecuado en los aspectos motores de los niños influya en el desarrollo de las áreas lingüísticas del pensamiento, del aprendizaje y de otras áreas como el comportamiento, alteraciones en la comunicación, problemas de atención, dislexias, hiperactividad, problemas emocionales, insuficiencias en el desempeño deportivo, falta de emoción rítmica, dificultades de coordinación, entre otros.

Como toda actividad física, ésta se puede poner en práctica o ejecutar en cualquier momento del día y su mayor ventaja es que no precisa de un lugar físico específico, lo ideal es que ésta se aplique, para mayor efectividad, realizando un quiebre en la rutina que signifique una interrupción o pausa en un trabajo de larga duración y que provoca muchas veces fatiga o cansancio, en este caso, en el ámbito escolar. Bajo esta misma idea se considera necesario hacer un alto en la rutina para permitir una liberación de estrés y cansancio que se produce por efecto de estar en una actividad constante y que requiera la utilización de todos los procesos cognitivos.

### **2.7.1 Pausas Activas**

Las pausas activas son quiebres o cortes que se realizan en un determinado momento, interrumpiendo una rutina que, por lo general, provoca una alta demanda en los procesos cognitivos, sobre todo en los procesos atencionales, como también un impacto sobre el sistema músculo esquelético.

Es preciso aclarar que las pausas activas no son rutinas de ejercicios estandarizados o preestablecidos, es decir, las pausas activas se pueden realizar incluyendo en ellas diversos ejercicios y técnicas de quien las aplica, ya que éste las diseñará de acuerdo a las necesidades observadas del grupo al cual se enfocarán estas estrategias.

Las pausas activas son ejercicios físicos y mentales que realiza una persona en un breve lapsus de tiempo durante una jornada específica. El fin de esta estrategia es revitalizar la energía corporal y oxigenar el cerebro. La pausa activa significa salirse de la rutina para realizar ejercicios que pueden ser de movilidad articular, estiramiento, respiración, relajación, actividad mental o dinámica.

Es preciso señalar que el origen de las pausas activas surge en Polonia en año 1925, desde el ámbito laboral, inicialmente se dio a conocer como gimnasia de pausa, la cual era destinada a operarios de fábricas. Posteriormente, esta iniciativa se comenzó a implementar en Holanda y Rusia; y a inicios de los años 60's se propagó en Bulgaria, Alemania, Suecia y Bélgica.

Desde sus orígenes, se determinó que las pausas activas o gimnasia de pausa estarían compuestas por un conjunto de ejercicios físicos desempeñados por los trabajadores actuando de forma preventiva y terapéutica, no produce desgaste físico ya que al ser de corta duración el

trabajo se desarrolla en función de estiramientos y en la compensación de estructuras más afectadas en las tareas operativas diarias. Por tanto, la pausa activa o la pausa laboral activa es una acción encaminada a la recuperación del trabajador. “En algunos artículos la denominan como el puente entre el sedentarismo y la vida activa, manteniendo los músculos flexibles preparados para el movimiento” (Universidad Veracruzana, 2010).

En función de lo expuesto anteriormente, significa importante hace referencia a los beneficios que implican la realización de pausas activas, ya que según Ríos (2007; citado en Universidad Veracruzana, 2010) los beneficios trascenderían a las dimensiones físicas como la prevención de irritaciones en las terminaciones nerviosas y la artritis; psicológicos referidos a los conflictos interpersonales, estrés, baja concentración y sociales como la convivencia, capacidad de trabajo en equipo y relaciones sociales del trabajador. (p. 2)

En definitiva las ventajas de la implementación de las pausas activas apuntan a la optimización de la energía corporal lo que conlleva a potencializar el funcionamiento cerebral que incrementa el rendimiento laboral y la productividad.

Por los múltiples beneficios mencionados anteriormente, desde el ámbito educativo comenzó a surgir un interés por esta estrategia, sin embargo, existe poca evidencia de la implementación y uso de las pausas activas, siendo estas incipientes en este ámbito.

Por lo mismo, en el IX Congreso Nacional de Ciencias, ‘Exploraciones fuera y dentro del aula’ realizado el 24 y 25 de agosto del año 2007, en Costa Rica, se discutió sobre la importancia de las pausas activas dentro del aula, haciendo conocer lo necesarias y beneficiosas que éstas son para toda la comunidad educativa, pero principalmente a docentes y estudiantes, puesto que la práctica habitual de esta estrategia metodológica permite manejar

los niveles de estrés y potenciar procesos cognitivos necesarios para mantener el trabajo escolar aumentando el rendimiento y mejorando la atención, generando a la larga mejoras en los estilos de vida.

“Por tanto, estas se convierten en un conjunto de actividades físicas y psicológicas que activa la circulación, la oxigenación cerebral, la respiración, los músculos y el aumento de nivel de energía de los estudiantes.” (Santivajal, 2009)

En este mismo congreso se logró visualizar los beneficios que entregan las pausas activas los cuales se pueden resumir en:

- Brindar elementos prácticos para romper ciclos de movimientos repetitivos y posturas estáticas prolongadas, disminuyendo la fatiga y el estrés contribuyendo así a la motivación, escucha y atención durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, presentes al interior del aula.
- Ofrecer un novedoso método para disminuir tensiones y estrés en forma accesible y práctica para funcionarios de instituciones educativas para mejorar la calidad de vida y calidad de la educación.
- Prácticas mediante dinámicas y ejercicios, maneras de enfocar la atención-concentración de alumnos dentro de la sala para mejorar rendimientos y ambiente escolar.
- Promover a través de movimientos y técnicas que niños, jóvenes, estudiantes, adultos y educadores aprendan estilos de vida saludables, buenos hábitos y beneficios de salud mental.
- Mejorar la productividad, el rendimiento y las condiciones de trabajo en clases, propiciando un espacio dentro del aula donde se evite la monotonía de la tarea.

- Ofrecer una técnica práctica de incorporar buenos hábitos dentro del aula y minimizar niveles de estrés y ansiedad dentro del aula.

Teniendo en consideración, según los criterios de las investigadoras, las pausas activas pertenecen a una metodología innovadora, cabe destacar que, para su ejecución, al menos en el marco de esta investigación, se han aplicado técnicas y ejercicios que consideran la respiración, estiramiento y coordinación de extremidades inferiores y superiores y dinámicas de concentración-atención mediante los recursos de musicoterapia, técnicas de visualización y relajación.

Estos ejercicios, que son sencillos de realizar, tienen como finalidad mejorar, fortalecer, estimular y activar el cerebro, así como contribuir a optimizar la concentración, atención, memoria y como consecuencia el aumento de la autoestima.

Los ejercicios que se describirán a continuación son los realizados en la secuencia de la pausa activa de esta investigación, inspiradas por la gimnasia cerebral:

- Gimnasia corporal: al ejecutar los ejercicios de estiramiento y coordinación se ponen en movimiento las extremidades superiores e inferiores del cuerpo, el movimiento consciente de mover en forma coordinada diversas partes del cuerpo permite activar el cerebro, contribuyendo a mejorar la concentración, atención, equilibrio, lateralidad, coordinación y percepción.
- Gimnasia mental: este tipo de técnica incluyen los ejercicios mentales de concentración o también de yoga donde el principal funcionamiento ocurre en el cerebro, exigiendo a las áreas frontales del cerebro mayor activación.

- Técnica de visualización: según Pedagoogia 3000 (2012) la técnica de visualización creativa es el arte de usar imágenes mentales y afirmaciones para producir cambios positivos en las personas. Es utilizada con mucho éxito en los campos de la salud, la educación, los negocios, los deportes y las artes. Sus beneficios apuntan directamente a la mejora de aspectos atencionales de concentración, cambiar patrones negativos, aumento de autoestima, desarrollo de la creatividad y reconocimiento de sentimientos. (p. 7-8)

La unión de estas tres técnicas ha permitido diseñar una estrategia innovadora y atingente a las necesidades de fortalecer los procesos atencionales de niños con TEL, puesto que como se ha mencionado en ocasiones anteriores, el enfoque de intervención habitualmente utilizado en el sistema educativo chileno, apunta a las dimensiones lingüísticas, despreocupando los procesos cognitivos deficitarios, rompiendo la dualidad mente-cuerpo, es decir, dejando de concebir al estudiante como un ser integral.

## **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

### **4.1 Enfoque de la investigación y paradigma**

Hernández, Fernández & Baptista (2014) definen la investigación como un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema. La investigación realizada en el colegio Miguel de Cervantes de la comuna de Chiguayante refleja un problema que ha sido detectado; los estudiantes de primero y segundo básico que poseen el diagnóstico de TEL mantienen cortos periodos de atención, lo cual afecta su rendimiento escolar y aspectos conductuales dentro del aula.

Las investigadoras a través de un largo proceso, brindan como solución la implementación de la estrategia metodológica de pausas activas con el objetivo de incrementar los procesos atencionales en estudiantes con TEL.

El paradigma que orienta esta investigación es interpretativo o también conocido como fenomenológico. Dentro de los parámetros que establece este tipo de paradigma, se encuentra la descripción de un fenómeno social a través de diversos medios naturales como: la observación, las experiencias y las opiniones de los docentes y las investigadoras. El paradigma en la investigación es definido como:

El conocimiento de la realidad consiste en acercarse a ella, desvelarla y conocerla, con el fin de mejorarla, pues la realidad es algo que nos viene dado, lo que existe, el ámbito en el que se desarrolla la vida del hombre y todo aquello con lo que se relaciona. Implica el saber dónde se está, a dónde se quiere ir y cómo hacerlo (Martínez, 2013, p 1).



Los principios del paradigma interpretativo se centran en el análisis de los significados de las acciones humanas y de la vida en sociedad, siendo indispensable el rol del observador, considerando que es quien interpreta lo observado. Para ello, se utilizan técnicas de investigación de carácter cualitativo, lo cual da cuenta del vínculo intrínseco entre el enfoque y el paradigma; ambos estrechamente ligados durante el proceso de investigación.

La elección del paradigma interpretativo está dada por la naturaleza de este estudio y por las acciones que las investigadoras han realizado. Schuster, Puente, Andrada, Maiza & Melisaquien (2013) afirman que “en el paradigma interpretativo quien investiga debe interpretar y comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en la escena educativa” (p.121).

Bajo esta misma idea y continuando con el paradigma interpretativo se puede entender como aquel que busca descubrir aquellos elementos significativos como los sentimientos, acciones y percepciones de los participantes

Asimismo, el enfoque de esta investigación es cualitativo cuyo principio es “examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p.358). Este se caracteriza por su naturaleza multimetódica, es decir, recopila una gran variedad de información a través de diversos instrumentos, vivencias, rutinas; siendo indispensables durante el proceso de investigación.

Otro aspecto importante de considerar en el enfoque cualitativo es el rol de los investigadores, en donde se establece una relación estrecha entre el observador y lo investigado. En este contexto, el rol del investigador en el enfoque cualitativo consiste en

actuar e involucrarse directamente con la realidad educativa de los estudiantes con TEL, teniendo claro qué observar y cuándo hacerlo.

Considerar este enfoque permite que se puedan desarrollar preguntas y supuestos durante todo el proceso que considera la recolección y el análisis de los datos. Esto permite que el observador tenga un rol preponderante en el proceso investigativo, ya que se encuentra inmerso y en relación directa con el fenómeno bajo estudio. De este modo, el proceso en el cual se construye la interpretación se da de manera integral, considerando el contexto educativo que rodea a los estudiantes con TEL de los niveles de primer y segundo básico del Colegio Miguel de Cervantes.

## 4.2 Fundamentación y descripción del diseño

A partir del enfoque cualitativo y paradigma interpretativo en que se sustentará esta investigación, el diseño de este estudio se enmarca en la investigación- acción. Esta actúa de manera auto-reflexiva por parte de las investigadoras que llevaron a cabo la implementación de pausas activas en situaciones sociales cotidianas como en el contexto de clases, favoreciendo de este modo, un ambiente conocido y seguro para los estudiantes con TEL de primero y segundo básico.

Sandín (2003) define la investigación-acción como “aquella que pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad” (Citado en Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p.496). De igual forma, Elliot (1993) define la investigación-acción como “el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Citado en Bisquerra, 2014, p.370).

Ambos autores coinciden en que la investigación – acción consiste en el análisis, la aglomeración de acontecimientos y la conceptualización de un problema para así, finalmente, planificar programas de acción, implementarlos, concretarlos y evaluar los resultados.

Asimismo, este diseño consiste en un método cuya fundamentación epistémica se genera en una visión crítico-dialéctico y en un paradigma socio-crítico, considerando que permite generar soluciones a partir del conocimiento que existe del contexto, donde los razonamientos de los actores que participan en el proceso de investigación tienen gran relevancia si lo que se pretende es dar respuesta a sus necesidades. Colmenares & Piñero (2008) reafirman la idea anterior al indicar que la epistemología que se define por esa interacción, elimina por completo la separación del investigador y lo investigado. (p.102).

La investigación-acción en el ámbito educativo es considerada como un procedimiento emancipador, es decir, libera las brechas existentes, creando una unidad entre investigador y comunidad, generando un cambio significativo en base a la problemática detectada. Por lo tanto, el diseño se presenta en este caso, no solo como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo.

Dentro de la clasificación que se realiza en este diseño de investigación, la más acertada a este estudio corresponde a la modalidad práctica, ésta busca “desarrollar el pensamiento práctico, hace uso de la reflexión y el diálogo, transforma ideas y amplía la comprensión” (Colmenares & Piñero, 2008, p. 102).

Las investigadoras, por su parte, tienen un papel de implicación, mediante la presencia real y concreta durante todo el proceso de indagación y ejecución logrando recopilar mayor información que a su vez, permitió contrastar y comparar de forma reflexiva lo indicado por las entrevistadas.

Cabe destacar que este diseño de investigación puede emplearse en diferentes áreas de la vida escolar. En cualquier instancia en la que se precise de un conocimiento específico y se presente un problema o bien en una situación, incluso cuando se desea implementar un nuevo método en un sistema ya existente que brinde una solución al problema detectado.

El plan de acción que se genera en el marco de las investigaciones de esta naturaleza tiene un carácter dinámico, es decir, cada etapa de este plan está sometida permanentemente a una revisión y ajuste permanente en sintonía con los requerimientos contextuales.

La metodología que forja la investigación-acción da cuenta de la capacidad que existe para dar respuestas a los diferentes problemas que se presentan en la cotidianidad, la

misma que tiene su accionar en el contexto de la comunidad educativa y no solo involucra al investigador, sino también a todos los integrantes del mismo. (Sequera, 2016, p.223)

### **4.3 Escenario y actores**

#### **4.3.1 Escenarios**

El escenario en el cual se ha desarrollado esta investigación corresponde al colegio Miguel de Cervantes, ubicado en la comuna de Chiguayante, en la provincia de Concepción. Su dependencia es particular subvencionado y actualmente posee una matrícula de ciento treinta y un estudiantes, de los cuales, sesenta y dos presentan diversas necesidades educativas especiales de carácter permanentes y transitorias.

Este colegio imparte educación bajo el sistema de jornada escolar completa, para niveles desde pre-básica hasta octavo año de educación básica. Cabe destacar que la matrícula permite conformar cursos con alrededor de quince estudiantes aproximadamente.

El colegio Miguel de Cervantes se fundó en el año 1984 con la finalidad de educar a estudiantes de sectores aledaños. Sin embargo, en el año 2013 se trasladó a la Villa San Francisco, lo cual provocó un cambio en el perfil del estudiantado, situando al colegio en un sector de alta vulnerabilidad social.

Como visión, el Colegio Miguel de Cervantes anhela ser una comunidad educativa inclusiva, que no discrimine a ningún niño de la comuna. Pretende ser colegio que acoja a sus estudiantes y les permita desarrollarse en todos los ámbitos posibles, estimulando valores, destrezas, habilidades y actitudes, educando y enseñando a través del paradigma constructivista, haciendo partícipe al estudiante en su proceso de enseñanza-aprendizaje y promoviendo además en todas las familias una mentalidad de altas expectativas con sus hijos, para potenciar sus fortalezas y desarrollar en ellos a un individuo integral.

La misión del colegio tiene como fin potenciar el desarrollo integral de los alumnos(as) en un contexto de solidaridad y buena convivencia escolar, considerando a todos los entes de la comunidad escolar fundamentales en el logro de este objetivo.

El perfil del alumno propuesto por el colegio es formar a un niño(a), creativo, capaz de potenciar sus habilidades y superar sus limitaciones, que, además, aprenda a vivir en diversidad, resolviendo problemas en armonía, haciendo usos de sus talentos en beneficio propio y de la comunidad. Es por esto que los insta a que sean personas participativas y alegres, con un marcado énfasis en el desarrollo artístico.

Comprometidos con brindar una educación de calidad para todos los estudiantes, desde el año 2005, el establecimiento se encuentra adscrito al programa de integración escolar (PIE). Además de contar con dicho programa, se implementan proyectos con la Red Enlaces y CRA.

El colegio no cobra mensualidad a sus estudiantes, financiándose en su totalidad a través de la subvención escolar, subvención escolar preferencial y mantiene alianza con JUNAEB, entregando desayunos y almuerzos a todos los alumnos.

La construcción del colegio consiste en material de concreto en su primer piso y madera en el segundo piso, cuenta con un total de 9 salas de clases y 4 oficinas.

La distribución del primer piso se divide en 1 hall de estrada, patio techado, sala de pre- kínder y kínder con baño incorporado, 1 enfermería, 1 comedor, 2 baños para estudiantes, 1 baño para profesores, 1 biblioteca, 1 sala de computación, 1 sala de quinto y 1 sala de sexto.

El segundo piso se conforma por 6 salas correspondientes a los cursos de primero, segundo, tercero, cuarto, séptimo y octavo básico, además de la sala de profesores, sala de

UTP, sala PIE, baño para profesores, oficina para la atención de apoderados, oficina de subdirectora, oficina de administrativo y oficina de directora.

Actualmente, el colegio está compuesto por cincuenta y nueve familias en total, estas familias se ubican en un rango socioeconómico medio bajo y bajo, siendo en su gran mayoría familias de escasos recursos, muchos padres con trabajos esporádicos, cesantes y estudios incompletos.

Respecto al perfil social de los alumnos, es común encontrar en este colegio a estudiantes con problemas sociales, presentándose bastantes casos de estudiantes con problemas conductuales, algunos severos, estudiantes con suspensiones, expulsados constantemente de las aulas y apoderados a los cuales el mismo colegio ha debido demandar por conductas inadecuadas dentro del mismo espacio educativo.

Cabe destacar que predomina en la comunidad educativa, familias de tipo extendida, monoparental, con padres separados y familias disfuncionales, llegando en algunos casos a familias que han perdido la tuición de sus hijos, quedando los niños al cuidado de hogares de menores y supervisados por trabajadores sociales de programas de protección a menores, los cuales recurren constantemente al colegio para preservar sus derechos y asegurar tanto su educación como su integridad.

La participación de los padres y apoderados, en el contexto educativo es bastante escasa, producto de la baja asistencia a reuniones de apoderados, teniendo como consecuencia que no exista un centro general de padres en el colegio.

El entorno que rodea al colegio está conformado por poblaciones nuevas, erradicadas de otros sectores. Se puede agregar, además, que este es un barrio donde existe cierto riesgo



social, debido a la presencia de la delincuencia y al narcotráfico que día a día se manifiestan de una u otra manera en el entorno, incidiendo directamente en el que hacer educativo.

Cercanos al colegio se ubican, el cementerio municipal de Chiguayante, el terminal de buses (línea Chiguayante Sur), otros colegios, plazas de juego, sitios eriazos y el río Bío-Bío que se encuentra específicamente a los pies del colegio.

El colegio Miguel de Cervantes en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) establece que su objetivo principal es trabajar por ser un establecimiento el cual busca de forma constante ser una comunidad educativa con una mirada inclusiva, sin hacer ningún tipo de selección ni mucho menos discriminar a sus estudiantes, pues su propósito es poder entregar una educación digna y de calidad que no solo este enfocada en los conocimientos, sino que en el desarrollo de habilidades y en la enseñanza de valores, así poder formar a personas competentes y humanitarias que se puedan desenvolver en la sociedad, por ello, considera como esencial el compromiso afectivo y emocional por parte de los profesores en su labor pedagógica diaria, ya que en la realidad social, cultural y ambiental de los estudiantes y familias es donde se encuentra el mayor desafío y bajo el cual se trabaja permanentemente tanto para responder a las demandas del currículum nacional como las mismas que genera la sociedad actual.

#### **4.3.2 Actores**

##### **a. Educadoras**

Dentro de los actores principales, que serán informantes claves y colaboradores de la investigación se encuentran las profesoras de educación general básica de primer y segundo

año, profesoras de educación diferencial a cargo de cada curso y los estudiantes diagnosticados con TEL de los niveles mencionados con anterioridad.

Cabe destacar, que toda la información expuesta a continuación es el resultado de una recogida de información realiza a través de instrumentos, tales como entrevistas semi-estructuradas y revisión de documentación.

Recuadro N°5: Información Profesoras de Educación General Básica

<b>Datos</b>	<b>PB1°</b>	<b>PB2°</b>
<b>Título Universitario</b>	Pedagogía en Educación General Básica	Pedagogía en Educación General Básica
<b>Casa de estudio</b>	Universidad de Concepción	Universidad de Chile
<b>Año de egreso</b>	2008	1981
<b>Años de ejercicio profesional</b>	10	37
<b>Años de ejercicio en el establecimiento</b>	8	34
<b>Estudio Posteriores o Post títulos</b>	Mención DEA	Post título en matemáticas 2° ciclo

Recuadro N°6: Información Educadoras Diferenciales

<b>Datos</b>	<b>ED1°</b>	<b>ED2°</b>
<b>Título Universitario</b>	Educación Diferencial mención discapacidad intelectual	Educación Diferencial mención discapacidad intelectual

<b>Casa de estudio</b>	Instituto Profesional Providencia	Instituto Profesional Providencia
<b>Año de egreso</b>	2016	2015
<b>Años de ejercicio profesional</b>	2	3
<b>Años de ejercicio en el establecimiento</b>	1	1
<b>Estudio Posteriores o Post títulos</b>	Post título en TEL	Post título en TEL

## **b. Alumnos**

Dentro de los actores claves de esta investigación se encuentran los estudiantes de 1° y 2° año básico, quienes fueron partícipes de la ejecución de las pausas activas.

### **Curso: 1° Básico**

Este curso está compuesto por 13 alumnos que se distribuyen en 6 mujeres y 7 hombres. Dentro de este grupo existen diversas NEE, 2 alumnos con el diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve (DIL), 2 con Dificultad Específica del Aprendizaje (DEA) y 3 casos de alumnos con Trastornos Específico Del Lenguaje.

Considerando que esta investigación abordará específicamente a este último diagnóstico (TEL) es necesario precisar qué tipo de TEL presenta cada uno de ellos.

Recuadro N°7: Información alumnos TEL 1° Básico

<b>Alumnos</b>	<b>Edad</b>	<b>Diagnóstico</b>
AOT1	7 años	TEL mixto
AOT2	6 años	TEL mixto
AOT3	7 años	TEL mixto

**Curso: 2° Básico**

Este nivel está compuesto por 16 alumnos de los cuales 12 son hombres y 4 mujeres. Dentro de este grupo existen diversas NEE, 2 alumnos con el diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve (DIL), 1 con Trastorno de Déficit Atencional (TDA) y 2 casos de alumnos con Trastornos Específico Del Lenguaje.

Considerando que esta investigación abordará específicamente a este último diagnóstico (TEL) es necesario precisar qué tipo de TEL presenta cada uno de ellos.

Recuadro N°8: Información alumnos TEL 2° Básico

<b>Alumnos</b>	<b>Edad</b>	<b>Diagnóstico</b>
AOT1	8 años	TEL expresivo
AOT2	8 años	TEL expresivo

#### **4.4 Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos de recogida de información**

Con el objetivo de detectar si la estrategia de pausas activas incrementa los procesos atencionales de los estudiantes con TEL de primer y segundo año, se recopiló información a través de diversos instrumentos elaborados de manera previa al estudio de campo.

Como técnica de recogida de información se utilizaron la observación directa y la entrevista semi-estructurada, en el primer caso, la observación directa consiste en que el investigador describa lo que observa mediante la narración de los hechos de manera cronológica. Además la observación se caracteriza por ser no participativa debido a que el observador no pertenece al grupo objeto de estudio.

En el segundo caso, la entrevista semi-estructurada consiste en una serie de preguntas elaboradas en base a categorías y subcategorías, la gran ventaja de considerar este tipo de entrevista es que permite incluir preguntas de ser necesario.

La entrevista es una técnica cuyo objetivo es obtener información de forma oral y personalizada, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores, en relación con la situación que se está estudiando. (Bisquerra, 2009, p336)

Ambas técnicas permiten brindarle una mayor fiabilidad y validez a la investigación, considerando que, al no ser técnicas mayormente estructuradas, las investigadoras tienen libertad de incluir aspectos que sean relevantes al estudio.

Como instrumentos de la investigación, en primer lugar, se consideró el registro de observación, este permite incluir, con las palabras del investigador, la información de los eventos o sucesos vinculados con el proceso; se ocuparán específicamente las anotaciones interpretativas, ya que permitirá desarrollar comentarios sobre los hechos que se perciben y las interacciones de los participantes (Hernández, Fernández, Baptista, 2014).

Durante la implementación de pausas activas participarán dos investigadoras quienes ingresarán al aula, estas adoptarán diversos roles, una de ellas ejecutará y guiará a los alumnos y profesores durante la secuencia elaborada, mientras que la otra investigadora realizará una observación directa no participativa, procurando describir a través de los registros de observación todas las conductas y acontecimientos que se encuentran ocurriendo durante la implementación de pausas activas. Para efectos de la presente investigación se anexarán veintiocho registros de observaciones, de un total de cuarenta y ocho. (Anexo N°6)

La rutina elaborada de pausas activas fue ejecutada durante 2 meses aproximadamente, 3 veces a la semana, los días lunes, miércoles y viernes en cada uno de los cursos, y tendrán una duración de 15 minutos cada sesión, la planificación de esta rutina será archivada en anexo N°8 detallando la secuencia.

En segundo lugar, se describe como un instrumento indispensable en la recogida de información las entrevistas.

Las entrevistas aplicadas a los docentes del colegio Miguel de Cervantes fueron delimitadas en categorías y sub- categorías, estas constan de una serie de preguntas abiertas y cerradas, lo cual permite recopilar una amplia gama de información respecto a las percepciones y experiencias de las docentes entrevistadas

Hernández, Fernández, Baptista, (2014) define este instrumento como aquel que se rigen por una guía de asuntos o preguntas en donde el entrevistador tendrá la facultad de introducir preguntas adicionales para poder precisar conceptos u obtener mayor información. (p 403).

Previo a la aplicación de entrevistas es indispensable llevar a cabo el proceso de validación, éste, permite dar fiabilidad, veracidad y confiabilidad a la investigación. Tres profesionales correspondientes al área de educación, entregarán observaciones y/o sugerencias en relación a cada una de las categorías, subcategorías y entrevistas.

Finalmente, el instrumento que será considerado en la recogida de información para esta investigación, es la batería psicopedagógica EVALUA, este instrumento corresponde a una prueba estandarizada y que es aplicada en los establecimientos de nuestro país con el objetivo de detectar y diagnosticar las dificultades específicas del aprendizaje (DEA).

Considerando los niveles correspondientes a primero y segundo básico, se ha incluido en el anexo N°10 el EVALUA número 1 y 2, con sus respectivos análisis cuantitativo y cualitativo, realizado a los estudiantes con TEL de cada uno de los niveles antes mencionados, extrayendo solo el ítem que evalúa memoria y atención, este instrumento permitirá corroborar y entregar antecedentes respecto a los procesos cognitivos de memoria y atención.

## **CAPÍTULO IV: ESTUDIO DE CAMPO**

### **4.1 Obstaculizadores de la recogida de información**

En el proceso de investigación surgieron diversos obstaculizadores, los que si bien no fueron impedimento para que el proceso investigativo cumpliera con su objetivo, sí influyeron de alguna manera para que se fueran ajustando algunos aspectos que no se habían considerado al inicio de esta.

En el primero básico surgieron muchos cambios de actividades lo que dificultó la realización de pausas activas y los registros de observación con la periodicidad que se había propuesto desde un principio. Asimismo, la asistencia a clases de los estudiantes con TEL ha sido bastante relativa, motivo por el cual, sumado al obstaculizador antes mencionado, se debió extender la toma de muestra, aumentando en cantidad de implementación de pausas activas por semana.

Por último, en instancias de recogidas de información, ocurrió una situación particular, donde se debió interrumpir el registro de audio, debido a que, a pesar de procurar utilizar un espacio cerrado, alejado de ruidos e interrupciones, en varias ocasiones entraron personas externas y ajenas a la entrevista, lo que provocó la desconcentración PB2°, con la cual se tuvo que reiniciar la entrevista, lo que trae como consecuencia un cambio en las declaraciones de la entrevistada.



## **4.2 Facilitadores de la recogida de información**

Para la realización de esta investigación, existieron diversos facilitadores que consiguieron que el proceso de implementación y recogida de información se diera sin mayores inconvenientes y con las expectativas esperadas.

En primer lugar, es necesario mencionar la disposición de la directora del establecimiento Miguel de Cervantes, quien en todo momento se mostró interesada en que la estrategia metodológica de pausas activas se implementara en los cursos de primero y segundo básico.

En segundo lugar, destacamos la disposición de los profesores de aula común y las educadoras diferenciales quienes nos apoyaron en el proceso de implementación asistiendo y cooperando en la ejecución de pausas activas, favoreciendo la recogida de información a través de las entrevistas aplicadas.

Por último, indicar que la participación entusiasta de los estudiantes de primero y segundo año básico beneficiaron significativamente la ejecución de estas, ya que, en un corto periodo de tiempo, los alumnos fueron internalizando la rutina, comprendiendo el sentido de la estrategia y actuando siempre con respeto y buena disposición.

### **4.3 Otras consideraciones de la recogida de información**

En el transcurso de la ejecución de las pausas activas se debió hacer un ajuste en cuanto a la rutina diseñada al inicio del proyecto. Esto se debe a las características de ambos cursos y las necesidades que se fueron identificando durante el proceso.

Al inicio de esta investigación se contaba con dos escenarios para la recogida de información. Uno de ellos correspondía al Colegio Helen Keller Adams, ubicado en la comuna de Hualpén, mientras que el otro escenario era el Colegio Miguel de Cervantes, ubicado en la comuna de Chiguayante. Sin embargo, en instancias de reunión con profesora guía, se determinó que lo más adecuado sería considerar solo un escenario, debido a que el proceso investigativo sería muy extenso, quedando en definitiva solo 5 estudiantes para el estudio de esta investigación.

En un principio se había propuesto tomar la muestra en la asignatura de lenguaje y comunicación, las diversas circunstancias de tiempo, cambio de horario de los docentes y variadas actividades escolares, se extendieron las ejecuciones de pausas activas y sus respectivas observaciones a las asignaturas de lenguaje y comunicación, matemáticas y ciencias naturales. Esto no se considera un obstaculizador, debido a que las asignaturas antes mencionadas las realizan las mismas docentes, quienes también están a cargo de la jefatura de cada curso.

Señalamos, por último, que se incluyó el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en la ejecución de las pausas activas para que, de este modo, se respondieran a los diversos canales perceptivos, entregando la información e indicaciones de manera visual, auditiva y kinestésica.

## CAPÍTULO V: ANALISIS DE DATOS

### 5.1 Análisis de los resultados

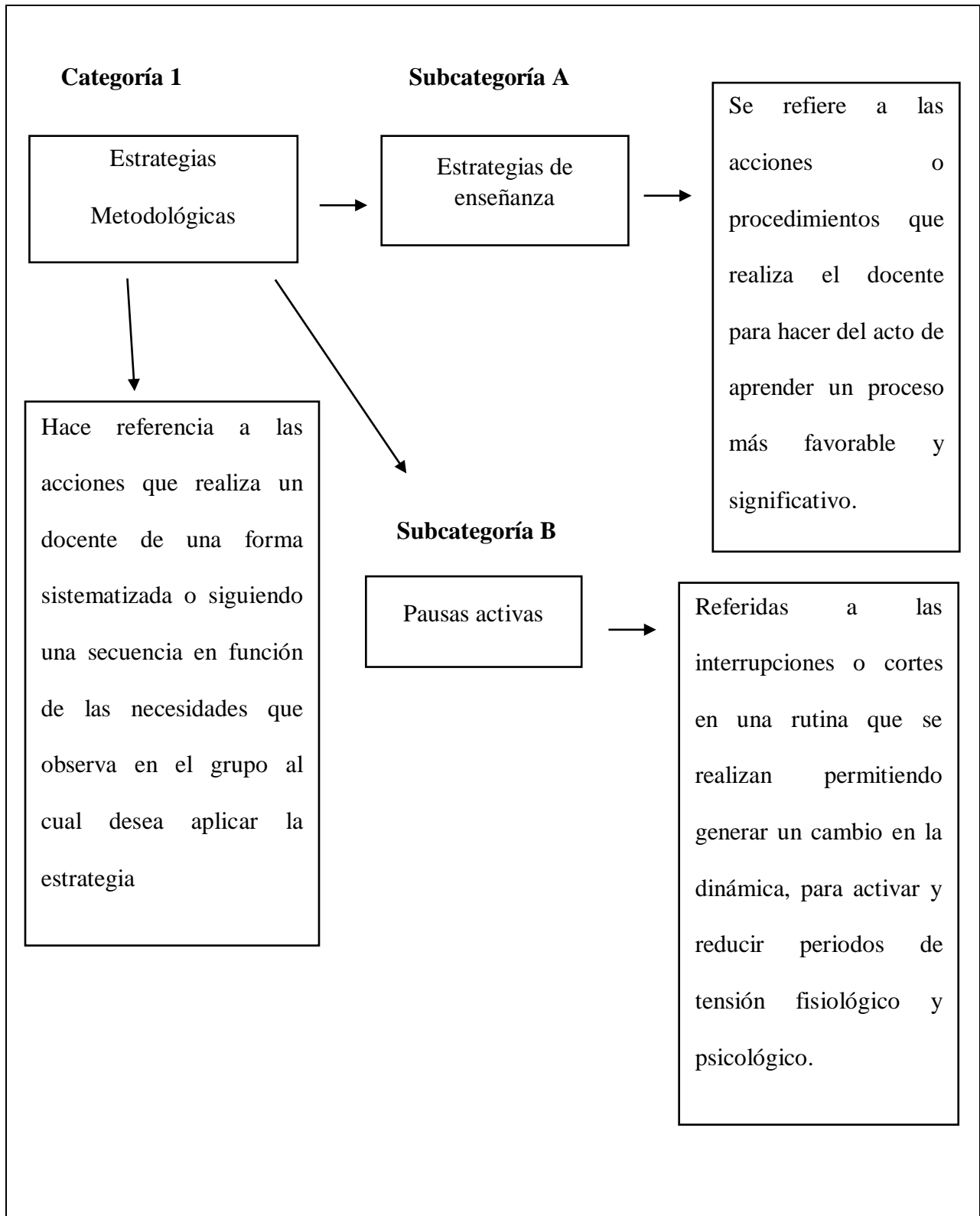
Este apartado tiene como objetivo analizar las entrevistas realizadas en el transcurso de la investigación.

A continuación, se transcribe la información recopilada a distintos actores pertenecientes al Colegio Miguel de Cervantes, siendo estos involucrados las profesoras básicas de 1° y 2°; y las educadoras diferenciales de los mismos cursos.

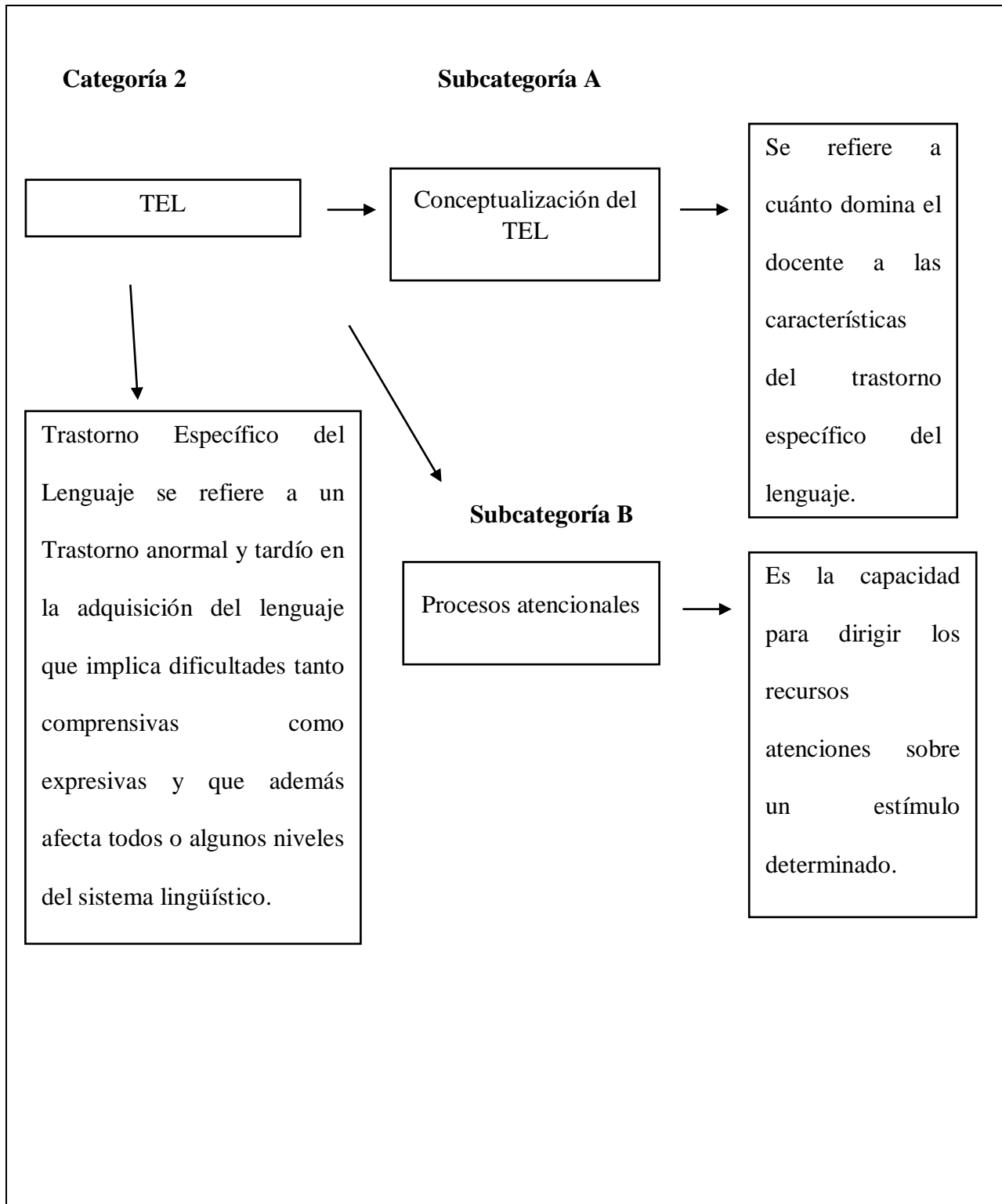
Recuadro N°9: Categorías y subcategorías

<b><u>Categorías y subcategorías</u></b>	
<b>I.</b>	<b>Categoría 1:</b> Estrategias metodológicas
	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Subcategoría A:</b> Estrategias de enseñanza</li><li>• <b>Subcategoría B:</b> Pausas activas</li></ul>
<b>II.</b>	<b>Categoría 2:</b> TEL
	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Subcategoría A:</b> Conceptualización del TEL</li><li>• <b>Subcategoría B:</b> Procesos atencionales</li></ul>

Recuadro N°10: Información Categoría 1



Recuadro N°11: Información Categoría 2



Se presenta un recuadro explicativo para mejor comprensión del análisis de la información recabada, identificando los actores que participaron de la investigación.

Recuadro N° 12: Siglas de profesionales y los registros de observación

- ❖ Profesora Básica 1°: **PB1°**
- ❖ Profesora Básica 2°: **PB2°**
- ❖ Educadora Diferencial 1° Básico: **ED1°**
- ❖ Educadora Diferencial 2° Básico: **ED2°**
- ❖ Investigadora 1: **INV1**
- ❖ Investigadora 2: **INV2**
- ❖ Investigadora 3: **INV3**
- ❖ Registro de Observación: **RO (1° Básico)**
- ❖ Registro de Observación: **RO (2° Básico)**

## Forma de interpretación y análisis de datos

Recuadro N°13: Ejemplo de tabla para la triangulación

<b>PUNTOS DE INFORMACIÓN</b>	<b>INFORMANTES CLAVE</b>
<b>Categoría</b> ..... <b>Sub categoría</b> .....	<b>Pregunta:</b> Pregunta realizada a las dos profesoras básicas y a las dos educadoras diferenciales
<b>Respuesta textual</b> <b>Profesora Básica 1°</b>	<b>PB1°:</b> aquí se evidencia la respuesta de cada pregunta realizada a la primera profesora básica.
<b>Respuesta textual</b> <b>Profesora Básica 2°</b>	<b>PB2°:</b> aquí se evidencia la respuesta de cada pregunta realizada a la segunda profesora básica.
<b>Respuesta textual</b> <b>Educadora Diferencial 1°</b>	<b>ED1°:</b> aquí se evidencia la respuesta de cada pregunta realizada a la primera educadora diferencial.
<b>Respuesta textual</b> <b>Educadora Diferencial 2°</b>	<b>ED2°:</b> aquí se evidencia la respuesta de cada pregunta realizada a la segunda educadora diferencial.
<b>Registro de observación</b>	Pautas de observaciones realizadas durante el proceso de investigación.
<b>Teoría por análisis categorial</b>	Aquí se pretende fundamentar lo expuesto en el marco teórico, frente a las respuestas otorgadas por las profesionales entrevistadas y registro de observación, con la finalidad de otorgar una respuesta a nivel de categoría.
<b>Interpretación por análisis categorial</b>	Aquí se pretende plantear si se evidencian coincidencias o puntos concordantes entre los datos obtenidos a nivel categorial.

Recuadro N° 14: Triangulación

<b>PUNTOS DE INFORMACIÓN</b>	<b>INFORMANTES CLAVE</b>
<p><b>Categoría N°1:</b></p> <p>Estrategias Metodológicas</p> <p><b>Sub categoría A:</b></p> <p>Estrategias de enseñanza</p>	<p><b>Pregunta: ¿Qué entiende usted por estrategias de enseñanza?</b></p>
<p><b>PB1°</b></p>	<p>Estrategias de enseñanza para mi es la formalidad de lo que nosotros vamos aplicando en diferentes instancias dentro de la sala de clases de escritura, que a través del niño aprenda mirando, escuchando, observando, para mi es eso.</p>
<p><b>PB2°</b></p>	<p>Estrategias de enseñanza son las formas que busca y que tiene el profesor para poder hacer llegar los contenidos a los alumnos, depende de los niveles uno va buscando las metodologías y las actividades propias para cada nivel. Entonces eso entiendo como metodología.</p>
<p><b>ED1°</b></p>	<p>Estrategias de enseñanza es un procedimiento o un recurso que se utiliza para un aprendizaje significativo.</p>
<p><b>ED2°</b></p>	<p>... “primero observa el grupo curso, cada uno de los estudiantes y a partir de eso uno genera una estrategia, por ejemplo puede ser estrategia de trabajo grupal, ubicación del estudiante, trabajar en par por afinidad, cambiarlo del lugar de trabajo, quizás pueden trabajar con material concreto, audiovisual”...</p>
	<p><b>¿Qué estrategias de enseñanza utiliza en clases para promover el desarrollo de procesos atencionales en estudiantes con TEL?</b></p>
<p><b>PB1°</b></p>	<p>... “que ellos repitan más de una vez lo que uno les quiere estar hablando o leyendo, o la vez diciendo, corrigiendo esa parte”.</p>
<p><b>PB2°</b></p>	<p>Bueno, hasta ahora se trabaja en forma normal con todo el curso, no hay una</p>



	<p>metodología especial para los niños con el TEL, porque no se daba. El profesor básico no está como preparado para poder afrontar esos casos. Además las tías que nos ayudaban de integración antes, de diferencial iban a veces a sala.</p>
<b>ED1°</b>	<p>Las estrategias que utilizamos depende todo del estudiante, ya que no todos los estos estudiantes con TEL tienen las mismas características.</p>
<b>ED2°</b>	<p>Con TEL, por ejemplo, trabajar harto con material visual, con texturas, material concreto, como lo decía anteriormente, va a depender del perfil del estudiante, y por lo menos, ahora último, eso se ha trabajado con los estudiantes con TEL, la estrategia que se ha tomado ha sido más material concreto.</p>
<b>Registro de Observación</b>	<p>En el RO 2 (1° Básico)... “ED1° da inicio a la actividad “el dado de las sílabas” cada AO manipula el dado y posterior a ello escribe en la pizarra”...</p> <p>En el RO 18 (1° Básico)...”PB1° ¿Cómo se llama el océano que rodea a Chile? – AOT2 – Océano pacífico- PB1° - ¡Muy bien!- ... - Qué atentos me encanta cuando responden bien-”...</p> <p>En el RO 2 (2° básico) PB2°... “PB2° les entrega guía de trabajo y les pide que se ordenen en grupos. AOS mueven sus mesas y se ordenan en grupo de cuatro estudiantes”...</p> <p>En RO 3 (2° básico)... “PB2°-¿Quién se baña todos los días?, tienen que pedirle a la mamá que los bañe o ustedes pedirle que se quieren bañar-”...</p>
<b>Teoría por análisis categorial</b>	<p>Anijovich y Mora (2010) afirman que, las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué. (p. 19)</p>
<b>Interpretación por análisis categorial</b>	<p>Respecto a las respuestas entregadas por las docentes se evidencia que, en su mayoría, débilmente estas se aproximan al concepto teórico de estrategia de enseñanza; en cuanto a las estrategias que utilizan para los estudiantes con TEL,</p>

	<p>se observa un desconocimiento total, inclusive de las educadoras diferenciales, quienes deben tener este tipo de conocimiento para atender esta NEE.</p> <p>Las estrategias mencionadas por las docentes son escasas, no atingentes al diagnóstico y poco innovadoras, ya que caen en lo tradicional como el uso de material concreto, trabajo en grupo y el refuerzo positivo, dejando de considerar los criterios del DUA.</p>
<p><b>Sub categoría B:</b> Pausas Activas</p>	<p><b>¿Qué entiende usted por pausas activas?</b></p>
<p><b>PB1°</b></p>	<p>Instancias donde nosotros nos detenemos ah no sé, en un minuto a preguntar a los niños de que es lo que se trata el cuento, que ellos nos den alguna respuesta del momento o asignatura que estemos viendo.</p>
<p><b>PB2°</b></p>	<p>... “es hacer un alto cierto, y activa es como hacer un alto y vamos a estar tranquilos”...</p>
<p><b>ED1°</b></p>	<p>Lo que yo entiendo por pausa activa es que es una estrategia que ayuda para la concentración del estudiante.</p>
<p><b>ED2°</b></p>	<p>... “son las estrategias que ustedes están tomando dentro del curso, rutinas como de yoga, reiki”...</p>
	<p><b>¿Ha participado en actividades en las que se hayan incluido pausas activas? Si es así ¿Cómo podría describir su experiencia?</b></p>
<p><b>PB1°</b></p>	<p>No, no, no.</p>
<p><b>PB2°</b></p>	<p>No, solamente hasta ahora ustedes han trabajado con los niños he visto unas actividades que se realizan con ellos y me parece que son como acordes para calmarlos un poco.</p>
<p><b>ED1°</b></p>	<p>No, de ninguna</p>
<p><b>ED2°</b></p>	<p>No</p>

	<p><b>¿Ha implementado pausas activas dentro de su jornada de clases? Si es así ¿En qué momento? Y ¿De qué manera las ha implementado?</b></p>
<b>PB1°</b>	Yo lo hago, pero no he participado. No sé, que alguien me haya venido a decir cómo se hacía o que es lo que era, uno lo hace como intuición que resulte.
<b>PB2°</b>	No se realiza esta pregunta porque indica no conocerlas con anterioridad
<b>ED1°</b>	No se realiza esta pregunta porque indica no conocerlas con anterioridad
<b>ED2°</b>	No se realiza esta pregunta porque indica no conocerlas con anterioridad
	<p><b>¿Consideraría implementar pausas activas en su quehacer pedagógico y por qué?</b></p>
<b>PB1°</b>	Súper importante poderlo realizar y de hecho de ustedes yo aprendí que lo voy a realizar todas las veces que sean necesarias
<b>PB2°</b>	“Sí, yo creo que sí, (...) yo creo que el niño va tener un avance bastante positivo así es que me encantaría a mi si es que sigo, claro”.
<b>ED1°</b>	Sí, yo encuentro que sí porque ayuda a que los chicos estén más atentos como dije, más motivados, concentrados y eso obviamente eso ayuda para el aprendizaje del estudiante.
<b>ED2°</b>	<p>Por supuesto, yo soy una de las convencidas de que esta rutina se debería implementar de acuerdo a la rutina de clase, puede ser al inicio si hay alguna dificultad durante la clase o al final, pero día a día se debería implementar</p> <p>Yo he observado en los estudiantes de segundo que si tienen buena disposición en tener este taller.</p>
<b>Registro de observación</b>	En ningún RO existe evidencia de que se hayan implementado pausas activas.

<p><b>Teoría por análisis categorial</b></p>	<p>Las pausas activas son ejercicios físicos y mentales que realiza una persona en un breve lapsus de tiempo durante una jornada específica. El fin de esta estrategia es revitalizar la energía corporal y oxigenar el cerebro. La pausa activa significa salirse de la rutina para realizar ejercicios que pueden ser de movilidad articular, estiramiento, respiración, relajación, actividad mental o dinámica.</p> <p>“Por tanto, estas se convierten en un conjunto de actividades físicas y psicológicas que activa la circulación, la oxigenación cerebral, la respiración, los músculos y el aumento de nivel de energía de los estudiantes.” (Santivajal, 2009)</p>
<p><b>Interpretación por análisis categorial</b></p>	<p>Debido a que las preguntas de esta categoría fueron aplicadas en dos momentos distintos de la investigación (antes y después de pausas activas), cabe destacar, que en primera instancia todas las docentes coinciden en desconocer sobre esta estrategia. Al ser consultadas por su participación en alguna actividad que haya incluido pausas activas, ninguna de las colaboradoras de esta entrevista indica haber asistido a actividades que incluyan pausas activas.</p> <p>Posteriormente, y al finalizar la implementación de pausas activas las docentes confirman que les interesaría incluirlas dentro de sus prácticas pedagógicas debido a los beneficios que han observado. Esto demuestra que las docentes mantienen una actitud abierta a posibilidades innovadoras que apunten a promover el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>En otro aspecto podemos interpretar que las pausas activas funcionaron como estrategia innovadora, que no solo despertó el interés de los docentes sino también de los estudiantes.</p>

PUNTOS DE INFORMACIÓN	INFORMANTES CLAVE
<p><b>Categoría N°2:</b></p> <p>TEL</p> <p><b>Subcategoría A:</b></p> <p>Conceptualización del TEL</p>	<p><b>Pregunta: ¿Qué sabe usted acerca del TEL?</b></p>
<p><b>PB1°</b></p>	<p>Que son niños que tienen problemas ya sea por cuanto se llama de movimientos de su lengua, a veces fonéticamente ellos no aprenden bien igual el nombre de las letras y eso va produciendo que a través del tiempo ellos escriban mal y que hablen mal.</p>
<p><b>PB2°</b></p>	<p>“Sé que son trastornos del lenguaje que tienen los niños (...) porque no nos enseñaron bien a hablar cuando éramos pequeños hasta después tener una patología”.</p>
<p><b>ED1°</b></p>	<p>El TEL es un trastorno anormal del lenguaje expresivo y comunicativo.</p>
<p><b>ED2°</b></p>	<p>“El TEL son trastornos específicos del lenguaje que este está dividido, depende de las características el estudiante mixto o expresivo algunos tienen combinaciones, diagnosticado por la fonoaudióloga”...</p>
	<p><b>En relación a la pregunta anterior ¿Qué características de este diagnóstico están más presentes en su sala de clases?</b></p>
<p><b>PB1°</b></p>	<p>Déficit atencional, más que trastornos de otros tipos, los déficit atencionales.</p>
<p><b>PB2°</b></p>	<p>“Bueno, los niños al modular las palabras no lo hacen bien, otros tienen tartamudez se demoran en responder, que a veces se asocia también en una discapacidad para pensar rápido entonces yo creo que eso”...</p>
<p><b>ED1°</b></p>	<p>Por ejemplo, bajo autoestima porque no pueden leer bien, frustración [SIC], ¿a eso se refiere o no?</p>

<b>ED2°</b>	... “en la manera de expresar, en la manera de ellos llevar a cabo una actividad”...
<b>Registro de observación</b>	En todos los RO (1° y 2° básico) se evidencian características del TEL tanto lingüísticas (dificultades en la comprensión y expresión del lenguaje) y no lingüísticas (procesos cognitivos).
<b>Teoría por análisis categorial</b>	<p>El TEL según el Decreto 170, es considerado una limitación significativa en el nivel del desarrollo del lenguaje oral, manifestado por la adquisición tardía y desarrollo lento y/o desviado del lenguaje. Esta dificultad no se asocia a un déficit sensorial, auditivo, motor, discapacidad intelectual, trastornos psicopatológicos, deprivaciones socio-afectivas, alteraciones cerebrales, características lingüísticas propias de un determinado entorno social, cultural, económico, geográfico y/o étnico. Tampoco es un indicador de las dislalias o del trastorno fonológico. (art. 30)</p> <p>Buscando ampliar la definición del TEL se apoyará de otras referencias bibliográficas, llegando así The American Speech-Language-Hearing Association (ASHA), la cual lo define como</p> <p>Anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastornos de lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o a largo plazo (citado por Mendoza, 2001).</p> <p>El TEL puede ser clasificado en dos tipos, uno de ellos denominado TEL-E para TEL expresivo y TEL-ER para TEL Expresivo Receptivo. El TEL-E es caracterizado, según Mendoza (2001) por quienes lo padecen, con un buen vocabulario receptivo, buena comprensión sintáctica, duración de memoria normal y adecuada, discriminación fonológica, sin embargo, sus dificultades se concentran en los aspectos semánticos y sintácticos expresivos además de la</p>

	formulación de secuencia motoras rápidas. (p. 41)
<b>Interpretación por análisis categorial</b>	<p>Respecto al conocimiento que poseen acerca del TEL y sus características y de acuerdo a las respuestas entregadas por las entrevistadas, es posible interpretar que existe bajo dominio de las docentes respecto al tema, no logrando acercarse a la definición del TEL ni tampoco a sus características más relevantes mencionadas en el decreto 170 y la ASHA.</p> <p>Esto no resulta tan llamativo en cuanto a las profesoras de aula común, quienes no son especialistas en el tema, sin embargo, en lo que respecta a las educadoras diferenciales, nos parece preocupante debido a que ellas poseen un post título en este diagnóstico y este antecedente da cuenta por si solo de las competencias mínimas con las que deberían contar. Queda claro, que al desconocer características básicas y aspectos fundamentales del TEL no podrán intervenir adecuadamente ni diseñar estrategias acordes a sus necesidades.</p>
<b>Sub categoría B:</b> Procesos atencionales	<b>¿Cómo observa usted que son los procesos atencionales en estudiantes con TEL?</b>
<b>PB1°</b>	No les dificulta tanto, en el sentido de que ellos pueden transmitir el mensaje, pero si, de repente dentro de lo que ellos pueden querer decir, se demoran un tiempo más en pensar y producir lo que ellos quieren decir.
<b>PB2°</b>	Con ellos hay que tener una preocupación mayor, o sea estar más cercano para entregarle los contenidos, como tienen problemas de expresarse a través del lenguaje, creo que hay que ir enseñando las palabras, trabajarle su atención en clases a través de actividades que sean llamativas porque de otra manera, si ellos tienen esta dificultad, si uno no los ayuda ¿cierto? a superar poco van a avanzar.
<b>ED1°</b>	“Los procesos son cortos, ya, porque tienden a distraerse más fácil, sobre todo cuando no tienen su manera de expresarse bien”...

<b>ED2°</b>	Los procesos atencionales, cuando tienen alguna dificultad en entender algún tipo de contenido, uno tiene que abordar con otro tipo de actividades, pueden ser muchas, muchas actividades hasta generar el aprendizaje.
	<b>¿Cree usted que las pausas activas repercuten en los procesos atencionales de estudiantes con TEL? ¿Por qué?</b>
<b>PB1°</b>	“Yo creo que repercutir en el sentido de que a ellos le va ayudar, no sé a pensar un poco, a reflexionar lo que ellos quieren decir o actuar, que no sean más que impulsivos”...
<b>PB2°</b>	“Yo creo que sí, porque lo que hemos visto en el curso, los niños están muy hiperventilados, poco atentos en clases, decaídos, algunos incluso se quedaban dormidos. Ahora ya no, porque están más ágiles, más atentos, ya saben de una rutina que eso yo, quizá hemos ido de menos a más”...
<b>ED1°</b>	Yo creo que sí, porque es una estrategia, pero como acá no la implementamos no podría dar más allá de lo que les acabo de decir.
<b>ED2°</b>	“Yo encuentro que sí, que sí, porque si se le diera más énfasis y se profundiza aún más, estas pausas activas, se podrían generar aprendizajes mucho más motivadores”...
	<b>¿Las pausas activas han producido cambios en los procesos atencionales de los estudiantes con TEL?</b>
<b>PB1°</b>	Sí, puntualmente por el trabajo que eso implica en que los niños quedan relajados y quedan como más conectados para la actividad que viene luego de haberle hecho su pausa activa.
<b>PB2°</b>	“Sí, si han producido bastantes cambios, se ha notado la recepción de las actividades”...
<b>ED1°</b>	“Sí, (...) los niños están más tranquilos, tiene mejor atención y para iniciar la actividad están más relajados”.



<b>ED2°</b>	“...Yo considero si han producido buenos cambios en los estudiantes”...
	<b>¿Qué cambios ha observado o como podría definir estos cambios?</b>
<b>PB1°</b>	... “los niños quedan como con más ganas de trabajar, motivados, ya prestan más atención” ...
<b>PB2°</b>	“Cambios de conductas, cambios en la preocupación cuando ven a alguien que está hablando le está entregando un contenido hay mayor atención, también hay más respeto entre ellos, se conocen así mismo también se han empezado a pensar en que son personitas no son un objeto, ya sea, el tocarse la cabeza, mostrar sus manos, se dan cuenta que ellos también no son un ente que nosotros manejamos si no que ellos también pueden ser autónomos, mandar su cuerpo”...
<b>ED1°</b>	... “Están más atentos, tienen más motivación de participación”...
<b>ED2°</b>	No se realiza pregunta porque da respuesta en pregunta anterior.
<b>Registro de observación</b>	<p>RO 1 (1°Básico)... “Los AOS escuchan atentos y participan. AOT1 se levanta del asiento, ignorando lo que PB1° habla. AOT1 se dirige al final de la sala y comienza a realizar sonidos- miauuu- (gato) – grrrr- (tigre). Se dispone a jugar, mientras los AOS comienzan a observar todo lo que hace” (...) “AOT1 nuevamente se levanta de su puesto y se dispone a deambular por la sala”...</p> <p>RO 2 (1° Básico)... “AOT1 camina por la sala – MIAUUU- (gato)”...</p> <p>RO 3 (1° Básico)... “AOT3 no retoma el trabajo y comienza a morder un estuche, se encuentra ubicado al final de la sala, sin embargo, se observa atento y levanta la mano para opinar” (...) “AOT3 comienza a escribir en su cuaderno y conversa con su compañero”...</p> <p>RO 8 (1° Básico)... “AOT2 responde –diez- AOT1 – tía diez, tía diez-”...</p> <p>RO 17 (1° Básico) ... “AOT1 dice - &lt;&lt; ¿tía, y eto hay te pintálo?&gt;&gt; - [SIC] PB1° responde – sí, dijimos que era un mundo de color- AOT2 agrega - &lt;&lt; ¿y de cuaquier color?&gt;&gt; – [SIC]” (...) “AOT1 se levanta de su asiento y va hacia</p>

	<p>la PB1° para pedir que le saque punta a su lápiz, vuelve a su asiento y continúa su trabajo. AOT2 le muestra, desde su asiento, su dibujo a la PB1°-tía, mire cómo me está quedando-”...</p> <p>RO 18 (1° básico)... “PB1° - ¿Cómo se llama la montaña que rodea a Chile? - AOT1 – Cordillera-” (...) “PB1° - ¿Cómo se llama el océano que rodea Chile? AOT2 – Océano Pacífico-”...</p> <p>RO 1(2° Básico)... “AOT1 (con el ceño fruncido) se levanta de su asiento y sale de la sala”...</p> <p>RO 4 (2° Básico)... “AOT1 juega con un cartón que encontró sobre una mesa y deambula por la sala, mirando en ocasiones a sus compañeros” (...) “AOT2 participa activa y atentamente de la pausa activa”...</p> <p>RO 5 (2 Básico)... “AOT1 y AO se distraen mirando una araña en la ventana – cacha la media araña- [SIC], vuelven a la ejecución de la rutina”...</p> <p>RO 12 (2° Básico)... “AOT1 juega, PB2° se acerca a él, le quita las cartas y dice- XXX usted debe trabajar en clases- AOT1 responde –sí, pero deme mis cartas- PB2° se las devuelve”...</p> <p>RO 21 (2° básico)... “AOT2 en todo momento se ha mantenido atento y participativo tanto en el grupo como a las indicaciones que entrega la PB2°”...</p>
--	--

<p><b>Teoría por análisis categorial</b></p>	<p>En condiciones normales, el ser humano está sometido a infinidad de estímulos internos y externos, propios del entorno, sin embargo, al tener los procesos cognitivos indemnes, no se le presentan dificultades para poder atender de manera sostenida, focalizada, alternada, selectiva y dividida, por el contrario, según las investigaciones realizadas por Buiza-Navarrete, Adrián-Torres y González-Sánchez (2007); citado en Roa, 2015, en niños con TEL, muestran evidentes limitaciones en la capacidad de atención sostenida y fracaso en la detección de estímulos debido a la sensibilidad de éstos a la presencia de distractores evidenciando disminuciones en el nivel de activación mostrando concentración intermitente en tareas de atención sostenida lo cual involucra serias complicaciones en la capacidad para inhibir respuestas que incluso no mejoraría con la presencia de avisos en el estado de alerta. (p. 86)</p>
<p><b>Interpretación por análisis categorial</b></p>	<p>Debido a que las preguntas de esta categoría fueron aplicadas en dos momentos distintos de la investigación (antes y después de pausas activas), las docentes, en primera instancia, responden dejando en evidencia que no identifican adecuadamente los procesos atencionales de los estudiantes con TEL, pero tienen altas expectativas de que las pausas activas incrementen la atención de los alumnos.</p> <p>Posterior a la ejecución de esta estrategia, las colaboradoras coinciden en sus respuestas, indicando cambios positivos en los procesos atencionales de estudiantes con TEL y en otros aspectos que no se habían considerado para esta investigación, como la disposición al trabajo, motivación, cambios conductuales y conductas pro sociales.</p> <p>Interpretando esta categoría se puede indicar que las pausas activas influyeron en los procesos atencionales de los estudiantes con TEL permitiendo que tal como lo menciona Roa pudieran focalizar la conciencia atendiendo a un estímulo determinado.</p>

## 5.2 Análisis por sub categorías

Recuadro N°15: Análisis categoría 1

<b>Categoría 1: Estrategias metodológicas</b>
<p><b>Subcategoría A: Estrategias de enseñanza</b></p> <p>No existe mayor conocimiento de lo que son las estrategias de enseñanza, por parte de las profesoras entrevistadas, de acuerdo a lo que indica la teoría, las estrategias de enseñanza son las acciones que realiza el docente para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, la evidencia que reflejan los registros de observaciones permiten demostrar que las docentes en su totalidad carecen de estrategias metodológicas, no responden a las características individuales de los estudiantes, especialmente de los alumnos con TEL, pudiéndose observar el abuso del trabajo en guía, cuaderno, texto escolar y la ausencia de otras estrategias innovadoras que despierten el interés y la atención de los estudiantes.</p>
<p><b>Subcategoría B: Pausas Activas</b></p> <p>Hubo un acuerdo generalizado en que ninguna docente conocía con anterioridad las pausas activas, por lo mismo, todas aseguraron no haber participado alguna vez de ellas y que en el colegio tampoco se han implementado ni hablado de ellas. Sin embargo, en el transcurso de la implementación de pausas activas, todas éstas afirman que las considerarían en su quehacer pedagógico, debido a los cambios y los resultados positivos generados en los estudiantes, ya que esto favorece significativamente para un clima de aula propicio para el aprendizaje y que impulse los procesos atencionales de todos los estudiantes, especialmente con TEL.</p> <p>Como indica Santivajal (2009) las pausas activas se convierten en un conjunto de actividades físicas y psicológicas que entre otros beneficios incluyen la oxigenación cerebral, el aumento en el nivel de energía, la optimización de la productividad y el rendimiento escolar.</p>

**Categoría 2: TEL**

**Subcategoría A: Conceptualización del TEL**

Las profesionales entrevistadas no dominan información básica sobre el TEL, pero se entiende que las profesoras de básica no son especialistas, por lo tanto, y debido a las declaraciones que entrega PB2° sobre la inexistencia de trabajo colaborativo y co-docencia, se deja entrever que, entre docente de aula común y educadora diferencial, no se socializan las características de los estudiantes con TEL y su adecuada atención en el aula.

Lo preocupante en esta categoría, es que las educadoras especialistas, quienes poseen un post título en TEL, deberían ser las encargadas de diversificar la enseñanza proponiendo estrategias adecuadas y contextualizadas a las necesidades individuales de estos estudiantes, flexibilizando el currículum y proponiendo actividades pedagógicas innovadoras y motivadoras.

**Subcategoría B: Procesos atencionales**

En función a lo comentado en la categoría anterior, sobre el desconocimiento de las características del TEL ninguna de las entrevistadas fue capaz de ahondar respecto a los procesos atencionales de los estudiantes con este diagnóstico, se esperaba que sus respuestas coincidieran en parte con la teoría la cual indica que estos niños muestran evidentes limitaciones en la capacidad de atender sostenidamente evidenciando una amplia sensibilidad ante la presencia de distractores, lo que trae como consecuencia una concentración intermitente y poco favorecedora para adquirir los aprendizajes. (Roa, 2015)

Al término de la ejecución de las pausas activas, todas las docentes concuerdan en que se evidenciaron cambios positivos, principalmente en el incremento de los procesos atencionales de los estudiantes con TEL.

## **CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES**

De acuerdo a los análisis que se han realizado con anterioridad y en función de la implementación de pausas activas, como estrategia metodológica, para desarrollar los procesos atencionales en estudiantes con TEL de primer y segundo año básico, se puede concluir que, al iniciar este proceso indagatorio, y previo a la ejecución de las pausas activas, los estados de atención de los estudiantes con TEL, eran breves, intermitentes y evidenciaban dificultades para inhibir diversos estímulos que se presentaban en el entorno, todo esto se consiguió identificar mediante los registros de observaciones que se realizaron durante el curso de esta investigación, en este apartado específicamente, previo a la ejecución de las pausas activas.

El hecho de haber realizado un estudio del tipo investigación-acción no participativa, nos ha permitido comprobar esta afirmación, desde la observación directa 'in situ', hasta la contrastación con la teoría revisada, la que coincide y ratifica, que efectivamente, los estudiantes con este diagnóstico poseen dificultades en diversos procesos cognitivos (para este caso en particular) como la atención y concentración.

El primer objetivo de esta investigación apuntaba a describir los estados de atención de los estudiantes con TEL de 1° y 2° básico antes y después de la implementación de las pausas activas. Como se mencionaba anteriormente los estados de atención de los estudiantes con TEL, eran breves, intermitentes y evidenciaban dificultades para inhibir diversos estímulos que se presentaban en el entorno, pero con posterioridad y durante la implementación de esta estrategia, se fue evidenciando paulatinamente un progreso en el desarrollo de la atención, precisamente en los aspectos de persistencia e intensidad. Los estudiantes poco a poco fueron demostrando interés para participar y ejecutar las pausas activas, se mantenían atentos a las

indicaciones que se les daban y hasta el final de la secuencia didáctica permanecían expectantes y cooperadores.

Para buscar objetividad en el análisis de esta investigación, se decidió observar además a los estudiantes en situaciones en que no se realizaban pausas activas y en ocasiones, después de implementarlas, en estos casos, y como se decía anteriormente, el progreso fue paulatino, pero ocurrieron avances significativos, es decir, se observaron estados de atención alerta, estudiantes más conectados con las actividades pedagógicas y atendiendo por mayor lapso de tiempo a las tareas escolares.

Esto mismo es corroborado por las respuestas entregadas por las docentes en las instancias de entrevistas, durante el proceso de recogida de información, sin embargo, al comparar nuestras percepciones y las respuestas de las profesoras, con los resultados de la batería Evalúa, que mide memoria y atención, se produce una contradicción, puesto que, según el instrumento, la mayoría de los estudiantes participantes de esta investigación obtienen puntuaciones centiles bajo la media.

En este punto queda la disyuntiva, puesto que nos cabe la duda si es que los resultados de esta prueba reflejan una inadecuada aplicación del instrumento (procurando que haya sido realizado en un espacio libre de ruidos y distracciones optimizando los estados de atención de los estudiantes) o, por el contrario, nuestra percepción de los avances observados se da únicamente cuando estamos presentes en el aula y las respuestas de las docentes se han entregado buscando empatizar con la investigación realizada.

Como segundo objetivo, se había planteado identificar si las pausas activas son una estrategia adecuada a las características atencionales de estudiantes con TEL. Según lo

observado durante la ejecución de pausas activas, el diseño y el enfoque que se le dio a esta estrategia permitió que los estados atencionales se desarrollaran como se esperaba, puesto que, desde el inicio de la implementación de estas, se apoyó del DUA por medio de pictogramas, estímulos sonoros (como indicaciones verbales modeladas, música de relajación, etc.) y movimientos corporales que los mismos estudiantes pudieron ver y replicar.

Todos estos elementos, incluidos dentro de esta rutina de pausa activa, sumando a la adecuación del contenido del lenguaje, uso de los estados atencionales y emocionales de los estudiantes, son parte de las estrategias básicas para la atención o la intervención de los alumnos con TEL, de modo que la estrategia se centró de forma prioritaria en aspectos no lingüísticos (atención) con el fin de mantener el interés del alumno sin provocar cansancio, los ejercicios se presentaron secuenciados y esta secuencia se fue ampliando o modificando según las circunstancias individuales y colectivas.

Es preciso señalar, que cuando se diseñó la rutina de pausas activas, esta se consideró de modo genérico incluyendo dentro de ella una secuencia de momentos y ejercicios sin conocer las características de cada curso, con el paso del tiempo y tras la ejecución de varias sesiones, se pudo dar cuenta de que se presentó la necesidad de modificar varios aspectos en cuanto a su estructura, adaptándolas a las necesidades de ambos grupos.

Como tercer objetivo se planteó implementar pausas activas en actividades pedagógicas de estudiantes con TEL, para efectos de esta investigación, se ejecutaron pausas activas durante los meses de octubre y principios de noviembre. En cuanto a la efectividad de esta estrategia metodológica y reafirmando el objetivo anterior, se puede indicar que las pausas activas lograron cambiar el foco atencional quebrando la rutina de clases, logrando



fortalecer y activar el proceso de atención manteniendo al estudiante alerta y concentrado en la situación de aprendizaje.

El cuarto y último objetivo propuesto, pretendía analizar cómo la implementación de pausas activas impulsa procesos atencionales en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico. Como se ha mencionado en apartados anteriores, el hecho de adecuar la estrategia a las características que desprenden del TEL y en función de las necesidades de este diagnóstico, ha permitido que los estudiantes atiendan a las actividades pedagógicas con motivación, interés y entusiasmo. Sin embargo, el breve lapso de tiempo que duró la implementación de pausas activas, no logró fortalecer los procesos atencionales de manera óptima para que este efecto perdurara en el tiempo o a largo plazo, de ser así, creemos fehacientemente, que esta estrategia debe ser ejecutada e implementada por un período más prolongado y así poder obtener mayores registros de avances e internalización de los resultados.

Siguiendo el curso de la investigación y en función de los hallazgos que se relacionan con el sistema de supuesto, no se puede dejar de mencionar que dentro de los descubrimientos principales se ha podido comprobar que la estrategia de pausas activas no solo puede beneficiar el desarrollo de la atención y concentración, sino que además permitió observar que sus efectos se extrapolaban a otros aspectos que no se habían considerado, como las conductas disruptivas que frecuentemente ocurrían en la sala de clases.

Estas conductas eran reiterativas debido (según las suposiciones de las investigadoras) a que los estudiantes en muchas observaciones se evidenciaban desmotivados, aburridos y distraídos. Esto se presume a que las estrategias que se utilizan por parte de la educadora de aula regular están descontextualizadas a las necesidades individuales y colectivas del grupo curso, incluso a lo que el sistema educativo indica, comprobando en la totalidad de los

registros de observaciones, que las docentes jamás hicieron uso de los criterios del DUA, no flexibilizando sus prácticas pedagógicas, no diversificando el currículum y dejando sin respuesta a los modos de aprender de la diversidad del alumnado.

Al comenzar a implementar las pausas activas, se observó rápidamente un cambio actitudinal entre los estudiantes, se demostraron motivados con la actividad que se les ofreció, se mejoraron las relaciones entre pares y de algún modo de estableció un vínculo con las investigadoras, los mismos alumnos, en diversas oportunidades solicitaban que la ejecución de las pausas activas se realizara con mayor periodicidad, al entrar al aula se percibía un ambiente más tranquilo y cooperador, se notaban relajados y alegres, y este es uno de los aspectos más enriquecedores de todo este proceso investigativo, puesto que el ideal de las investigadoras es que el alumno se desarrolle a nivel integral, considerando para esto, un equilibrio en las dimensiones biopsicosocial.

Se sospecha que las adaptaciones que se fueron realizando durante la ejecución de pausas activas (rutina) contribuyeron también, a que en los estudiantes se descubrieran positivamente aspectos emocionales (muchas veces contenidos). Se presume, que el hecho de realizar masajes a los alumnos, hacerlos sentir relajados y seguros, en un ambiente de respeto y cariño, les permitió tomar conciencia de sí mismos y en adelante contribuir a un contexto de aula tranquilo, armónico y respetuoso.

Otro hallazgo relevante de mencionar es que, al enfocarse esta estrategia en los procesos atencionales, comprobamos que estas también favorecen a los estudiantes que poseen diferentes diagnósticos, específicamente a los alumnos con Déficit de Atención (TDA) quienes de igual manera precisan ayuda para dirigir sus estados atencionales a la situación de aprendizaje, junto a esto, se benefician también a todos los escolares que de alguna manera

precisan de acciones pedagógicas innovadoras que capten su atención y les permita descubrir a través de la curiosidad nuevas formas de aprender. Esto responde a la diversidad del alumnado, lo que se vincula indudablemente a la tan ansiada inclusión educativa.

Desde la convicción de que las pausas activas son una estrategia metodológica favorecedora para el desarrollo de los procesos atencionales y otros beneficios adicionales; y junto a nuestro deseo de transformar la educación en una oportunidad de aprender vinculada a las emociones (principalmente la motivación), es que consideramos que esta estrategia puede ser propuesta como un proyecto para ser implementado en el colegio de manera permanente, estableciéndose en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

La explicación a esta propuesta se sustenta en la misión y visión que el colegio establece para formar estudiantes integrales, considerando que la incorporación de las pausas activas ofrecerían una amplitud de beneficios que apoya el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes desde diversas dimensiones.

Desde el desarrollo de las habilidades se pueden potenciar la toma de decisiones, soluciones de problemas y conflictos, pensamiento creativo, manejo de emociones, sentimientos y manejo de estrés. Todas estas habilidades permitirían al estudiante desenvolverse mejor en el contexto social y escolar, teniendo como consecuencia positiva un clima escolar libre de situaciones disruptivas y conflicto entre pares.

En relación al desarrollo del conocimiento, el hecho de que las pausas activas fortalezcan la atención y otras funciones cognitivas, permiten que se produzca el anclaje adecuado para los aprendizajes, generando mayores competencias en los estudiantes y

disminuyendo las distracciones que son una de las dificultades más persistentes en la sala de clase.

En la mejora de las actitudes, se puede señalar que la estrategia implementada favorece significativamente las relaciones entre pares, disposición al trabajo, la motivación para participar de cada situación de aprendizaje, mejorando incluso el vínculo profesor-alumno.

La importancia del vínculo profesor-alumno implica componentes afectivos y motivacionales que son indispensables para activar los procesos atencionales, pero esto también beneficia indirectamente otros elementos tales como el interés del estudiante por asistir y participar de la clase, la autoregulación de la conducta y la mejora de sus propios procesos de aprendizaje.

Por esto, se propone que sean los mismos docentes quienes apliquen las pausas activas, para que de esta manera todos los antecedentes antes señalados permitan mejorar las condiciones y el clima de aula, creando un espacio de confianza, respeto y seguridad.

Solo nos queda agregar que esta investigación se basó en la investigación-acción, con el fin de vivenciar, intervenir y responder a una problemática, brindando una solución que no solo benefició a los destinatarios a los cuales se dedicó esta estrategia, sino que nutrió en nuestro proceso de formación profesional, que recién inicia.

Por lo mismo, se invita a que las futuras investigaciones se enmarquen en un diseño de investigación-acción, aunque esto conlleve mayores esfuerzos y una dedicación constante; sin embargo, los resultados que se pueden evidenciar desde la propia experiencia, entregan vivencias significativas y gratificantes para las investigadoras.

Debido a la realidad en la que vivimos, los docentes estamos desafiados a la búsqueda constante de soluciones, desde la acción reflexiva y crítica, a las complicaciones educativas que se generan diariamente.

No podemos obviar, ni invisibilizar los problemas que surgen en la realidad educativa, en un pensamiento de conformismo por no poder cambiar lo que el sistema educativo no ha sido capaz de solucionar, ya que como es ampliamente conocido, la realidad de la educación chilena prioriza aspectos cognitivos y conceptuales, sesgando indirectamente los componentes afectivos tan importantes para el aprendizaje escolar, es por eso que esta estrategia es tan importante para nosotras, y aunque parezca soñador o idealista, estamos convencidas de que si el sistema educativo promoviera con énfasis la posibilidad de fomentar estrategias basadas en fortalecer la afectividad, la empatía, la comunicación, el respeto y cariño con el estudiante, los cambios se evidenciarían, incluso, situaciones como la deserción y el fracaso escolar.

Por tanto, el nuevo rol docente debe incluir competencias que le permitan comprender como funcionan los aprendizajes en un aula diversa y que busque instaurar aprendizajes para toda la vida, considerando que cada estudiante es único y singular.

Si el docente inicia las situaciones de aprendizaje de manera innovadora, invitando al estudiante a través de algo provocador, si a la vez se conecta con la vida de sus alumnos haciéndolos sentir interesantes y necesarios, reforzando positivamente cada logro y progreso; creando un clima en el que se puedan expresar con confianza y reduciendo presiones e inseguridades, seguramente conseguirá ambientes de aprendizaje afectivos y exitosos.

Esto se encuentra estrechamente vinculado con los estándares disciplinarios y pedagógicos que se sugieren para los profesionales de educación especial del siglo XXI, ya

que, debido a las exigencias de la sociedad actual, los docentes deben contar con competencias mínimas, como tener un amplio conocimiento de las características de las personas y su desarrollo, identificando las NEE desde una perspectiva multidimensional. Esta competencia permite que las gestiones del docente se encaminen a mejorar las condiciones de vida y de aprendizaje de todos sus estudiantes no enfocándose únicamente en aquellos que presentan NEE, sino que en la diversidad del alumnado.

En otro aspecto, es ampliamente valorada la capacidad que tenga el docente de adaptar, crear y utilizar los recursos de enseñanza y tipos de apoyo en función de las características de los estudiantes, lo cual favorecería su desarrollo y participación en los diversos contextos de la vida, estas acciones deben diseñarse y aplicarse a partir de una toma de decisiones con el equipo de aula y multidisciplinario en los casos que sean necesarios.

Estas acciones pedagógicas favorecen y promueven relaciones interpersonales respetuosas y beneficiosas para potenciar el trabajo colaborativo, no solo dentro de la comunidad educativa, sino también con las redes de apoyo encontradas en la comunidad, manteniendo siempre el foco en la valoración de la diversidad y calidad de vida de los estudiantes.

Es el momento de atreverse a cambiar estas realidades y proponer soluciones mediante estrategias innovadoras y llamativas que hagan del docente un facilitador que responda a los requerimientos de las nuevas generaciones, viendo la diversidad como un valor agregado que abre las puertas a una educación más justa e inclusiva.

Se invita a que futuras investigaciones indaguen en todos los aspectos que se han mencionado a lo largo de este estudio. Por una parte, en los aspectos no lingüísticos del TEL,

que como decíamos, han sido poco analizados y estudiados; y generan desconocimiento a la hora de intervenir adecuadamente a estos estudiantes (respecto a otros procesos cognitivos).

Por otro lado, posteriores investigaciones se pueden enfocar en aportar al sistema educativo datos, sugerencias y orientaciones a través de estudios más exhaustivos, para hacer docentes idóneos a las necesidades que presenta la sociedad actual.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S. & Rojas, R. (2015). Investigación educativa: abriendo puertas al conocimiento. Uruguay: CONTEXTO S.R.L.
- Acosta, R. (2012). Algunos retos y propuestas en la conceptualización, evaluación e intervención del Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). *Revista chilena de fonoaudiología*, 11, 23-36.
- Acosta, V., Ramírez, G. & Hernández, E. (2015). Funciones ejecutivas y lenguaje en subtipos de niños con trastorno específico del lenguaje. *Neurología*, 32(6), 355-362.
- Acha, J. (2016). Hacia un modelo multidimensional del trastorno específico del lenguaje y la dislexia: Déficit compartidos y específicos. *Revista de investigación en logopedia*, 2, 99-141.
- Álvarez, L., González – Castro, P., Núñez, J., González-Pienda, J., Álvarez, D. & Bernardo, A. (2007). Desarrollo de los procesos atencionales mediante <<actividades adaptadas>>. *Papeles del psicólogo*, 28(3), 211-217.
- American Psychiatric Association (2014). *Manual diagnóstico estadístico de los trastornos mentales*. Washington: Masson.
- Anijovich, R., & Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Educación.
- Arboleda-Ramírez, A., Lopera-Vásquez, J.P., Hincapié-Henao, L., Giraldo-Prieto, M., Pineda, D.A., Lopera, F. & Lopera-Echeverri, E. (2007). Trastorno específico del desarrollo del lenguaje: problemas selectivo o generalizado de la cognición. *Revista de neurología*, 44(10), 596-600.



- Balbuena, A., Barrio, E., González, C., Pedrosa, B., Rodríguez, C., & Yágüez, L., (2014). Orientaciones y estrategias dirigidas al profesorado para trabajar con alumnado con trastornos por déficit de atención e hiperactividad. Conserjería de educación, cultura y deporte. Asturias.
- Bisquerra, R (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla, S.A.
- Camacho, N. (2009). La gimnasia cerebral como recurso educativo. *Temas para la Educación*, 5, 1-6.
- Campos, A. (2014). Los aportes de la neurociencia a la atención y educación de la primera infancia. Centro Iberoamericano de Neurociencia, Educación y Desarrollo Humano. Lima: Cerebrum.
- CAST (2011). Pautas sobre el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Madrid.
- Castro, E., Múnera, J. E., San Martín, M., Valencia, N.A., Valencia, N.D & González, E.V., (2011). Efectos de un programa de pausas activas sobre la percepción de desórdenes músculo-esqueléticos en trabajadores de la Universidad de Antioquia. *Revista educación física y deporte*. Funámbulos Editores.
- Clarke, C. (2015). Imaginaciones: Historias para relajarse y meditaciones divertidas para niños. California: Bambino Yoga.
- Colegio Miguel de Cervantes (2007). Proyecto Educativo Institucional.
- Colmenares, E., & Piñero, M. (2008). La investigación acción, una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114.
- CONADEE (2014). Estudio preliminar de las prevalencias proyectadas de las necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, en el sistema educativo chileno. Comité de estudio técnico Conadee Educación Especial. Chile.

Decreto Supremo N° 490 (1990): *Establece normas para integrar alumnos discapacitados en establecimientos comunes*. Santiago de Chile: Aprobado por MINEDUC.

Decreto Supremo N° 1 (1998): Reglamento Capítulo II Título IV de la Ley N°19.284 que establece normas para la integración social de personas con discapacidad. Santiago de Chile: Aprobado por MINEDUC.

Decreto Supremo N° 170 (2009): *Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial*. Santiago de Chile: Aprobado por MINEDUC.

Decreto Supremo N° 83 (2015): Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Santiago de Chile: Aprobado por el MINEDUC.

Estévez-González, A., García-Sánchez, C & Junqué, C. (1997). La atención: una compleja función cerebral. *Revista de neurología*, 25(148), 1989-1997.

Fuenmayor, G., & Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 9 (22), 187-202.

Gallegos, M., & Gorostegui, M. (s.f). Procesos cognitivos.

Guillen, J., Pellicer, I. & Forés, A. (2016). Cinco propuestas de la neurociencia para mejorar tus clases. *Instituto de formación continua*, 2(3).

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.

- Ibarra, L. (2009). *Gimnasia Cerebral*. México: Garnic.
- Klimenko, O. (2009). La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (27), 1-19.
- Lepe-Martínez, N., Pérez-Salas, C., Rojas-Barahona, C. & Ramos-Galarza, C. (2018). Funciones ejecutivas en niños con trastornos del lenguaje: algunos antecedentes desde la neuropsicología. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 3(2), 398-403.
- Ley N° 18.962 (1990). *Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza*. Santiago, Chile.
- Ley N° 20.201 (2007). *Modifica el dfl N°2, de 1998, de educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales y otros cuerpos legales*. Santiago, Chile.
- Ley N° 20.370 (2009). *Establece la Ley General de Educación*. Santiago, Chile.
- Martínez, V. (2013) *Paradigmas de investigación: Manual multimedia para el desarrollo de trabajo de investigación. Una visión desde epistemología dialéctico crítica*.
- Mendoza, E. (2001). *Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 193-213.
- Moñivas, A., García-Diex, G. & García-de-Silva, R. (2012). Mindfulness (atención plena): Concepto de teoría. *Portularia*, 7, 83-89.
- Moreno, A., Axpe, A. & Acosta, V. (2012). Efecto de un programa de intervención en el lenguaje sobre el desarrollo del léxico y del procesamiento fonológico en escolares de educación infantil con trastorno específico del lenguaje. *Revista de indagación educativa*, 30(1), 71-86.

- Orellana, D. (2010). Estudio de la gimnasia cerebral en niños de preescolar. Universidad de Cuenca; Ecuador.
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. París: ONU.
- Organización de las Naciones Unidas. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. España: ONU.
- Organización de las Naciones Unidas. (2011). *En VIII Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica. Educación Especial e Inclusión Educativa. Accesibilidad e Inclusión Educativa*. Montevideo: ONU.
- Parra, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *Revista\_ISEES*, 8, 73-84.
- Pegagoologia 3000 (2012). Visualizaciones y relajaciones creativas. *Cuadernos pedagógicos 300: Hacia el desarrollo integral del ser*, 26(1).
- Rivas, M. (s.f). *Procesos cognitivos y aprendizajes significativos*. España: Comunidad de Madrid.
- Roa, M. (2015). Funciones ejecutivas y su relación con el trastorno específico del lenguaje. *Paideia*, 57, 81-91.
- Santivajal. (11 de junio de 2009). Pausas Activas Pedagógicas. Educere Galeon [blog] recuperado de <https://santivajal.wordpress.com/2009/06/11/pausas-activas-pedagogicas/>
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O. & Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. *La investigación educativa, revista electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 4(2), 109-139.

Sequera, M. (2016). Investigación acción: un método de investigación educativa para la sociedad actual. *Revista Arjé*, 10(18), 223-229.

UNICEFF (1959). *Declaración de los derechos del niño*.

Universidad Veracruzana (2010). *Pausa para la salud*. CoSustentaUV

Vilameá, M. (2014). *Trastorno Específico del Lenguaje. Guía para la Intervención en el ámbito educativo*. Galicia: Asociación TEL Galicia.

Yoldi, A. (2015). Las funciones ejecutivas: hacia prácticas educativas que potencien su desarrollo. *Páginas de educación*, 8(1), 72-98.

## ANEXOS

### Anexo N° 1: Carta Gantt

Proyecto de tesis	2018																			
	Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre			
Meses/semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Carta Gantt		X																		
Selección del tema		X	X	X																
Consentimiento de Establecimiento					X															
Diferenciación de funciones							X													
Elaboración ejercicio N° 0 (Capítulo I)					X															
Entrega ejercicio N° 0 (Capítulo I)							X													
Registro de observación							X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			
Elaboración de rutina pausas activas.						X	X	X												
Aplicación de pausas activas									X	X	X	X	X	X						
Elaboración ejercicio N° 1					X	X	X													

(Capítulo I- II- III)																			
Entrega ejercicio N°1 (Capítulo I- II- III)						X													
Validación de instrumentos							X												
Primera entrevista a actores								X	X										
Elaboración ejercicio N°2 (Capítulo IV)								X	X	X	X	X							
Entrega ejercicio N°2 (Capítulo IV)												X							
Segunda entrevista a actores													X						
Análisis de datos (triangulación)													X	X					
Elaboración de conclusiones.													X	X					
Entrega informe final de tesis														X					
Retroalimentación profesora guía											X	X	X				X	X	

Anexo N°2: Carta presentación al establecimiento



Concepción, 07 de septiembre de 2018

Sra. Patricia Fernández Hernández  
Directora Colegio Particular Subvencionado Miguel de Cervantes  
Presente

Junto con saludar cordialmente, solicitamos a Usted, autorización para realizar el estudio de campo del Seminario de Grado, titulado ***“Pausas activas como estrategias innovadoras para favorecer el aprendizaje en niños con TEL”***.

Considerando que el Establecimiento que Usted dirige, cumple con las características que se requieren indagar en el contexto de la Investigación Educativa, demandadas en nuestro Plan de Estudios para optar a la Licenciatura en Educación, agradecería permitir realizar la investigación antes mencionada a las estudiantes: **Elizabeth Campos Rodríguez**, Rut: **13.603.687-4**, **Karina Astudillo Osses** Rut: **17.897.556-0**

La investigación requerirá que las alumnas, puedan entrevistar a docentes y directivos (grabación de audio), observar e intervenir en clases, aplicar encuestas y revisar documentación atinente a la investigación.

Desde ya, nuestro compromiso es socializar con usted el informe final de la tesis, así como los antecedentes relevantes que surjan durante el proceso de investigación educativa.

Esperando una buena acogida.

Se despide cordialmente,

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Claudia Rivas Castro', is written over a grid pattern.

**Claudia Rivas Castro**  
Directora Carrera de Educación Diferencial  
Universidad de las Américas  
crivasc@udla.cl







Concepción, 07 de septiembre de 2018

Sra. Patricia Fernández Hernández  
Directora del Colegio Miguel de Cervantes  
Presente

Junto con saludar cordialmente, solicitamos a Usted, autorización para realizar el estudio de campo del Seminario de Grado, titulado *“Implementación de pausas activas como estrategia metodológica para promover el desarrollo de procesos atencionales en niños con TEL de 1° y 2° Básico”*.

Considerando que el Establecimiento que Usted dirige, cumple con las características que se requieren indagar en el contexto de la Investigación Educativa, demandadas en nuestro Plan de Estudios para optar a la Licenciatura en Educación, agradecería permitir realizar la investigación antes mencionada a las estudiantes: Karina Astudillo Osses, Rut: 17.897.556-0, Elizabeth Campos Rodriguez Rut: 13.603.687-4 e Isabel Cofré Moncada, Rut: 19.119.525-6.

La investigación requerirá que las alumnas, puedan entrevistar a docentes y directivos (grabación de audio), observar clases, aplicar encuestas y revisar documentación atinente a la investigación.

Desde ya, nuestro compromiso es socializar con usted el informe final de la tesis, así como los antecedentes relevantes que surjan durante el proceso de investigación educativa.

Esperando una buena acogida.

Se despide cordialmente,

**Claudia Rivas Castro**  
Directora Carrera de Educación Diferencial  
Universidad de las Américas  
crivasc@udla.cl

**Anexo N°3: Carta de diferenciación de funciones**



Concepción, 20 de septiembre de 2018

Señor  
Patricia Fernández Hernández  
Director Colegio Miguel de Cervantes  
Chiguayante  
Presente

**CONSTANCIA DE DIFERENCIACIÓN DE FUNCIONES**

Junto con saludar cordialmente, yo Elizabeth Campos Rodríguez rut: 13.603.687-4 y Karina Astudillo Osses, rut 17.897.556-0 ,me comprometo formalmente a que las acciones asociadas al desarrollo de la investigación de Seminario de Grado, **NO se ejecutarán** en horas dedicadas y contabilizadas en el marco de la asignatura de Práctica Profesional y que la aplicación de instrumentos de recogida de información (entrevistas, registros de observación, documentos, etc.) se realizará en horarios **alternos** a los definidos con la unidad educativa para el desarrollo de la práctica, resguardando el proceso de aprendizaje de cada asignatura.

Saluda cordialmente,

Elizabeth Campos R.  
Estudiante en Práctica Profesional y  
Seminario de Grado  
Universidad de las Américas

Karina Astudillo O.  
Estudiante en Práctica Profesional  
y Seminario de Grado  
Universidad de las Américas



FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

Concepción, Octubre 2018.

**Estimada:** Claudia Rivas Castro

**Profesión:** Profesora de Educación Diferencial mención Trastornos Específicos del Aprendizaje, egresada de la Universidad Católica de Temuco.

**Postgrado:** Postítulo en Audición y Lenguaje e Integración Escolar. Universidad Católica de Temuco

Magister en Dirección y Gestión Escolar de Calidad. Universidad del Desarrollo.

Junto con saludarle, nos dirigimos a Ud. con el fin de solicitar su colaboración en la validación de los instrumentos que se utilizarán en el trabajo de campo y en el desarrollo de nuestra investigación, titulada “Implementación de pausas activas como estrategia metodológica para promover el desarrollo de actitudes positivas frente al aprendizaje en niños con TEL de 1° y 2° Básico” y cuyos objetivos son:

**Objetivo general:**

Conocer si la implementación de pausas activas como estrategia metodológica desarrolla actitudes positivas frente al aprendizaje en estudiantes con TEL de primero y segundo básico.

**Objetivos Específicos:**

1. Analizar cómo la implementación de pausas activas desarrolla actitudes positivas y predisuestas hacia el aprendizaje en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico.
2. Establecer la relación entre la implementación de pausas activas en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico y el clima de aula.

3. Identificar la relación entre la aplicación de pausas activas en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico y la predisposición al aprendizaje.
4. Describir las actitudes de los estudiantes con TEL de 1° y 2° básico antes y después de la implementación de las pausas activas.

Los presentes instrumentos tienen como fin recoger información directa de la investigación que se está realizando, y usted tendría la labor de efectuar la validación de los instrumentos.

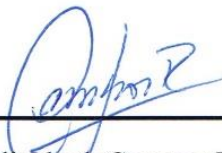
En virtud de lo anterior, se le agradece las sugerencias relativas a redacción, coherencia y congruencia u otro aspecto con respecto a los instrumentos de recogida de datos.

Agradecemos de antemano su ayuda y tiempo otorgado.

Atte.



Karina Astudillo Osses  
17.897.556-0

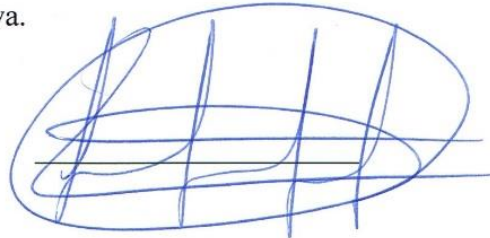


Elizabeth Campos Rodríguez  
13.603.687-4



Isabel Cofré Moncada  
19.119.525-6

Estudiante(s) de Educación Diferencial, con Mención en Trastornos Específicos del Lenguaje e Inclusión Educativa.



## Entrevista N°1

**Dirigida a:** Educadora Básica / Educadora Diferencial

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<p><b>Categoría:</b> Estrategias Metodológicas</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Conceptualización de estrategias metodológicas</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué entiende usted por estrategias educativas?</li> <li>2. ¿Qué entiende usted por metodología?</li> <li>3. ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas utiliza usted en el aula? y ¿Cómo las utiliza?</li> </ol>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p><i>3) Si se aborde los "estrategias metodológicas", ¿por qué preguntar por estrategias pedagógicas?</i></p> <p><i>3) (¿cómo los utiliza?) en qué sentido?, sugiero especificar</i></p>
<p><b>Subcategoría B:</b> Estrategias para estudiantes con TEL</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Implementa alguna estrategia en la sala de clases para <u>responder a los niños que tienen TEL</u>? Si es así, ¿cuál de ellas es más efectiva?</li> </ol>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p><i>¿Estrategia en qué sentido?</i></p> <p><i>¿enseñanza, aprendizaje...?</i></p> <p><i>"... responder a los niños..."</i></p> <p><i>¿en qué aspecto?</i></p>

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<b>Categoría:</b> Clima de aula <b>Subcategoría A:</b> Conceptualización de clima de aula	1. ¿Qué entiende usted por <u>clima de aula</u> ? 2. ¿Cómo describe usted <u>el clima de aula</u> del curso? 3. ¿Algunos de sus estudiantes con TEL presenta conductas disruptivas? ¿Cómo cuáles?
<b>Observaciones del Validador/a:</b>  <i>¿Por qué clima de aula? no se encuentra dentro de los objetivos...</i>	<b>Observaciones del Validador/a:</b>  <i>→ se pierde foco.</i>
<b>Subcategoría B:</b> Predisposición al aprendizaje	1. ¿Qué <u>estrategias</u> utiliza para promover un adecuado <u>clima de aula</u> ? 2. ¿Qué <u>acciones</u> genera usted para propiciar un <u>buen clima de aula</u> ? 3. ¿Cómo <u>aborda</u> usted las situaciones disruptivas que interfieren en el <u>buen clima de aula</u> ? 4. De acuerdo a su experiencia, ¿usted cree que un adecuado <u>clima de aula</u> favorece a la predisposición al aprendizaje?
<b>Observaciones del Validador/a:</b>  <i>¿Solo al aprendizaje? ¿Qué sucede con la enseñanza?</i>	<b>Observaciones del Validador/a:</b>  <i>Se pierde foco en base e objetivos planteados.</i>
<b>Subcategoría C:</b> Pausas Activas	1. ¿Qué entiende o <u>cuánto conoce</u> usted de las pausas activas? 2. ¿Piensa usted que las pausas activas promoverían un buen clima de aula?
<b>Observaciones del Validador/a:</b>	<b>Observaciones del Validador/a:</b> <i>1- Sugiero eliminar "cuánto conoce"            2- Es una pregunta cerrada. Sugiero reformular. Se vuelve e vincular con "clima de aula".</i>

*Sugiero profundizar en esta temática en virtud del tema central de la investigación.*

Concepción, Octubre 2018.

**Estimado:** Abraham Novoa Lagos

**Profesión:** Profesor de Español. Universidad de Concepción.

**Postgrado:** Magister en Lingüística aplicada. Universidad de Concepción.

Candidato a grado de Doctor en Lingüística. Universidad de Concepción.

Junto con saludarle, nos dirigimos a Ud. con el fin de solicitar su colaboración en la validación de los instrumentos que se utilizarán en el trabajo de campo y en el desarrollo de nuestra investigación, titulada “Implementación de pausas activas como estrategia metodológica para promover el desarrollo de actitudes positivas frente al aprendizaje en niños con TEL de 1° y 2° Básico” y cuyos objetivos son:

**Objetivo general:**

Conocer si la implementación de pausas activas como estrategia metodológica desarrolla actitudes positivas frente al aprendizaje en estudiantes con TEL de primero y segundo básico.

**Objetivos Específicos:**


1. Analizar cómo la implementación de pausas activas desarrolla actitudes positivas y predisuestas hacia el aprendizaje en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico.
2. Establecer la relación entre la implementación de pausas activas en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico y el clima de aula.
3. Identificar la relación entre la aplicación de pausas activas en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico y la predisposición al aprendizaje.
4. Describir las actitudes de los estudiantes con TEL de 1° y 2° básico antes y después de la implementación de las pausas activas.

Los presentes instrumentos tienen como fin recoger información directa de la investigación que se está realizando, y usted tendría la labor de efectuar la validación de los instrumentos.


En virtud de lo anterior, se le agradece las sugerencias relativas a redacción, coherencia y congruencia u otro aspecto con respecto a los instrumentos de recogida de datos.

Agradecemos de antemano su ayuda y tiempo otorgado.

Atte.



Karina Astudillo Osses  
17.897.556-0



Elizabeth Campos Rodríguez  
13.603.687-4



Isabel Cofré Moncada  
19.119.525-6

Estudiante(s) de Educación Diferencial, con Mención en Trastornos Específicos del Lenguaje e Inclusión Educativa.

---



*Esto debería preguntarse  
Primero.*

### Entrevista N°1

Dirigida a:

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<b>Categoría:</b> Estrategias Metodológicas <b>Subcategoría A:</b> Conceptualización de estrategias metodológicas	<ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿Qué entiende usted por estrategias educativas?</li><li>2. ¿Qué entiende usted por metodología?</li><li>3. ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas utiliza usted en el aula? y ¿Cómo las utiliza?</li></ol>
<b>Observaciones del Validador/a:</b>	<b>Observaciones del Validador/a:</b>
<b>Subcategoría B:</b> Estrategias para estudiantes con TEL	<ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿Implementa alguna estrategia en la sala de clases para responder a los niños que tienen TEL? Si es así, ¿cuál de ellas es más efectiva?</li></ol>
<b>Observaciones del Validador/a:</b>	<b>Observaciones del Validador/a:</b>

*Quizá como subcategoría aborden aspectos del TEL; no se hace mucho énfasis en ello.*

este es el 2º objetivo

integrar esta forma de preguntas en una sola pregunta (que permita mayor desarrollo en la respuesta)

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<b>Categoría:</b> Clima de aula <b>Subcategoría A:</b> Conceptualización de clima de aula	1. ¿Qué entiende usted por clima de aula? 2. ¿Cómo describe usted el clima de aula del curso? 3. ¿Algunos de sus estudiantes con TEL presenta <u>conductas disruptivas</u> ? ¿Cómo cuáles?
<b>Observaciones del Validador/a:</b>	<b>Observaciones del Validador/a:</b>
<b>Subcategoría B:</b> Predisposición al aprendizaje  <i>¿Cómo se relaciona esta subcategoría con las preguntas?</i>  <i>Me parece que "predisposición al aprendizaje" apunta a aspectos internos, mientras que "clima de aula" a aspectos externos.</i>	1. ¿Qué estrategias utiliza para promover un adecuado clima de aula? 2. ¿Qué acciones genera usted para propiciar un buen clima de aula? 3. ¿Cómo aborda usted las situaciones disruptivas que interfieren en el buen clima de aula? 4. De acuerdo a su experiencia, ¿usted cree que un adecuado clima de aula favorece a la predisposición al aprendizaje?
<b>Observaciones del Validador/a:</b>	<b>Observaciones del Validador/a:</b>
<b>Subcategoría C:</b> <u>Pausas Activas</u> ?	1. ¿Qué <u>entiende</u> o <u>cuánto</u> conoce usted de las pausas activas? 2. ¿Piensa usted que las pausas activas <u>promoverían</u> un buen clima de aula?

Podría ser una categoría

es la primera pregunta refiere a Predispo.

es solo una pregunta

¿No es un tipo de estrategia? Lo "permitirían promover..."

Me da la impresión, que el foco comenzó a cambiar, y el énfasis está siendo "clima de aula".

Concepción, Octubre 2018.

**Estimada:** Paola Montoya Flores

**Profesión:** Profesora de Educación Diferencial mención Trastornos de la Audición y del Lenguaje y Retardo Mental. Universidad San Sebastián

**Postgrado:** Magister en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje. Universidad San Sebastián.

Junto con saludarle, nos dirigimos a Ud. con el fin de solicitar su colaboración en la validación de los instrumentos que se utilizarán en el trabajo de campo y en el desarrollo de nuestra investigación, titulada “Implementación de pausas activas como estrategia metodológica para promover el desarrollo de actitudes positivas frente al aprendizaje en niños con TEL de 1° y 2° Básico” y cuyos objetivos son:

**Objetivo general:**

Conocer si la implementación de pausas activas como estrategia metodológica desarrolla actitudes positivas frente al aprendizaje en estudiantes con TEL de primero y segundo básico.

**Objetivos Específicos:**

1. Analizar cómo la implementación de pausas activas desarrolla actitudes positivas y predisuestas hacia el aprendizaje en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico.
2. Establecer la relación entre la implementación de pausas activas en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico y el clima de aula.
3. Identificar la relación entre la aplicación de pausas activas en estudiantes con TEL de 1° y 2° básico y la predisposición al aprendizaje.

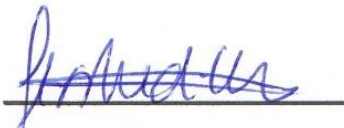
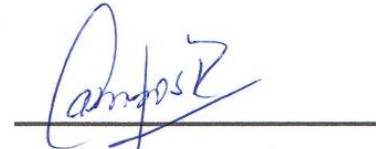

4. Describir las actitudes de los estudiantes con TEL de 1° y 2° básico antes y después de la implementación de las pausas activas.

Los presentes instrumentos tienen como fin recoger información directa de la investigación que se está realizando, y usted tendría la labor de efectuar la validación de los instrumentos.

En virtud de lo anterior, se le agradece las sugerencias relativas a redacción, coherencia y congruencia u otro aspecto con respecto a los instrumentos de recogida de datos.

Agradecemos de antemano su ayuda y tiempo otorgado.

Atte.

 Karina Astudillo Osses 17.897.556-0	 Elizabeth Campos Rodríguez 13.603.687-4	 Isabel Cofré Moncada 19.119.525-6
---	--	---

Estudiante(s) de Educación Diferencial, con Mención en Trastornos Específicos del Lenguaje e Inclusión Educativa.

  
PAOLA MONTOYA FLORES  
Profesora Educación Diferencial  
RUT: 17.206.818 - 9  
N° Reg. Secreduc 66577 / 2011

## Entrevista N°1

**Dirigida a:** Educadora Básica / Educadora Diferencial

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<p><b>Categoría:</b> Estrategias Metodológicas</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Conceptualización de estrategias metodológicas</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué entiende usted por estrategias educativas?</li> <li>2. ¿Qué entiende usted por metodología?</li> <li>3. ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas utiliza usted en el aula? y ¿Cómo las utiliza?</li> </ol>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p><i>3.- Induce a respuesta positiva. C- ¿Que pasa si el docente no utiliza estrategias?</i></p>
<p><b>Subcategoría B:</b> Estrategias para estudiantes con TEL</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Implementa alguna estrategia en la sala de clases para responder a los niños que tienen TEL? Si es así, ¿cuál de ellas es más efectiva?</li> </ol>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<b>Categoría:</b> Clima de aula <b>Subcategoría A:</b> Conceptualización de clima de aula	1. ¿Qué entiende usted por clima de aula? 2. ¿Cómo describe usted el clima de aula del curso? 3. ¿Algunos de sus estudiantes con TEL presenta conductas disruptivas? ¿Cómo cuáles?
<b>Observaciones del Validador/a:</b>	<b>Observaciones del Validador/a:</b> <i>3.- Se afirma que el docente conoce que son conductas disruptivas.</i>
<b>Subcategoría B:</b> Predisposición al aprendizaje	1. ¿Qué estrategias utiliza para promover un adecuado clima de aula? 2. ¿Qué acciones genera usted para propiciar un buen clima de aula? 3. ¿Cómo aborda usted las situaciones disruptivas que interfieren en el buen clima de aula? 4. De acuerdo a su experiencia, ¿usted cree que un adecuado clima de aula favorece a la predisposición al aprendizaje?
<b>Observaciones del Validador/a:</b>	<b>Observaciones del Validador/a:</b> <i>Preguntas 1 y 2, son muy similares y pueden confundir al sucesor.</i> <i>4.- la pregunta 4 induce a respuesta positiva</i>
<b>Subcategoría C:</b> Pausas Activas	1. ¿Qué entiende o cuánto conoce usted de las pausas activas? 2. ¿Piensa usted que las pausas activas promoverían un buen clima de aula?
<b>Observaciones del Validador/a:</b>	<b>Observaciones del Validador/a:</b> <i>Falta obtener mayor información de pausas activas. Docente tiene experiencias en ellas, él no tiene pausas, a más o menos alguno.</i> <i>(Sabe que son?)</i>

**Anexo N°5:** Transcripción de entrevistas

<b>Entrevista N°1 Profesora 1° Básico</b>	
<b>Nombres de las investigadoras:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses.</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>	
<b>Sigla del entrevistado:</b> PB1°	<b>Cargo:</b> Profesora Básica
<b>Curso:</b> 1° Básico	<b>Fecha:</b> Jueves 18 Octubre 2018
<b>Hora de inicio:</b> 9:00	<b>Hora de término:</b> 9:10
<b>Objetivo:</b> Aplicar entrevista para recogida de información	
<b>Entrevista</b>	
INV1	<p>Buenos días. Esta entrevista va ser aplicada a la profesora del primer año básico del Colegio Miguel de Cervantes. Nos presentamos, somos estudiantes de último año de Educación Diferencial de la Universidad de las Américas. Nuestro grupo de tesis está compuesto por Karina Astudillo, Isabel Cofré y Elizabeth Campos. El objetivo de nuestra tesis es determinar si la implementación de pausas activas como estrategia metodológica impulsa los procesos atencionales en estudiantes con TEL de primero y segundo básico.</p> <p>La entrevista que nosotros le vamos a aplicar está estructurada en categorías y subcategorías que abordan temas que van desde las pausas activas hasta el TEL.</p> <p>La primera pregunta dice <b>¿Qué entiende usted por estrategias de enseñanza?</b></p>
PB1°	<p>Estrategias de enseñanza para mí (coloca mano en su mentón) es la formalidad de lo que nosotros vamos aplicando en diferentes instancias dentro de la sala de clases (mira hacia arriba) de escritura, que a través del niño aprenda mirando, escuchando, observando, para mí es eso (sonríe).</p>
INV1	<p><b>¿Qué estrategias de enseñanza utiliza en clases para promover el desarrollo de procesos atencionales en estudiantes con TEL?</b></p>
PB1°	<p>Por lo general (se toma las manos) que ellos a través de lo que pueda estar escrito (suelta manos y se rasca nariz) y el problema siempre por lo general del lenguaje, que ellos repitan más de una vez lo que uno les quiere estar hablando o leyendo o la vez diciendo, corrigiendo esa parte.</p>
INV1	<p><b>En la categoría de pausas activas ¿Qué entiende usted por pausas activas?</b></p>

PB1°	Instancias donde nosotros nos detenemos ah no sé (mira hacia el techo), en un minuto a preguntar a los niños de que es lo que se trata el cuento, que ellos nos den alguna respuesta del momento o asignatura que estemos viendo.
INV1	<b>¿Ha participado en actividades en las que se hayan incluido pausas activas?</b>
PB1°	No, no, no (niega).
INV1	<b>¿Entonces no ha implementado tampoco en sus clases?</b>
PB1°	Yo lo hago (afirma), pero no he participado. No sé (mira hacia arriba), que alguien me haya venido a decir cómo se hacía o que es lo que era (eleva hombros), uno lo hace como intuición que resulten.
INV1	<b>Respecto al TEL ¿Qué sabe del trastorno específico del lenguaje?</b>
PB1°	Que son niños que tienen problemas, ya sea por cuanto se llama (mueve manos de un lado a otro) de movimientos de su lengua, a veces fonéticamente ellos no aprenden bien igual el nombre de las letras y eso va produciendo que a través del tiempo ellos escriban mal y que hablen mal (afirma).
INV1	<b>En relación a esta pregunta ¿Qué características de este diagnóstico están más presentes en su sala de clases?</b>
PB1°	Déficit atencional (mira hacia arriba), más que trastornos de otros tipos los déficit atencionales (afirma)
INV1	<b>Con respecto a los procesos atencionales ¿Cómo observa usted que son los procesos atencionales en estudiantes con TEL?</b>
PB1°	Yo creo que repercutir en el sentido de que a ellos le va ayudar (afirma), no sé (mira hacia arriba) a pensar un poco, a reflexionar lo que ellos quieren decir o actuar, que no sean más que impulsivos.  A pesar de que son niños igual que presentan, bueno, como dice uno, dificultades en el habla, pero (mira hacia arriba) en cuanto lo atencional igual ellos demoran un poco más en ejecutar la acción que a veces uno quiere que uno haga.
INV1	<b>Y la pausa activa ¿Impulsaría los procesos atencionales?</b>
PB1°	Yo creo que sí (afirma), porque el niño como queda no sé (eleva y baja hombros). Cuando se han hecho dentro de la sala queda con la disposición de poder captar lo que tú le quieres entregar, como su mente se abre a la posibilidad de recibir conocimientos.
INV1	Esas eran nuestras preguntas Muchas gracias



INV2	Muchas gracias
------	----------------

<b>Entrevista N°1 Educadora Diferencial 1° Básico</b>	
<b>Nombres de las investigadoras:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses.</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>	
<b>Sigla del entrevistado:</b> ED1°	<b>Cargo:</b> Educadora Diferencial
<b>Curso:</b> 1° Básico	<b>Fecha:</b> Viernes 12 Octubre 2018
<b>Hora de inicio:</b> 9:00	<b>Hora de término:</b> 9:10
<b>Objetivo:</b> Aplicar entrevista para recogida de información	
<b>Entrevista</b>	
INV1	<p>Buenos días. Somos estudiantes de último año de Educación Diferencial de la Universidad de Las Américas. Nuestro grupo de tesis está compuesto por Karina Astudillo, Isabel Cofré que no pudo estar en este momento porque está en práctica y Elizabeth Campos, quien le habla. Nuestro objetivo es determinar si la implementación de pausas activas, como estrategia metodológica impulsan los procesos atencionales en estudiantes con TEL de primero y segundo básico.</p> <p>La entrevista que nosotras le vamos a aplicar se estructura en categorías y en sub categorías que abordan temas que van desde las mismas pausas activas hasta el TEL.</p> <p>Bueno, como le habíamos dicho, el objetivo de la investigación es conocer si las pausas activas como estrategias metodológicas impulsan los procesos atencionales en estudiantes con TEL y la primera categoría habla de las estrategias metodológicas, nuestra sub categoría es estrategias de enseñanza, la primera pregunta dice: <b>¿Qué entiende usted por estrategias de enseñanza?</b></p>
ED1°	(Pensativa) Estrategias de enseñanza es un procedimiento o un recurso que se utiliza para un aprendizaje significativo.
INV1	<b>¿Qué estrategias de enseñanza utiliza usted en clases para promover el desarrollo de procesos atencionales en estudiantes con TEL?</b>
ED1°	(Piensa mirando hacia arriba) las estrategias que utilizamos depende todo del estudiante, ya que no todos los estos... estudiantes con TEL (mira hacia arriba)

	tienen las mismas características.
INV1	<b>Ya, la segunda sub categoría es respecto a las pausas activas y la pregunta dice: ¿Qué entiende usted por pausas activas?</b>
ED1°	Lo que yo entiendo por pausa activa es que es una estrategia (frunce el ceño) que ayuda para la concentración del estudiante
INV1	<b>Ya, ¿y ha participado en actividades en las que se hayan incluido pausas activas? Si es así, ¿cómo podría describir su experiencia?</b>
ED1°	Acá en el establecimiento no se participa de pausas activas
INV2	<b>Y exteriormente ¿ha participado de alguna?</b>
ED1°	No, de ninguna
INV1	<b>Entonces ¿no las conoce?</b>
ED1°	No
INV1	<b>Ya, ¿ha implementado pausas activas dentro de sus jornadas de clases? bueno, eso, no va esa pregunta.</b>
ED1°	(Sonríe) no, porque acá en el establecimiento no se implementan y tampoco yo las conozco ni las manejo
INV1	<b>En la categoría respecto al TEL en la sub categoría, conceptualización del TEL, ¿qué sabe usted acerca del TEL?</b>
ED1°	(Pensativa) El TEL es un trastorno anormal del lenguaje expresivo y comunicativo.
INV1	<b>Ya, y en relación a esta pregunta, ¿Qué características de este diagnóstico están presentes, están más presentes en la sala de clase?</b>
ED1°	¿Qué características? (pensativa) ¿De los estudiantes?
INV1	<b>Si, de los estudiantes que están a su cargo</b>
ED1°	Por ejemplo, (pensativa y frunce el ceño) bajo autoestima porque no pueden leer bien, frustración [SIC], ¿a eso se refiere o no?
INV1	<b>Sí</b>
INV2	<b>Sí</b>
ED1°	(guarda silencio) ... no eso nomás
INV1	<b>Ya, y respecto a los procesos atencionales ¿cómo observa usted que son los procesos atencionales en los estudiantes con TEL?</b>

ED1°	Los procesos son cortos, ya, porque tienden a distraerse más fácil, sobre todo cuando no tienen su manera de expresarse bien, ya sabemos que tienen un problema de expresión y comprensión comunicación, entonces yo creo que netamente va en la atención
INV1	<b>¿Cree que las pausas activas repercuten en los procesos atencionales de estudiantes con TEL? ¿Por qué?</b>
ED1°	Yo creo que, si porque es una estrategia, pero como no, no son... acá no la implementamos no podría dar más allá (mueve los ojos) de lo que les acabo de decir.
INV1	<b>Falta agregar que esta entrevista fue aplicada a la educadora diferencial del 1° básico del colegio Miguel de Cervantes, eso, muchas gracias.</b>
INV2	<b>Muchas gracias</b>
ED1°	De nada

<b>Entrevista N°1 Profesora 2° Básico</b>	
<b>Nombres de las investigadoras:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses.</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>	
<b>Sigla del entrevistado:</b> PB2°	<b>Cargo:</b> Profesora Básica
<b>Curso:</b> 2° Básico	<b>Fecha:</b> Miércoles 17 Octubre 2018
<b>Hora de inicio:</b> 9:00	<b>Hora de término:</b> 9:10
<b>Objetivo:</b> Aplicar entrevista para recogida de información	
<b>Entrevista</b>	
INV1	<p>Buenos días esta entrevista va ser realizada a la profesora del segundo año básico del colegio Miguel de Cervantes. Nos presentamos, somos estudiantes de último año de Educación Diferencial de la Universidad de las Américas y nuestro grupo de tesis está compuesto por Karina Astudillo, Isabel Cofré, que no pudo venir porque está en práctica y Elizabeth Campos quien le habla. Nuestro objetivo es determinar si la implementación de pausas activas como estrategias metodológicas impulsa los procesos atencionales en estudiantes con TEL de primero y segundo básico.</p> <p>La siguiente entrevista que nosotros le vamos a aplicar está estructurada en categorías y</p>

	subcategorías que abordan temas que van desde las mismas pausas activas hasta el TEL. La primera pregunta dice <b>¿Qué entiende usted por estrategias de enseñanza?</b>
PB2°	Estrategias de (eleva y baja hombros) ¿Cómo dijo? (pensativa)
INV1	<b>Estrategias de enseñanza</b>
PB2°	Estrategias de enseñanza son las formas que busca y que tiene el profesor para poder hacer llegar los contenidos a los alumnos (afirma), depende de los niveles, uno va buscando las metodologías y las actividades propias para cada nivel (mira hacia arriba). Entonces eso entiendo como metodología
INV1	<b>¿Qué estrategias de enseñanza utiliza en clases para promover el desarrollo de procesos atencionales en estudiantes con TEL?</b>
PB2°	Bueno (mira hacia arriba), hasta ahora se trabaja en forma normal con todo el curso, no hay una metodología especial para los niños con el TEL, porque no se daba. El profesor básico no está como preparado para poder afrontar esos casos (niega). Además las tías que nos ayudaban de integración antes (frunce ceño), de diferencial iban a veces a sala (niega).
INV1	<b>Entonces recapitulando, ¿Qué entendía por pausas activas?</b>
PB2°	Bueno, pausas activas (mira hacia arriba) no tenía mucha idea de lo que significaba (eleva y baja hombros), porque viéndola literalmente pausa es hacer un alto cierto (afirma), y activa es como hacer un alto y vamos a estar tranquilos. Me parecía novedoso. Hasta ahora no había escuchado en ninguna parte el término.
INV1	<b>Y la pregunta de que sí ¿Ha participado en actividades en las que se hayan incluido pausas activas?</b>
PB2°	No (niega), solamente hasta ahora ustedes (apunta a las investigadoras) han trabajado con los niños he visto unas actividades que se realizan con ellos y me parece que son como acordes para calmarlos un poco (afirma).
INV1	<b>¿Cómo podría describir esa experiencia?</b>
PB2°	Bueno, yo creo que los niños lo han tomado como algo positivo (afirma) porque participan. Al comienzo estaban reacios (mira hacia arriba), nosotros los vimos (señala a investigadoras) que comenzaban a jugar, ahora ya no (niega), como que ellos piden hacer esa pausa activa, que a la vez es un momento de descanso de lo que siempre estamos estudiando, pero van a trabajar en otro. He visto que los niños (indica con dedo

	<p>índice) se están dando cuenta que no son un objeto (mira hacia arriba), son sujetos que piensan, se mueven, tienen un cuerpo que a lo mejor de repente ni siquiera se detienen a ver como son, a ver a su carita, a tocarse a ver sus manos, porque todo lo hacen por él, lo hace la mamá, lo hacen las personas que están en su entorno (frunce ceño) y poco se preocupan de sí mismo (niega). Entonces, pienso que esta actividad hace que los niños se reconozcan como personas, como seres humanos.</p>
INV1	<p><b>En la categoría respecto al TEL ¿Qué sabe usted acerca del TEL?</b></p>
PB2°	<p>Bueno (eleva y baja hombros), sé que son trastornos del lenguaje que tienen los niños, la mayoría de los niños (mira hacia arriba), casi todos tenemos un grado de deficiencia en cuanto al lenguaje a lo mejor porque no nos enseñaron bien a hablar cuando éramos pequeños hasta después tener una patología. Creo que sí (afirma).</p>
INV1	<p><b>En relación a la pregunta anterior ¿Qué características de este diagnóstico están más presentes en su sala de clases?</b></p>
PB2°	<p>Bueno (mira hacia arriba), los niños al modular las palabras no lo hacen bien (niega), otros tienen tartamudez, se demoran en responder, que a veces se asocia también en una discapacidad para pensar rápido entonces yo creo que eso. La forma de expresarse (mira hacia arriba) como usan el lenguaje, que a veces no es un TEL si no que arrastran de la casa como habla la mamá que vocabulario usa (frunce el ceño). Yo como profesora básica me confundo y ahí es cuando la especialista tiene algo que decir (señala a las investigadoras).</p>
INV1	<p><b>Respecto a los procesos atencionales ¿Cómo observa usted que son los procesos atencionales en estudiantes con TEL?</b></p>
PB2°	<p>Con ellos hay que tener una preocupación mayor, o sea estar más cercano, para entregarle los contenidos (mira hacia arriba) como tienen problemas de expresarse a través del lenguaje, creo que hay que ir enseñando las palabras, trabajarle su atención en clases a través de actividades que sean llamativas porque de otra manera (eleva y baja hombros), si ellos tienen esta dificultad si uno no los ayuda cierto a superar poco van a avanzar (afirma).</p>
INV1	<p><b>¿Cree que las pausas activas repercuten en los procesos atencionales de estudiantes con TEL? ¿Por qué?</b></p>
PB2°	<p>Yo creo que sí (afirma), porque lo que hemos visto en el curso los niños están muy</p>

	hiperventilados poco atentos en clases, decaídos, algunos incluso se quedaban dormidos (frunce ceño). Ahora ya no (niega), porque están más ágiles, más atentos ya saben de una rutina que eso yo, quizá hemos ido de menos a más. Después va a terminar (frunce ceño). No sé quién (eleva y baja hombros) va a seguir con sus pausas activas, porque yo no tengo ni idea (niega) y ustedes (señala a las investigadoras) se van a ir, vamos a quedar con gustito a poco en el curso (ríe) porque quizá hubiésemos obtenidos buenos resultados en el curso en dos meses más o empezar en marzo y seguir hasta agosto (mira hacia arriba), ahí los niños ya pueden adquirir un hábito y hacerlas propias y las pueden hacer solitos, de repente concentrarse de tal forma que dice ya (respira y continua) voy a calmarme, porque hay niños que son como una chispa encendidos, entonces reconocerse y quizá hubiésemos llegado a enseñarle eso.
INV1	Esta fue nuestra entrevista, muchas gracias
INV2	Muchas gracias

<b>Entrevista N°1 Educadora Diferencial</b>	
<b>Nombres de las investigadoras:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses.</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>	
<b>Sigla del entrevistado:</b> ED2°	<b>Cargo:</b> Educadora Diferencial
<b>Curso:</b> 2° Básico	<b>Fecha:</b> Jueves 18 Octubre 2018
<b>Hora de inicio:</b> 11:00	<b>Hora de término:</b> 11:10
<b>Objetivo:</b> Aplicar entrevista para recogida de información	
<b>Entrevista</b>	
INV1	<p>Esta entrevista será realizada a la Educadora Diferencial del 2° básico del Colegio Miguel Cervantes.</p> <p>Buenos días nos presentamos, somos estudiantes del último año de Educación Diferencial de la Universidad de las Américas, nuestro grupo de tesis está compuesto por: Karina Astudillo, Isabel Cofré quien no pudo estar en esta ocasión porque está haciendo su práctica y Elizabeth Campos quien le habla.</p> <p>El objetivo nuestro es determinar si la implementación de pausas activas como estrategias metodológicas impulsan los procesos atencionales en estudiantes con TEL de primero y segundo básico</p>

	<p>La siguiente entrevista que vamos a aplicarle, se estructura en categorías y sub categorías y que van en temas que abordan desde las pausas activas hasta el TEL. La primera pregunta dice:</p> <p><b>¿Qué entiende usted por estrategias de enseñanza?</b></p>
ED2°	<p>Ya, buenas tardes, lo que básicamente entiendo y aplico. Por ejemplo, uno primero observa el grupo curso, cada uno de los estudiantes y a partir de eso uno genera una estrategia, por ejemplo puede ser estrategia de trabajo grupal ubicación del estudiante trabajar en par por afinidad (pensativa), cambiarlo del lugar de trabajo quizás pueden trabajar con material concreto audiovisual, eso se ve de acuerdo al perfil de cada uno de los estudiantes y ahí uno en el trabajo colaborativo uno llega al acuerdo que estrategias para ese específico contenido o actividad.</p>
INV1	<p><b>¿Qué estrategias de enseñanza utiliza en clases para promover el desarrollo de procesos atencionales en estudiantes con TEL?</b></p>
ED2°	<p>Con TEL por ejemplo, trabajar harto con material visual, con texturas material concreto, como lo decía anteriormente va a depender del perfil del estudiante, y por lo menos ahora último, eso se ha trabajado con los estudiantes con TEL, la estrategia que se ha tomado han sido más material concreto.</p>
INV1	<p><b>Respecto a las pausas activas ¿Qué entiende usted por pausas activas?</b></p>
ED2°	<p>O sea (pensativa) ahora lo he sabido por ustedes, pero claro antes no se había aplicado antes en el colegio y una pincelada de lo que he observado son las estrategias que ustedes están tomando dentro del curso, rutinas como de yoga, reiki por lo que he visto, escuchado, pero profundamente no sé lo que es pausa activa (niega)</p>
INV1	<p><b>¿Ha participado en actividades en las que se hayan incluido pausas activas?</b></p>
ED2°	<p>No (niega)</p>
INV1	<p><b>¿No?</b></p>
ED2°	<p>No (sonríe)</p>
INV1	<p><b>Respecto al TEL ¿Qué sabe del Trastorno Específico del Lenguaje?</b></p>
ED2°	<p>El TEL son Trastornos Específicos del Lenguaje (pensativa) que este está dividido, depende de las características el estudiante mixto o expresivo algunos tienen combinaciones (mira hacia arriba) diagnosticado por la fonoaudióloga y uno va tratando al estudiante de acuerdo a las sugerencias que nos entrega la fonoaudióloga.</p>

INV1	<b>Y en relación a esta pregunta ¿Qué características de este diagnóstico están más presentes en la sala de clases del segundo básico?</b>
ED2°	Por ejemplo, uno al observar a los estudiantes de acuerdo a mi experiencia en la manera de expresar, en la manera de ellos llevar a cabo una actividad uno se da cuenta que tipo diagnóstico puede arrojar.
INV1	<b>Y con respecto a los procesos atencionales ¿Cómo observa usted que son los procesos atencionales en estudiantes con TEL?</b>
ED2°	Los procesos atencionales, cuando tienen alguna dificultad (pensativa) en entender algún tipo de contenido, uno tiene que abordar con otro tipo de actividades, pueden ser muchas, muchas actividades hasta generar el aprendizaje
INV1	<b>¿Y los procesos atencionales de ellos son cortos?, ¿son normales? o ¿respecto a sus compañeros andan más o menos parejos?</b>
ED2°	Por ejemplo nos pasa en el segundo, que tenemos un diagnóstico con TEL expresivo, el sí tiene una atención larga, él no tiene dificultades pedagógicas, pero si a nivel expresivo, además se le asocia o se le complementa con su tartamudez (mira hacia el techo), entonces eso hace que quizás la lentitud que él tiene al expresar sus ideas se confunda y no pueda, (pensativa) entonces ahí la fonoaudióloga tiene que trabajar con él y quizás se acota por eso el tiempo de atención porque él se taima y también se frustra demasiado.
INV1	<b>Y por último ¿Cree que las pausas activas repercuten en los procesos atencionales de estudiantes con TEL? ¿Por qué?</b>
ED2°	Yo encuentro que sí, que sí, (sonríe) porque si se le diera más énfasis y se profundiza aún más, estas pausas activas, se podrían generar aprendizajes mucho más motivadores, porque eso es lo que los niños (mira hacia arriba) no conocen estas estrategia que están tomando y hasta el momento si ha funcionado bien.  Entonces si se implementara aún más repercutaria [SIC] de buena manera en el aprendizaje, cosa acá lamentablemente (sube y bajo los hombros) no se da, si no es por ustedes se continúa de la forma que se lleva hace tiempo acá trabajando así que por lo menos yo creo que si sería bastante positivo las pausas activas.
INV1	Ya eso muchas gracias
INV2	Muchas gracias



<b>Entrevista N°2 Profesora 1° Básico</b>	
<b>Nombre de las investigadoras:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses.</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>	
<b>Sigla del entrevistado:</b> PB1°	<b>Cargo:</b> Profesora Básica
<b>Curso:</b> 1° Básico	<b>Fecha:</b> 19 noviembre 2018
<b>Hora de inicio:</b> 9:00	<b>Hora de término:</b> 9:05
<b>Objetivo:</b> Recoger percepciones y opiniones finales de profesores respecto a los resultados de la implementación de pausas activas.	
<b>Entrevista</b>	
INV1	Buenos días ésta es la entrevista final que será aplicada a la profesora del primero básico, son dos preguntas, la primera dice, <b>Según su opinión ¿Las pausas activas han producido cambios en los procesos atencionales de los niños con TEL?</b>
PB1°	Si, puntualmente por el trabajo que eso implica (pensativa), en que los niños quedan relajados y quedan como más conectados para la actividad que viene luego de haberle hecho (pensativa) su pausa activa.
INV1	<b>¿Entonces así podrá definir estos cambios? ¿Que se han activado los procesos atencionales?</b>
PB1°	Si, dentro del trabajo en aula que uno realiza después ustedes hacen las pausas activas los niños quedan como con más ganas de trabajar, (sonríe) motivados, ya prestan más atención y eso también es un trabajo que se les agradece (afirma).
INV1	<b>Según su opinión y estos resultados que usted nos menciona ¿Consideraría implementar pausas activas en su quehacer pedagógico y por qué?</b>
PB1°	Súper importante poderlo realizar y de hecho de ustedes yo aprendí que lo voy a realizar todas las veces que sean necesarias
INV1	Ya, muchas gracias
INV2	Muchas gracias

<b>Entrevista N°2 Educadora Diferencial 1° Básico</b>	
<b>Nombre de las investigadoras:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses.</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>	
<b>Sigla del entrevistado:</b> ED1°	<b>Cargo:</b> Educadora Diferencial
<b>Curso:</b> 1° Básico	<b>Fecha:</b> 19 noviembre 2018
<b>Hora de inicio:</b> 10:30	<b>Hora de término:</b> 10:35
<b>Objetivo:</b> Recoger percepciones y opiniones finales de profesores respecto a los resultados de la implementación de pausas activas.	
<b>Entrevista</b>	
INV1	Buenos días ésta es la entrevista final que se va a realizar una vez finalizado este proyecto, de pausas activas y la entrevista en esta ocasión es realizada a la educadora diferencial del primero básico.  <b>Según su opinión ¿Las pausas activas han producido cambios en los procesos atencionales de los estudiantes con TEL?</b>
ED1°	Si, lo que hemos conversado con la profesora de básica es que los niños están más tranquilos, tiene mejor atención y para iniciar la actividad están más relajados (sonríe).
INV1	<b>¿Esos son los cambios que ha observado?</b>
ED1°	Si (afirma)
INV1	<b>¿Podría definir otros cambios?</b>
ED1°	Que están más atentos, tienen más motivación de participación, en realidad le gusta la actividad que se realiza en las pausas activas.
INV1	<b>Según su opinión y estos resultados que usted me comenta ¿Consideraría implementar pausas activas en el quehacer pedagógico y por qué?</b>
ED1°	Sí, yo encuentro que sí (sonríe) porque ayuda a que los chicos estén más atentos como dije, más motivados, concentrados y eso obviamente eso ayuda para el aprendizaje del estudiante.
INV1	Ya eso, muchas gracias
INV2	Muchas gracias

<b>Entrevista N°2 Profesora 2° Básico</b>	
<b>Nombre de las investigadoras:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses.</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>	
<b>Sigla del entrevistado:</b> PB2°	<b>Cargo:</b> Profesora Básica
<b>Curso:</b> 2° Básico	<b>Fecha:</b> 19 noviembre 2018
<b>Hora de inicio:</b> 9:20	<b>Hora de término:</b> 9:25
<b>Objetivo:</b> Recoger percepciones y opiniones finales de profesores respecto a los resultados de la implementación de pausas activas.	
<b>Entrevista</b>	
INV1	Buenos días ésta entrevista va a ser aplicada a la profesora básica de segundo año, es la entrevista final y la primera pregunta dice  <b>Según su opinión ¿Las pausas activas han producido cambios en los procesos atencionales de los niños con TEL?</b>
PB2°	Sí (afirma), si han producido bastantes cambios, se ha notado la recepción de las actividades, por lo menos ha sido muy buena al final, como que las están echando de menos.
INV1	<b>¿Qué cambios ha observado o como podría definir estos cambios?</b>
PB2°	Cambios de conductas, cambios en la preocupación cuando ven a alguien que está hablando le está entregando un contenido hay mayor atención, también hay más respeto entre ellos, se conocen así mismo también se han empezado a pensar en que son personitas no son un objeto, ya sea, el tocarse la cabeza, mostrar sus manos, se dan cuenta que ellos también no son un ente que nosotros manejamos si no que ellos también pueden ser autónomos, mandar su cuerpo (pensativa). Eso vi yo que, ese cambio hubo.
INV1	<b>Y según su opinión y los resultados que menciona ¿Consideraría implementar pausas activas en su quehacer pedagógico y por qué?</b>
PB2°	Sí (afirma), yo creo que sí, porque los niños que ya le comentaba ha sido bastante provechoso el hecho de que se conozcan así mismo como personas, creo que ya se van a fijar metas ellos, porque antes ellos vienen porque los mandan a estudiar porque la

	tía dice, porque los demás dicen, pero ahora ellos al darse cuenta que son una persona, tienen metas que se planean a futuro entonces si esto se hace más en forma regular, yo creo que el niño va tener un avance bastante positivo así es que me encantaría a mi si es que sigo, claro(ríe).
INV1	Ya, muchas gracias
INV2	Muchas gracias
PB2°	De nada pue [SIC] que les vaya súper bien

<b>Entrevista N°2 Educadora Diferencial 2° Básico</b>	
<b>Nombre de las investigadoras:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses.</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>	
<b>Sigla del entrevistado:</b> ED2°	<b>Cargo:</b> Educadora Diferencial
<b>Curso:</b> 2° Básico	<b>Fecha:</b> 19 noviembre 2018
<b>Hora de inicio:</b> 9:35	<b>Hora de término:</b> 9:40
<b>Objetivo:</b> Recoger percepciones y opiniones finales de profesores respecto a los resultados de la implementación de pausas activas.	
<b>Entrevista</b>	
INV1	Buenos días ésta es la entrevista final que vamos a realizar una vez aplicado nuestro proyecto de pausas activas, ésta entrevista va a ser realizada a la educadora diferencial de segundo básico  <b>Según su opinión ¿Las pausas activas han producido cambios en los procesos atencionales de los estudiantes con TEL?</b>
ED2°	Bueno, yo considero si han producido buenos cambios en los estudiantes por lo que he observado, ellos durante el bloque el primero de clase, se produce este quiebre que les hace a ellos, volver a concentrarse nuevamente y hay estudiantes que nunca habían aplicado esto, y a ellos se les ha hecho más cómodo poder que ustedes en este caso como han tenido unas rutinas bajo la confianza, bajo la empatía con ellos, ellos se han entregado de buena forma y sí, sobre todo en el segundo que es mi curso sí

	(afirma) se ha podido ver mejoras, lo que si a lo mejor falta el tema de poder, ojala que aquí el colegio lo quiera seguir implementando, y a lo mejor haberlo aplicado durante más tiempo yo también entiendo que el periodo de ustedes de práctica es acotado pero si esto se hubiese haber iniciado marzo a diciembre los resultados hubiesen sido aún mejor, porque lo que ustedes hicieron de alguna manera fue intensivo, durante un corto tiempo y aun así se vieron buenos resultados y se pueden esperar mejores resultados si es que esto perdura en el tiempo
INV1	<b>Según su opinión y los resultados que usted nos menciona que observó en los niños ¿Consideraría implementar pausas activas en el quehacer pedagógico y por qué?</b>
ED2°	Por supuesto, yo soy una de las convencidas de que esta rutina se debería implementar de acuerdo a la rutina de clase, puede ser al inicio si hay alguna dificultad durante la clase o al final, pero día a día se debería implementar. Yo he observado en los estudiantes de segundo que si tienen buena disposición en tener este taller.
INV1	Ya muchas gracias

**Anexo N°6:** Registro de observaciones

<b>Registro de observación N° 1 (1° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOT3</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB1°</b> - <b>ED1°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha: 24 de septiembre de 2018</b>	<b>Curso: 1° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 9:00</b>	<b>Hora de término: 9:30</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL, durante la asignatura de lenguaje y comunicación, para determinar los procesos de atención frente a la situación de aprendizaje.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes. La sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada. En la sala de clase están presentes la educadora de básica y 12 alumnos. Los estudiantes se ubican en dos filas frente al pizarrón. Clase expositiva.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
9:00	<p>Los AOS han llegado de a poco a clases. La PB1°, mediante un relato, les recuerda la lectura del día anterior. Los AOS escuchan atentos y participan. AOT1 se levanta del asiento, ignorando lo que PB1° habla.</p> <p>AOT1 se dirige al final de la sala y comienza a realizar sonidos- miauuu- (gato) – grrrr- (tigre). Se dispone a jugar, mientras los AOS comienzan a observar todo lo que hace.</p> <p>PB1° le indica – o te vas a tu puesto o te echo de la sala –</p> <p>AOT1 regresa a su puesto. PB1° le dice – saca tu texto y te pones a trabajar- AOT1 responde – &lt;&lt;no lo taje, lo tendo en la tasa, se me tedó&gt;&gt; [SIC] –</p> <p>PB1° responde – se supone que debería estar acá en el colegio, no en la casa, ayayay ¿linda la cosa no?-</p> <p>AOT1 nuevamente se levanta de su puesto y se dispone a deambular por la sala. La PB1° sale de la sala para ir en busca de la ED1° la cual llega para llamar la atención del AOT1 - o te pones a trabajar o llamo a tu mamá para contarle que otra vez estás haciendo problemas –</p>	

	<p>ED1° se retira de la sala y AOT1 regresa a su puesto.</p> <p>Mientras todo esto sucede los AOS observan la situación dejando de lado sus textos.</p> <p>La PB1° retoma el relato del cuento, la ED1°regresa a la sala con fotocopia del texto escolar – aquí te traje el texto para que participes-</p> <p>Entrega copia al AOT1 y se retira de la sala, AOT1 comienza a trabajar con su compañero de puesto.</p> <p>Ocurre otra situación de distracción cuando dos AAS se paran de sus puestos y se disponen a correr y gritar por la sala.</p> <p>La PB1° las mira y continúa el trabajo de monitoreo de la actividad. AOT2 levanta la mano solicitando la ayuda de PB1° con una pregunta del texto, PB1° acude a prestar apoyo, AOT1 dice – <i>estoy aburrido</i>- [SIC] Se recuesta sobre su asiento dejando el trabajo incompleto, la PB1° se da vuelta a mirarlo, (hace un gesto de movimiento de cabeza y suspira), luego presta apoyo al AOT3 quién solicita ayuda porque no sabe leer una palabra. – profesora no entiendo-</p>
9:25	Fin de la observación.

<b>Registro de observación N° 2 (1° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- AOT1 - AOT2 - AOT3 - AOS - AA	- AO - PB1° - ED1° - INV
<b>Fecha: 26 de septiembre de 2018</b>	<b>Curso: 1° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 9:00</b>	<b>Hora de término: 10:00</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL, durante la asignatura de lenguaje y comunicación, para determinar los procesos de atención frente a la situación de aprendizaje.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes. La sala de clases se observa con iluminación natural, en el aula se ubica la educadora de básica y 10 estudiantes, los que se ubican en dos filas frente al pizarrón. Ventilación adecuada, ventanal semi abierto.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
9:00	<p>Los AOS han llegado a clases, la PB1° le dice – lean la página 96, mientras esperamos a que lleguen el resto de sus compañeros- . AOT1 camina por la sala – MIAUUU- (gato). La ED1° entra a la sala a buscarlo para administrarle un medicamento. Salen de la sala. ED1° y AOT1 regresan a la sala. La ED1° se dispone a hacer clases, la PB1° se retira de la sala, los AOS observan y comentan durante la actividad.</p> <p>El AOT1 – profe la ayuda a repartir [SIC]-. (una vez repartidas las guías se ubica en su puesto con una sonrisa en su rostro) ED1° da inicio a la actividad “el dado de las sílabas” cada AO manipula el dado y posterior a ello escribe en la pizarra.</p> <p>PB1° ingresa a la sala y se ubica al final, en ocasiones le indica a los AOS – Silencio, pongan atención-.</p> <p>Los AOS realizan momento de metacognición guiados por la ED1°, una AA se levanta del asiento, camina por la sala, la ED1° le indica -Ubícate en tu asiento- La AA regresa a su ubicación, saca su colación y comienza a comer, otra AA le habla – <i>toavia</i> no tocan [SIC]-</p> <p>Suena el timbre, ED1° indica – Hasta mañana niños y niñas-</p>	
10:00	Fin de la observación.	



<b>Registro de observación N° 3 (1° Básico)</b>				
<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOT3</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB1°</b></li> <li>- <b>ED1°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul> </td> </tr> </table>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOT3</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB1°</b></li> <li>- <b>ED1°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOT3</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB1°</b></li> <li>- <b>ED1°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>			
<b>Fecha: 26 de septiembre de 2018</b>		<b>Curso: 1° básico</b>		
<b>Hora de inicio: 12:00</b>		<b>Hora de término: 12:30</b>		
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL, durante la asignatura de Lenguaje y Comunicación, para determinar los procesos de atención frente a la situación de aprendizaje.				
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes. La sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en ella está la educadora de básica y 10 estudiantes, los cuales se ubican en dos filas frente al pizarrón. Clase expositiva.				
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>			
12:00	<p>Los AOS han regresan del recreo y retoman la actividad que habían dejado inconclusa sobre sus mesas, AOT3 no retoma el trabajo y comienza a morder un estuche, se encuentra ubicado al final de la sala, sin embargo, se observa atento y levanta la mano para opinar.</p> <p>Una AA se levanta de su asiento y se pasea por la sala haciendo algunos ruidos y quitando objetos que le pertenecen a otros compañeros (lápices y estuches) AO dice – oyeeeeee -</p> <p>La PB1° dice – a esta niñita hay que ignorarla mejor-</p> <p>Los AOS escriben en sus cuadernos lo que estaba escrito en la pizarra, AOT3 no escribe en su cuaderno, la PB1° se acerca a él y le dice – te vas a poner a trabajar en esta actividad primero- le da vuelta la hoja y le muestra una tarea, AOT3 no realiza la tarea y comienza a jugar.</p> <p>La PB1° revisa el trabajo de los AOS, a su vez apoya a los que requieren ayuda.</p> <p>AOT3 comienza a escribir en su cuaderno y conversa con su compañero</p> <p>La PB1° sale de la sala junto con los AOS que ya han terminado de escribir, para completar la actividad que están realizando harán un recorrido por el colegio registrando algunos datos, en la sala de clases quedan los AOS que no han terminado incluyendo al AOT3.</p>			
12:30	Fin de la observación.			

<b>Registro de observación N° 4 (1° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOT3</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB1°</b> - <b>ED1°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha:</b> 01 de octubre del 2018	<b>Curso:</b> 1° básico	
<b>Hora de inicio:</b> 12:30	<b>Hora de término:</b> 12:45	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica y 10 estudiantes. Los estudiantes se ubican en dos filas frente al pizarrón.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
<b>12:30</b>	<p>Los AOS se encuentran sentados con sus cuadernos sobre la mesa.</p> <p>Escuchan las indicaciones para poder realizar pausas activas, la PB1° se ubica en su asiento y completa el libro de clases.</p> <p>Los AOS siguen instrucciones de pausas activas, AOT1 se queda en su asiento y observa lo que realizan los AOS</p> <p>Al momento de realizar el saludo al sol una AA toma su silla, se ubica en su puesto y saca su cuaderno con la intención de completar la actividad correspondiente a la clase anterior.</p> <p>PB1° le dice – guarda tu cuaderno que no estamos en eso- AA guarda su cuaderno y se incorpora a la rutina del saludo al sol.</p> <p>Los AOS siguen las instrucciones correspondientes al momento de reflexión, AOT1 continúa mirando hacia adelante.</p> <p>Finaliza la pausa activa, un AO pregunta - ¿Cuándo vienen otra vez? -. ED1° indica – Muy pronto, gracias por participar, hasta luego que tengan un buen día, nos vemos-</p>	
12:30	Fin de la observación.	

<b>Registro de observación N°6 (1° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOT3</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB1°</b> - <b>ED1°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha:</b> 08 de octubre de 2018	<b>Curso:</b> 1° básico	
<b>Hora de inicio:</b> 12:35	<b>Hora de término:</b> 12:50	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica y 13 estudiantes. Los estudiantes se ubican en dos filas, frente al pizarrón.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
12:35	<p>Al ingresar las INV a la sala, observan que los AOS se encuentran comiendo colación, les indica- no se preocupen yo los espero, terminen su colación-. Los AOS terminan su colación y se ubican en sus respectivos asientos.</p> <p>PB1° dice –ustedes se quedan con las tías, yo voy a ir al baño – (sale de la sala).</p> <p>Cuando la PB1° se retira de la sala, un AO dice: - la profe fue a hacer del dos- [SIC].</p> <p>INV indica- silencio, vamos a dar inicio a la pausa activa de hoy-.</p> <p>Los AOS escuchan instrucciones y comienzan a realizar los ejercicios solicitados. PB1° Ingresa a la sala en silencio. AOT se encuentra en su asiento observando a sus compañeros.</p> <p>Los AOS ubican sus sillas un poco distantes de las mesas y comienzan la rutina correspondiente al saludo al sol, en ese mismo momento una AA se da cuenta que su colación esta debajo de su mesa y comienza a comerla, de pronto dice (en voz alta)– no quiero, no quiero- PB1°, quien ya ha regresado a la sale le indica – oye siéntate-.</p> <p>En el momento de reflexión el OAT1 se integra a la rutina, ubicando su cabeza sobre la mesa.</p> <p>AOT2 realiza gestos de reflexión (mueve brazos, cabeza) de pronto grita – ¡hay un ratón! - (baja brazos y cabeza). Los AOS se mantienen en silencio para seguir con reflexión.</p>	
12:50	Fin de la observación.	

<b>Registro de observación N° 8 (1° Básico)</b>				
<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>- AOT1</li> <li>- AOT2</li> <li>- AOT3</li> <li>- AOS</li> <li>- AA</li> </ul> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>- AO</li> <li>- PB1°</li> <li>- ED1°</li> <li>- INV</li> </ul> </td> </tr> </table>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- AOT1</li> <li>- AOT2</li> <li>- AOT3</li> <li>- AOS</li> <li>- AA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- AO</li> <li>- PB1°</li> <li>- ED1°</li> <li>- INV</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- AOT1</li> <li>- AOT2</li> <li>- AOT3</li> <li>- AOS</li> <li>- AA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- AO</li> <li>- PB1°</li> <li>- ED1°</li> <li>- INV</li> </ul>			
<b>Fecha:</b> 17 de octubre de 2018		<b>Curso:</b> 1° básico		
<b>Hora de inicio:</b> 12:35		<b>Hora de término:</b> 13:00		
<b>Objetivo de la observación:</b> Observar estados de atención de los estudiantes con TEL post pausas activas				
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con poca iluminación y húmeda, por día lluvioso. En la sala están presentes la educadora de básica y 7 estudiantes. Los estudiantes se ubican en dos filas, frente al pizarrón.				
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>			
12:35	<p>Los AOS sacan su cuaderno de debajo de la mesa y lápiz de su estuche.</p> <p>PB1° escribe en la pizarra mientras un AO se levanta de su asiento y se pasea por la sala de clases, le habla a la PB1° - tía dejo esto abierto- (PB1° mira al AO y continúa escribiendo)</p> <p>PB1° le pregunta a los AOS - ¿Una decena estaba compuesta por cuánto? AOT2 responde – diez- AOT1 – tía diez, tía diez- PB1° (mira a los estudiantes, sonrío) y dice – ¡Muy bien! Está compuesta por 10 unidades –</p> <p>AOS conversan con sus compañeros de puesto, PB1° dice – silencio todos, necesito que me pongan atención- (aumenta su tono de voz)</p> <p>AOS terminan de hablar y observan a PB1°</p> <p>PB1° vuelve a preguntar - ¿Una decena estaba compuesta por cuánto? AOS en conjunto responden –por diez-</p>			
13:00	Fin de la observación.			

<b>Registro de observación N° 12 (1° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOT3</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB1°</b></li> <li>- <b>ED1°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>
<b>Fecha:</b> 26 de octubre del 2018		<b>Curso:</b> 1° básico y 2° básico
<b>Hora de inicio:</b> 09:00		<b>Hora de término:</b> 09:15
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica. En la sala del primero básico esta fusionado con el segundo básico, ya que educadora del segundo curso no asistió. En total hay 15 estudiantes, 5 de ellos del 1° básico y 10 del 2° Básico. Los estudiantes se ubican en dos filas, frente al pizarrón.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
09:00	<p>Los AOS se encuentran en la asignatura de lenguaje, escuchando disertaciones correspondientes al 1° básico. PB1° se ubica en su puesto y rellena libro de clases.</p> <p>AOS escuchan instrucciones y se disponen a participar de las pausas activas. Los AOS se ubican en la posición para comenzar la rutina, mientras AOT1 del 2° básico se mantiene en su puesto observando a los demás. Un AO de 1° básico grita –Tía, un niño dijo una grosería- PB1° lo mira y sigue llenando el libro. INV dice – silencio, no se desconcentren- AOS acomodan sus sillas y comienzan el saludo al sol. AOT1 del 2° básico se pone de pie y grita – no quiero participar – PB1° se acerca a él (elevando su tono de voz) y le dice – te sientas ahora – AOT1 del 2° básico la mira, se lanza al suelo y se coloca de rodillas abajo de la mesa. Finaliza el saludo al sol, y se da inicio a la reflexión y técnica de visualización a través de masajes y lectura de cuento por parte de la INV. Los AOS se ubican en sus mesas. Un AO del 2° básico ingresa a la sala, cuelga su mochila, saca sus cuadernos y se pone en posición de reflexión. AOT1 del 2° básico continúa de rodillas debajo de la mesa, se levanta, se sienta en su silla con su cabeza sobre la mesa, lanzando las manos hacia abajo, en ocasiones murmura. Los AOS no prestan atención a lo que AOT1 realiza y siguen cada instrucción dada por la INV, se da por finalizada la pausa activa del día, se despiden y continúan con la clase.</p>	
09:15	Fin de la observación.	

**Registro de observación N° 14 (1° Básico)**

<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOT3</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB1°</b></li> <li>- <b>ED1°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>
<b>Fecha:</b> 30 de octubre del 2018		<b>Curso:</b> 1° básico	
<b>Hora de inicio:</b> 10:50		<b>Hora de término:</b> 11:05	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.			
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica y 8 estudiantes. Los estudiantes se ubican en dos filas, frente al pizarrón.			
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>		
10:50	<p>Al ingresar la INV a la sala observa que los AOS se encuentran con su cuaderno y libro, rápidamente los guardan debajo de su puesto y se da inicio a la pausa activa.</p> <p>Los AOS realizan ejercicios de estiramiento solicitados por la INV, mientras AOT1, quien se encuentra en el suelo gatea desde el final hasta el principio de la sala por debajo de las mesas hasta llegar a la mesa de la PB1°.</p> <p>PB1° ordena puestos y dice – shhh, nadie habla, solo se escucha la voz de la INV, así que silencio- AOT1 se queda debajo de la mesa de la PB1°, agachado, luego gatea y se posiciona entre la INV y los AOS, gira su cuerpo y queda con las manos hacía arriba y espalda al suelo, se arrodilla y grita. Nuevamente comienza a gatear por la sala, hasta llegar al final, durante ese periodo va emitiendo sonidos – <i>MIAUUUUU</i>- (gato).</p> <p>Comienza saludo al sol, los AOS acomodan sus sillas y realizan cada posición solicitada.</p> <p>AOT1 rueda en el suelo y continúa realizando maullidos de gato, en ocasiones desde su misma posición (suelo) realiza movimientos del saludo al sol.</p> <p>La INV da inicio al momento de reflexión y los AOS participan se ubican con sus manos y cabeza sobre la mesa. Mientras AOT1 continúa en el suelo imitando a un gato, comienza a lamer sus brazos, piernas y realizando maullidos. Termina momento de reflexión los AOS sacan sus libros y cuadernos para continuar con la clase</p>		
11:05	Fin de la observación.		

<b>Registro de observación N° 17 (1° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOT3</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB1°</b> - <b>ED1°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha: 05 de noviembre de 2018</b>	<b>Curso: 1° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 9:45</b>	<b>Hora de término: 10:00</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Observar procesos atencionales en niños con TEL post Pausas Activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica. Los estudiantes se ubican en clase tipo expositiva.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
9:45	<p>Los AOS se encuentran en clase de lenguaje y comunicación, dibujan en sus cuadernos y se mantienen en silencio.</p> <p>AOT1 dice - &lt;&lt;¿tía, y eto hay te pintálo?&gt;&gt; - [SIC] PB1° responde – sí, dijimos que era un mundo de color-</p> <p>AOT2 agrega - &lt;&lt;¿y de cuaquier color?&gt;&gt; – [SIC] PB1° responde – sí, de cualquier color, que les quede bonito, nadie los está apurando-</p> <p>Los AOS pintan en silencio, AA se da vuelta de su asiento para pedir una goma de borrar a su compañera.</p> <p>La sala de clase se mantiene en completo silencio, en ocasiones la PB1° comenta la escena que deben pintar y colorear. –Recuerden que en la plaza hay muchas cosas, pajaritos, césped, niños especiales, rascapotos [SIC]</p> <p>AOT1 se levanta de su asiento y va hacia la PB1° para pedir que le saque punta a su lápiz, vuelve a su asiento y continúa su trabajo.</p> <p>AOT2 le muestra, desde su asiento, su dibujo a la PB1°-tía, mire cómo me está quedando-</p> <p>AA se levanta de su puesto para conseguir un lápiz, los demás AOS siguen en completo silencio.</p>	
10:00	Suena el timbre y los AOS salen al recreo.	

<b>Registro de observación N°18 (1° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOT3</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB1°</b> - <b>ED1°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha:</b> 6 de noviembre	<b>Curso:</b> 1°Básico	
<b>Hora de inicio:</b> 12:30	<b>Hora de término:</b> 12:45	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL para determinar los procesos de atención frente a la situación de aprendizaje.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica y 10 estudiantes. Los estudiantes se ubican en dos filas frente al pizarrón.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
12:30	<p>Los AOS se encuentran en la asignatura de historia trabajando, en grupo de cuatro, en un mapa de Chile en su cuaderno y en el libro. PB1° (eleva voz) - ¿En qué estamos trabajando? -  AOS (al unísono) – En un mapa de Chile-  PB1° - ¿Cómo se llama la montaña que rodea a Chile? -  AOT1 – Cordillera-  PB1° - ¿Cordillera de qué?  AOS – De los Andes-  Tocan la puerta e ingresa ED1° saluda a los AOS y llama a AOT1 quien sale de la sala por un minuto y vuelve ingresar.  AOT1 se sienta en su puesto  PB1° - ¿Cómo se llama el océano que rodea Chile?  AOT2 – Océano Pacífico – PB1° - ¡Muy bien! - (mirando a AOT2 y levantando dedo pulgar) -  ¿Por qué se llama pacífico? –  AA – No sé – otro AO – porque es tranquilo –  PB1° - Que atentos, me encanta cuando responden bien y ahora ¿Cómo es Chile? -  AOT2 – Angosto- PB1° - ¡Súper bien!, continúen trabajando en su cuaderno y libro-</p>	
12:45	Fin de la observación	



### Registro de observación N° 19 (1° Básico)

<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOT3</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB1°</b></li> <li>- <b>ED1°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>
<b>Fecha:</b> 8 de noviembre		<b>Curso:</b> 1°Básico	
<b>Hora de inicio:</b> 8:50		<b>Hora de término:</b> 9:05	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.			
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica y 9 estudiantes. Los estudiantes se ubican en dos filas frente al pizarrón.			
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>		
8:50	<p>Los AOS ingresan a la sala, escuchan instrucción de la INV y comienzan pausa activa</p> <p>Se ponen de pie y se ubican al lado de su silla, excepto AOT1 quien se mantiene en el puesto de la profesora revisando unas láminas.</p> <p>PB1° participa de pausa activa y realiza rutina con ayuda de la INV.</p> <p>Terminan estiramiento, comienza saludo al sol, se acomodan en sus sillas y realizan parte de la rutina. AOT1 continúa en el puesto de la PB1° y le pregunta - &lt;&lt; ¿Tía eto lo boto nomá &gt;&gt; [SIC]? PB1° lo mira y asiente con la cabeza.</p> <p>Tocan puerta y AOT1 abre, ingresa una AA saluda a PB1°, cuelga su mochila y saca sus cuadernos para dirigirse a su puesto, se acomoda para reflexión.</p> <p>Comienza reflexión y masaje, AOT1 se acomoda en el asiento de PB1° para participar de la reflexión.</p> <p>Sacan su cuaderno y lápiz para continuar con la clase.</p>		
9:05	Fin de la observación		

**Registro de observación N° 21 (1° Básico)**

<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOT3</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB1°</b></li> <li>- <b>ED1°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>
<b>Fecha: 12 de noviembre de 2018</b>		<b>Curso: 1° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 10:45</b>		<b>Hora de término: 11:00</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Observar procesos atencionales en niños con TEL post Pausas Activas.			
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, ventanales cerrados, en la sala están presentes la educadora de básica y 13 alumnos. Los estudiantes se ubican en clase tipo expositiva.			
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>		
10:45	<p>Los AOS se encuentran en clase de lenguaje y comunicación, dos AOS se encuentran conversando, sin atender a lo que la PB1° indica en la pizarra.</p> <p>AOT1 grita y maúlla como gato, gateando dentro de la sala. Sus compañeros los observan y luego vuelven a prestar atención a la pizarra.</p> <p>En un momento una AA se levanta de su puesto y se pone a jugar con elementos que hay al final de la sala, un AO se levanta a jugar con ella, ambos meten ruido y la PB1° los expulsa de la sala.</p> <p>La AA se pone a llorar a gritos, la PB1° indica – ¡te vas a la sala de integración ahora! - AO sigue metiendo ruido solo, AOT1 los observa tirado en el suelo.</p> <p>AA sale de la sala, AOT1 se va a sentar a su puesto y AO se sienta a comer en su ubicación.</p> <p>PB1° termina de escribir en la pizarra y empieza a pasar por cada puesto, revisando los cuadernos de los AOS.</p>		
11:00	Fin de la observación.		

**Registro de observación N° 23 (1° Básico)**

<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOT3</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB1°</b></li> <li>- <b>ED1°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>
<b>Fecha: 13 de noviembre de 2018</b>		<b>Curso: 1° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 11:37</b>		<b>Hora de término: 12:00</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Observar procesos atencionales en niños con TEL post Pausas Activas.			
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada; en la sala están presentes la educadora de básica y 13 alumnos. Los estudiantes se ubican en clase tipo expositiva.			
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>		
11:37	<p>Al entrar a la sala las INV se dan cuenta que AOT1 no participa de la actividad. Los AOS están en clases de historia, confeccionan material concreto.</p> <p>AOT1 gatea bajo las mesas de sus compañeros quitándoles los libros y materiales de trabajo. Corre las mesas con la cabeza, la PB1° ha debido reubicar a los AOS para que AOT1 no los moleste.</p> <p>ED1° entra a la sala para que AOT1 permita hacer la clase, éste se resiste y no obedece, comienza a correr y patear las mesas. La ED1° forcejea intentando mover a AOT1.</p> <p>Los demás AOS observan la escena, la PB1° indica – no lo tomen en cuenta, sigan con la tarea- Los AOS retoman el trabajo.</p> <p>AOT2 conversa con sus compañeros, la PB1° le llama la atención, éste se queda en silencio.</p> <p>PB1° pregunta - ¿cuál es la región en donde vivimos? – nadie responde, PB1° responde a la pregunta – Bío bío-</p> <p>AOT1 quien ha dejado de forcejar con la ED1°, se levanta del suelo y se ubica en su puesto, saca su colación y se pone a comer, totalmente ajeno a lo que habla la PB1°, hasta que en un momento se conecta con lo que la clase y responde a lo que ella pregunta.</p> <p>PB1° escribe en la pizarra, todos los AOS escriben en sus cuadernos, excepto AOT1 quien se recuesta sobre su mesa (de mala gana).</p>		
12:00	Suena el timbre y los AOS salen a recreo.		

**Registro de observación N° 24 (1° Básico)**

<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOT3</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB1°</b></li> <li>- <b>ED1°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>
<b>Fecha: 16 de noviembre de 2018</b>		<b>Curso: 1° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 9:45</b>		<b>Hora de término: 10:00</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de Pausas Activas.			
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica. En la sala de clases se encuentran 13 AOS y la PB1° Los estudiantes se ubican en clase tipo expositiva.			
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>		
9:45	<p>Los estudiantes, al ver a las INV se alegran y las reciben con un gran saludo. Los AOS se ordenan en sus puestos y comienzan a participar de la rutina. AOT3 no realiza la pausa activa, ya que la PB1° le indica que no debe hacerla, pues se encuentra atrasado y debe terminar tareas pendientes.</p> <p>AOT1 realiza la rutina junto a sus demás compañeros.</p> <p>Todos los AOS participan con entusiasmo, no se observan ruidos ni distracciones.</p> <p>Los AOS realizan rutina al sol, se ríen y siguen la secuencia. AOT3 observa a sus compañeros y continúa su actividad.</p> <p>En el momento de la técnica de visualización AOT1 no desea recibir el masaje, los demás disfrutaban del momento, algunos AOS piden que se les haga masaje nuevamente.</p> <p>Se concluye la actividad, con un momento de silencio adicional.</p>		
10:00	Suena el timbre y los AOS salen al recreo.		

<b>Registro de observación N° 1 (2° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- AOT1 - AOT2 - AOS - AA	- AO - PB1° - ED1° - INV
<b>Fecha: 24 de septiembre de 2018</b>	<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 11:00</b>	<b>Hora de término: 11:50</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL, durante la asignatura de Lenguaje y Comunicación, para determinar los procesos de atención frente a la situación de aprendizaje		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica y 16 estudiantes. Los estudiantes se ubican en dos filas, frente al pizarrón.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
11:00	<p>La PB2° anota objetivo de la clase en el pizarrón “LECTURA EN VOZ ALTA Y COMPRENSIÓN DE FÁBULA EL LEÓN Y EL RATÓN” les dice -Anoten el objetivo en su cuaderno-. Los AOS sacan su cuaderno y lápiz, comienzan a escribir el objetivo</p> <p>PB2° entrega una fábula a los AOS, escuchan la lectura de ésta. En un punto de la lectura, la PB2° solicita que continúe una AA, por lo que ésta comienza a leer.</p> <p>Los AOS terminan la lectura y la profesora dice -Ordénense en grupos para trabajar y responder una guía-.</p> <p>Los AOS mueven sus mesas y se ordenan en grupo de cuatro y dos de cinco estudiantes. AO dice - yo no voy a ser nah- [SIC] (frunce el ceño y se cruza de brazos) por lo que la PB2° le dice –Te sientas con tus compañeros a trabajar ahora- (apuntado con el dedo), el AO demuestra enojo pateando sillas y mesas, PB2° se dirige a él (con el ceño fruncido y elevando la voz) y le responde –conmigo no haces eso, no puede ser que te comportes así, ¡Vas a trabajar ahora! - .</p> <p>AOT1 (con el ceño fruncido) se levanta de su asiento y sale de la sala.</p> <p>ED2° ingresa a sala de clases y se acerca a PB2° preguntando - ¿Qué fue lo que sucedió? - PB2° comenta lo sucedido. ED2° se retira del aula PB2° reparte guía y les dice –Lean atentamente cada pregunta y respondan en conjunto- Los AOS reciben guía y trabajan en grupos.</p>	
11:50	Fin de la observación.	

### Registro de observación N° 2 (2° Básico)

<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB2°</b></li> <li>- <b>ED2°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>
<b>Fecha: 26 septiembre de 2018</b>		<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 12:30</b>		<b>Hora de término: 13:00</b>	
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL, durante la asignatura de Lenguaje y Comunicación, para determinar los procesos de atención frente a la situación de aprendizaje</p>			
<p><b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica y 16 estudiantes. Los estudiantes se ubican en dos filas, frente al pizarrón.</p>			
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>		
12:30	<p>La PB2° anota texto en la pizarra DESPUÉS DE UN LARGO DÍA DE CAZA, UN LEÓN SE ECHÓ A DESCANSAR DEBAJO DE UN ÁRBOL... y dice –anoten este texto en su cuaderno, porque es para el dictado de mañana-</p> <p>AOS sacan su cuaderno y su lápiz, anotan en su cuaderno.</p> <p>PB2° dice –chiquillos [SIC] tienen que estudiar este texto para mañana porque haré un dictado con esto, así es que pídanle a su mamá o papá que los ayude a estudiar-</p> <p>Un AO le dice a AOT1 – siéntate bien, que no veo la pizarra- AOT1 (con ceño fruncido y con voz elevada) – si estoy bien sentando oh [sic], deja de molestar me -</p> <p>PB2° les entrega guía de trabajo y les pide que se ordenen en grupos.</p> <p>AOS mueven sus mesas y se ordenan en grupo de cuatro estudiantes.</p> <p>AO desafía a AA y le dice –a ver po [SIC] quién termina la guía primero, <i>viamos si erí tan seca</i> [SIC]. AA gira cabeza y continúa trabajando.</p> <p>Los AOS continúan trabajando y respondiendo guía</p>		
13:00	Fin de la observación.		

<b>Registro de observación N° 3 (2° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB2°</b> - <b>ED2°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha: 28 septiembre de 2018</b>	<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 12:30</b>	<b>Hora de término: 13:00</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL, durante la asignatura de Lenguaje y Comunicación, para determinar los procesos de atención frente a la situación de aprendizaje		
<b>Contextualización:</b> Sala de clases con iluminación natural, en la sala están presentes la educadora de básica y 16 alumnos. Estudiantes ubicados en dos filas frente al pizarrón.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
12:30	<p>La PB2° anota objetivo de la clase en el pizarrón “CONOCER HÁBITOS DE LIMPIEZA” les dice a los AOS -Anoten el objetivo en su cuaderno-.</p> <p>Los AOS anotan el objetivo en su cuaderno y reciben guía entregada por la PB2° quien comienza a explicar sobre hábitos de limpieza. Pregunta - ¿Quién se baña todos los días? - -Tienen que decirle a la mamá que los bañe o ustedes pedirle que se quieren bañar-</p> <p>La PB2° les pregunta - ¿Qué ven en la guía que les pasé? - los AOS responden –niños que se están lavando los dientes, se bañan- PB2° les explica –ustedes tienen que seguir estos hábitos, lavarse los dientes tres veces al día, lavarse las alitas [SIC], lavarse entremedio de las piernas, por último, si no tienen agua pídanle a su mamá un trapito [SIC] lo mojan y se pasan ese por el cuerpo. Porque chiquillos [SIC] ustedes tienen que venir limpios al colegio-</p> <p>Un AO levanta la mano y le comenta profesora –Profe [SIC] yo me baño todos los días y me lavo los dientes, traigo un cepillo al colegio pa [SIC] lavarme los dientes después del almuerzo, no sean chanchos po chiquillos [SIC]. PB2° continúa explicando guía. y le pide a AA que lea el texto que aparece en la guía sobre el bañarse todos los días, AA comienza a leer y PB2° dice –estamos leyendo muy mal, lea mejor- AT2 se mantiene atento al desarrollo de la clase.</p> <p>AA continúa leyendo hasta que finaliza texto. PB2° pregunta a los AOS – ¿entendieron algo de lo que leyó la compañera? - Los AOS responden –sí, que hay que bañarse todos los días pa no tener bichos [SIC]- Terminan de analizar la guía en conjunto.</p> <p>Finalmente, la PB2° les indica que se ordenen en grupos para contestar la guía.</p>	
13:00	Fin de la observación.	

**Registro de observación N° 5 (2° Básico)**

<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB2°</b></li> <li>- <b>ED2°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>
<b>Fecha: 03 de octubre de 2018</b>		<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 10:52</b>		<b>Hora de término: 11:11</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.			
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica y 15 alumnos.			
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>		
10:52	<p>Los AOS han regresado del recreo y la PB2° les dice- los que no han terminado su colación, pueden hacerlo después en la sala-</p> <p>Los AOS se ubican para realizar la rutina de pausas activas. AO se mantiene sentado y se dispone a recortar una caja de leche que le quedó de la colación, se levanta de su asiento y se acerca a la percha a sacar algo de su mochila.</p> <p>PB2° se acerca al AO, le quita la caja que estaba recortando – o la guardas o te la quito, siéntese derecho- AO se une a la rutina. Los AOS siguen la secuencia de la rutina, AOT1 se balancea en su silla, se para sobre ella y comienza a mirar por la ventana. PB2° indica – bájate de ahí – Los demás AOS continúan realizando la rutina</p> <p>AO juega con un auto, PB2° dice – me lo pasa o lo guarda, haga lo que le dicen las profesoras, ya le quedó claro que aquí no se juega-.</p> <p>AO se da vuelta, pero no participa (mira con enojo a PB2°)</p> <p>AOT1 y AO se distraen mirando una araña en la ventana – cacha la media araña- [SIC], vuelven a la ejecución de la rutina.</p> <p>En momento de estiramiento todos los AOS participan. AOT1 comienza a tararear, conversa con su compañero y le tira la ropa, AO le responde en el oído.</p> <p>Durante una posición de las pausas activas el AOT1 dice en voz alta – kiki-dama- [SIC]</p> <p>AO que no participaba de la rutina saca unas galletas y comienza a comer. Posteriormente exclama – ohhhh que fome – [SIC] (hace sonido de ronquido).</p>		



	<p>AOT2 observa lo que realiza AOT1 dejando de hacer la rutina.</p> <p>Llega el momento de relajación sobre la mesa, los AOS participan. Mientras AOT1 sentado da pequeños saltos en su silla.</p> <p>Termina la actividad, los AOS se levantan de sus mesas, se despiden AO dice – chao, vengan de nuevo-</p>
11:11	Fin de la observación

<b>Registro de observación N°6 (2° Básico)</b>				
<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul> </td> <td style="width: 50%; text-align: center;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB2°</b></li> <li>- <b>ED2°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul> </td> </tr> </table>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB2°</b></li> <li>- <b>ED2°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB2°</b></li> <li>- <b>ED2°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>			
<b>Fecha: 05 de octubre de 2018</b>		<b>Curso: 2° básico</b>		
<b>Hora de inicio: 9:00</b>		<b>Hora de término: 9:20</b>		
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.				
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica y 13 alumnos. Los estudiantes se ubican en clase de tipo expositiva.				
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>			
9:00	<p>Los AOS esperan el momento de la pausa activa,</p> <p>Un AO indica – Que bueno que llegaron tías-. Los AOS se ubican en sus puestos a la espera de las instrucciones.</p> <p>AOT1 se aleja de la actividad y comienza a jugar con un juguete, AO del mismo puesto comienza a observarlo, dejando de realizar la pausa activa.</p> <p>AOT1 y AO con quien comparte el puesto comienzan a manipular juguete que AOT1 ha traído desde su casa.</p> <p>El resto de los AOS y PB2° realizan los ejercicios dispuestos por las INV.</p> <p>Los AOS escuchan la historia que corresponde a la sesión de técnica de visualización y se recuestan sobre sus mesas.</p> <p>Todos los AOS se encuentran en silencio, de pronto AOT2 dice – tíá se va a caer ese letrero- (lo recoge y lo entrega a la INV).</p> <p>Termina la pausa activa, los AOS se quedan en sus ubicaciones, se enderezan, estiran y se despiden de la INV.</p>			
9:20	Fin de la observación.			

<b>Registro de observación N° 9 (2° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB2°</b> - <b>ED2°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha: 17 de octubre de 2018</b>	<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 10:50</b>	<b>Hora de término: 11:05</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación poco adecuada, día lluvioso, sala con exceso de humedad, ventanales cerrados; en la sala están presentes la educadora de básica y 13 alumnos. Los estudiantes se ubican en clase tipo expositiva.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
10:50	<p>Al momento de ingresar a la sala, las INV observan cómo los AOS estaban esperando su llegada para realizar la pausa activa, rápidamente terminan su colación ya que han regresado del recreo.</p> <p>Desde el inicio de la pausa activa los AOS participan con entusiasmo y ejecutando cada instrucción dada por la INV.</p> <p>PB2° se pasea por la sala y se acerca a AO que juega sobre la mesa, se le cae un juguete y se para a recogerlo, PB2° le hace gesto de silencio y le indica que regrese a su puesto.</p> <p>PB2° sigue dando vueltas por la sala monitoreando la actividad. Mientras los AOS se mantienen en completo silencio.</p> <p>AOT1 intenta abrir un pocillo con frutas, generando un poco de ruido, luego comienza hacer sonidos como chillidos; algunos AOS lo observan dejando de lado la rutina que se encuentran realizando.</p> <p>En el momento del masaje personalizado AOT1 le habla en murmullos a la INV - Yo quiero esa cuestión [SIC] tía- sigue comiendo sin reparar en las instrucciones de silencio que se siguen entregando.</p> <p>Los demás AOS realizan rutina del saludo al sol, en reiteradas ocasiones se ríen al realizar cada posición.</p>	

	<p>AOT1 se levanta de su ubicación y va a buscar una pelota al final de la sala, al regresar a su puesto se pone a jugar con ella haciéndola rebotar, lo cual genera ruido.</p> <p>PB2° se acerca e indica – no, XXX en la sala no, me la guarda al tiro- AOT1 se levanta del puesto y se pasea por la sala con la pelota.</p> <p>Nuevamente la PB2° se acerca a él diciéndole – no puede jugar con la pelota aquí en la sala, guárdala y déjala en un rinconcito-[SIC]</p> <p>AOT1 se sienta al lado de otro AO y le conversa al oído, se da vuelta y les habla a otros compañeros, mientras, los demás AOS terminan el momento de técnica de visualización.</p> <p>Termina la pausa activa, los AOS se despiden de las INV.- chao vuelvan pronto-</p>
11:05	Fin de la observación.

<b>Registro de observación N° 10 (2° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB2°</b> - <b>ED2°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha: 17 de octubre de 2018</b>	<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 11:05</b>	<b>Hora de término: 11:35</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Observar estados de atención de los estudiantes con TEL post Pausas Activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación poco adecuada, día lluvioso, sala con exceso de humedad, ventanales cerrados; en la sala están presentes la educadora de básica y 13 alumnos. Los estudiantes se ubican en clase tipo expositiva.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
11:05	<p>PB2° anota en la pizarra la fecha y el objetivo. PB2° indica – hay una rama de la matemática que se llama estadística-</p> <p>AOT2 se encuentra mal ubicado en su silla, se mueve en su puesto e indica – se me perdió la goma- PB2° no responde, sigue explicando (se observa un ambiente de trabajo tranquilo y silencioso dentro del aula). AOT2 se agacha a buscar su goma, no escuchando lo que la PB2° explica. Un AO comenta -profe [SIC] mi libro se quedó en la casa-, la PB2° indica – Debes compartirlo con algún compañero entonces-</p> <p>Durante todo este rato AOT1 se encuentra jugando con cartas sobre su mesa, sin embargo, en ocasiones opina e interviene en la clase. AOT2 enojado dice – se me perdió mi goma y ahora se me rompió el libro- PB2° responde – ya no se preocupe, yo le presto-</p> <p>La PB2° continúa trabajando en la pizarra, realizando preguntas y haciendo participar a distintos AOS. AOT1 mientras juega sobre su mesa responde a las preguntas y participa, aunque hasta ahora no ha sacado su cuaderno, y no ha anotado lo que la PB2°les ha indicado.</p> <p>Los AOS continúan realizando la actividad en el libro. Mientras AOT1 continúa jugando sin sacar su libro. El resto de los AOS siguen atentos y se mantienen sentados en sus puestos, respondiendo a las preguntas que realiza la PB2°.</p>	
11:35	Fin de la observación	

<b>Registro de observación N° 12 (2° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB2°</b> - <b>ED2°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha: 18 de octubre de 2018</b>	<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 09:20</b>	<b>Hora de término: 10:00</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Observar estados de atención de los estudiantes con TEL post Pausas Activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada; en la sala están presentes la educadora de básica y 15 alumnos. Los estudiantes se ubican en clase tipo expositiva.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
09:20	<p>La PB2° continúa la clase borrando el objetivo de la pizarra. AOT1 juega, PB2° se acerca a él, le quita las cartas y dice- XXX usted debe trabajar en clases- AOT1 responde –sí, pero deme mis cartas- PB2° se las devuelve.</p> <p>Se comienza el trabajo realizando un dictado de números, algunos AOS pasan a la pizarra según les indica la PB2°.</p> <p>AOT1 continúa jugando en su mesa. AOT2 pasa a la pizarra y responde correctamente lo que se le ha preguntado, PB2° lo felicita, el resto de los AOS van pasando de a poco a escribir los números que le dicta la PB2° y también lo registran en sus cuadernos.</p> <p>(Se observa un ambiente en silencio, los AOS participan y se mantienen atentos)</p> <p>Suena el timbre, los AOS salen a recreo.</p>	
10:00	Fin de la observación.	

**Registro de observación N° 13 (2° Básico)**

<b>Nombre de las investigadoras:</b>		<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karina Astudillo Osses</li> <li>- Elizabeth Campos Rodríguez.</li> <li>- Isabel Cofré Moncada.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AOT1</b></li> <li>- <b>AOT2</b></li> <li>- <b>AOS</b></li> <li>- <b>AA</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>AO</b></li> <li>- <b>PB2°</b></li> <li>- <b>ED2°</b></li> <li>- <b>INV</b></li> </ul>
<b>Fecha: 19 de octubre de 2018</b>		<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 10:50</b>		<b>Hora de término: 11:03</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.			
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, ventanales semi abiertos; en la sala están presentes la educadora de básica y 16 alumnos. Los estudiantes se ubican en clase tipo expositiva, actividad de lenguaje: Textos Informativos.			
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>		
10:50	<p>Los AOS se recuestan sobre sus mesas y se disponen a realizar la pausa activa.</p> <p>La INV da inicio con la etapa de relajación y con los masajes personalizados, AOT1 se mantiene atento y espera su turno recostado sobre la mesa.</p> <p>Un AO juega con legos sobre la mesa, los deja un momento para recibir el masaje y luego sigue jugando. Su compañero de puesto se incorpora a su juego, dejando de lado la pausa activa.</p> <p>AOT1 saca un pan y comienza a comerlo, los demás AOS siguen participando de la pausa activa.</p> <p>PB2° se acerca a un AO (quien sigue jugando), indica – guarda eso-</p> <p>AO obedece, guarda sus legos y se dispone a participar del momento de saludo al sol. Los demás AOS realizan los ejercicios mientras AOT1 juega.</p> <p>Los AOS se ríen al realizar este momento de la rutina, participan y siguen cada una de las indicaciones dada por la INV.</p> <p>En el último momento correspondiente a técnica de visualización algunos AOS se observan distraídos y conversan con sus compañeros, otros permanecen atentos y relajados sobre sus mesas.</p> <p>Termina la pausa activa, los AOS se despiden de las INV y la PB2° continúa con la clase.</p>		
11:03	Fin de la observación.		

<b>Registro de observación N°16 (2° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB2°</b> - <b>ED2°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha: 25 de octubre de 2018</b>	<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 9:03</b>	<b>Hora de término: 9:21</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, ventanales abiertos; en la sala están presentes la educadora de básica y 15 alumnos. Los estudiantes se ubican en clase tipo expositiva.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
9:03	<p>Ingresan las INV al aula mientras la PB2° se dispone a abrir los ventanales e indica – yo voy a abrir las ventanas para que entre aire puro, no para que saquen la cabeza para afuera-</p> <p>AOT1 se levanta de su puesto y se va a mirar por la ventana, PB2° le dice – yo dije que abrí la ventana para que entrara aire, no para que miraras por la ventana- AOT1 responde – yo no quiero jugar a eso-, se mantiene en la ventana sin regresar a su puesto.</p> <p>Los demás AOS están relajados sobre sus mesas, y comienzan a recibir el masaje.</p> <p>AO toca a AOT1 y le dice que salga de la ventana porque lo molesta (está ubicado justo al lado de él) AOT1 le responde con un manotazo en la cabeza y le dice – ¡oye qué hiciste eso! - AO no responde, AOT1 sigue en la ventana mirando hacia afuera.</p> <p>La PB2° se acerca y le indica que se calle, le pide que regrese a su puesto. AOT1 habla en voz alta – él me pegó y no me pidió disculpas, me tiene que dar la mano- PB2° responde – ya, después lo hacemos, no es el momento-</p> <p>AOT1 regresa a su puesto y se pone a hojear libros (sonido de las hojas de papel), algunos AOS lo observan y dejan de realizar los movimientos.</p> <p>De pronto, entra a la sala una profesora, busca y saca una silla, los AOS levantan la cabeza a ver lo que está ocurriendo, dejando de lado la rutina.</p> <p>AOT1 le habla a su compañero, la PB2° los hace callar, pero ellos continúan.</p> <p>Los AOS, por indicación de la INV vuelven a ubicarse en su posición de relajación, quedan en</p>	



	<p>silencio.</p> <p>Se comienza el momento del saludo al sol y los AOS participan, mientras AOT1 mira hacia el cielo.</p> <p>El AO al cual AOT1 golpeó en la cabeza, éste indica que está molesto y no quiere participar (sólo observa el resto de la rutina).</p> <p>AOT1 se levanta de su asiento y va a hablar con la PB2° -necesito confort- la PB2° le muestra el estante y le dice en voz baja - saca de ahí-</p> <p>El resto de los AOS ya han realizado el saludo al sol y se disponen al último momento de técnica de visualización.</p> <p>AOT1 se pone a jugar con el papel higiénico y lo estira sobre el suelo, la PB2° le hace señas de que no lo haga, AOT1 se lo entrega y luego se pone a sacar cosas del estante, saca una regla e intenta doblarla, la PB2° se la intenta quitar, AOT1 la desafía – eh mía [SIC]- (realizando algunos sonidos con su boca) finalmente le devuelve la regla a la PB2° y saca la pelota, emitiendo ruidos con su boca.</p> <p>Los demás AOS finalizan la pausa activa.</p>
9:21	Fin de la observación.

<b>Registro de observación N°18 (2° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB2°</b> - <b>ED2°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha: 30 de octubre de 2018</b>	<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 11:05</b>	<b>Hora de término: 11:13</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, ventanales abiertos; en la sala están presentes la educadora de básica y 12 alumnos. Los estudiantes se ubican en clase tipo expositiva.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
11:05	<p>Los AOS se ubican en sus respectivos puestos, sentados en sus sillas se recuestan sobre la mesa para recibir los masajes, realizan toda esta secuencia en silencio.</p> <p>Dos AOS que se ubican en los primeros asientos conversan insistentemente y con un tono de voz alto, la PB2° les dice – shhhh, silencio ustedes- La INV le indica a uno de ellos que se siente en otro lugar y continúa con la actividad</p> <p>Los AOS realizan el segundo momento, se ordenan para el saludo al sol, AOT2 dice – yo no quero [SIC] hacer eso- observa a los demás AOS. En ocasiones hace ruidos con las manos (aplausos) y emite sonidos con su boca.</p> <p>Los AOS finalizan el saludo al sol y se vuelven a ubicar en sus mesas para el momento de visualización guiada. En esta instancia se observa a los AOS inquietos, varios conversan, ajenos a la pausa activa.</p> <p>La INV en varias ocasiones pide silencio para terminar la actividad.</p> <p>Dos AOS comienzan a bromear y a responder a las preguntas del texto que se lee en este momento, los demás AOS se observan relajados.</p> <p>AOT2 se da vuelta en su asiento y observa a los compañeros que no siguen la rutina.</p> <p>Con cierta dificultad se da por finalizada la rutina del día. AOS se despiden de la INV.</p>	
11:13	Fin de la observación.	

<b>Registro de observación N°20 (2° básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AAT2</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB2°</b> - <b>ED2°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha: 05 de noviembre de 2018</b>	<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 9:00</b>	<b>Hora de término: 09:15</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de pausas activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes. La sala de clases se observa con iluminación natural y ventilación adecuada. En la sala están presentes la educadora de básica y 17 estudiantes. Los que se ubican en dos filas frente al pizarrón.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
9:00	<p>AOS guardan sus cuadernos y se preparan para participar de la rutina de pausas activas.</p> <p>AOT1 comienza a jugar con autos que tiene sobre su mesa.</p> <p>AOT2 permite que INV le realice masajes, una vez que termina de recibir masajes levanta su cabeza y comienza a jugar con sus manos</p> <p>Los AOS esperan recostados sobre sus mesas, el turno para recibir masajes. PB2° se encuentran al final de la sala observando a los AOS.</p> <p>Ingresan 4 AOS atrasado interrumpiendo la rutina. PB2° indica – ordenen sus cosas en silencio- AOT1 al darse cuenta que le corresponde masaje, deja de lado sus autos y se ubica sobre su mesa al igual que los demás AOS. Cuando la INV finaliza el masaje vuelve a jugar con sus autos. En esta ocasión habla con AO con quien comparte el puesto.</p> <p>AO comienza a hojear su cuaderno generando ruido, INV le indica – XXX guarde su cuaderno para que disfrute de este momento- AO guarda inmediatamente su cuaderno.</p> <p>Finaliza el momento de masaje, los AOS estiran su cuerpo mientras AOT1 continúa jugando ahora con láminas.</p> <p>Los AOS ubican sus sillas para realizar saludo al sol, mientras AOT1 y AO de puesto juegan y en ocasiones se abrazan.</p> <p>INV pregunta - ¿Ahora quieren escuchar una historia? - AOS responden – Si-. AOT1 dice – No- (sonríe) continúa jugando y murmura con AO de puesto.</p>	

	Durante la lectura de cuento, AOT1 dice con voz alta – Al espacio a salvar a la gente- PB2° - shhhh, silencio- Finaliza rutina de pausas activas, AOS lentamente levantan su cabeza y continúan con la clase.
09:15	Fin de la observación.

<b>Registro de observación N° 21 (2° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB2°</b> - <b>ED2°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha: 06 de noviembre de 2018</b>	<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 11:28</b>	<b>Hora de término: 11:45</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Observar estados de atención de los estudiantes con TEL post Pausas Activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
11:28	<p>Al entrar a la sala las INV advierten que los estudiantes se encuentran agrupados de a 5 AOS en clase de matemática, practicando multiplicaciones en sus textos de estudio.</p> <p>Los AOS trabajan y conversan en sus puestos, algunos acuden a la PB2° para que les ayude a comprender los ejercicios.</p> <p>En un grupo determinado, los AOS socializan entre ellos los resultados y se corrigen entre sí.</p> <p>Los grupos interactúan las respuestas, los AOS corrigen los resultados.</p> <p>La PB2° corrige un ejercicio en la pizarra, debido a que la mayoría de los AOS no han entendido como hacerlo. En este momento la mayoría de los AOS conversan, solo un grupo se mantiene atento.</p> <p>AOT2 en todo momento se ha mantenido atento y participativo tanto en el grupo como a las indicaciones que entrega la PB2°.</p> <p>La PB2° levanta la voz para que los AOS presten atención, los AOS se quedan en silencio, sin embargo, solo algunos prestan atención.</p> <p>La PB2° realiza unas preguntas, solo algunos AOS responden.</p> <p>Se termina de explicar en la pizarra, los AOS continúan conversando y trabajando en grupos.</p> <p>Dos AAS no trabajan porque no tienen texto escolar, la PB2° llama a una de ellas para que le muestre el cuaderno con una tarea que tenía pendiente. La AA se enoja y no acude a mostrar el cuaderno (se enoja y contesta de mala manera).</p>	
12:00	Suena el timbre y los AOS salen al recreo.	

<b>Registro de observación N° 22 (2° Básico)</b>		
<b>Nombre de las investigadoras:</b> - Karina Astudillo Osses - Elizabeth Campos Rodríguez. - Isabel Cofré Moncada.	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>	
	- <b>AOT1</b> - <b>AOT2</b> - <b>AOS</b> - <b>AA</b>	- <b>AO</b> - <b>PB2°</b> - <b>ED2°</b> - <b>INV</b>
<b>Fecha: 08 de noviembre de 2018</b>	<b>Curso: 2° básico</b>	
<b>Hora de inicio: 10:50</b>	<b>Hora de término: 11:10</b>	
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir el comportamiento de los estudiantes con TEL durante la ejecución de Pausas Activas.		
<b>Contextualización:</b> Colegio Miguel de Cervantes, la sala de clases se encuentra con iluminación natural y ventilación adecuada, en la sala están presentes la educadora de básica. En la sala de clases se encuentran 17 AOS y la PB2°. Los estudiantes se ubican en clase tipo expositiva.		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación</b>	
10:50	<p>Al entrar las INV a la sala los AOS se ordenan en sus asientos y guardan sus cuadernos, libros y estuches.</p> <p>Los AOS participan de la sesión de relajación, todos se recuestan sobre las mesas, esperando el masaje, se observan tranquilos, relajados, la sala de clase está en completo silencio.</p> <p>Los AOS reciben masajes, esperan su turno en silencio, sobre sus mesas. Excepto AOT1 quien se mantiene en silencio, pero jugando con elementos que tiene sobre la mesa.</p> <p>Los AOS luego de recibir los masajes, realizan el saludo al sol, demostrando que se han aprendido toda la rutina.</p> <p>AOT1 dice en voz alta –¿tía puedo ir al baño? - la PB2° se acerca a él (lo abraza) –espere un poquito ¿ya? –</p> <p>Los demás AOS continúan el saludo al sol, en este momento se observan alegres y participativos. La PB2° también realizan algunos movimientos, conectándose en algunos momentos con la rutina de la pausa activa.</p> <p>AOT1 se encuentra sentado en su ubicación, observa todo en silencio.</p> <p>En el tiempo de técnica de visualización algunos AOS hablan entre ellos, la mayoría se queda en silencio y atentos al relato.</p>	
11:10	Finaliza la Pausa Activa	

## Anexo N°7: Secuencia de pausas activas

<b>Objetivo</b>	Desarrollar los procesos atencionales de los estudiantes con TEL de primero y segundo básico mediante la ejecución de la estrategia metodológica de pausas activas
<b>Asignatura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lenguaje y Comunicación.</li> <li>- Matemáticas</li> <li>- Historia y Cs. Sociales.</li> </ul>
<b>Curso</b>	1° básico
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Fecha inicio</b>	01 de octubre del 2018
<b>Fecha término</b>	16 de noviembre del 2018
<b>Secuencia</b>	
<b>Inicio</b>	Participan de activación de conocimientos previos a través de preguntas ¿Saben por qué estamos acá? ¿Qué nos corresponde realizar? ¿Para iniciar la rutina que deben realizar?
<b>Desarrollo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se ubican al lado de sus sillas y escuchan instrucciones.</li> <li>• Ejercicios de elongación: Inhalan y exhalan tres veces, suben ambas manos, bajan manos hasta tocar los pies, estiran mano derecha y luego mano izquierda, mueven ambos hombros en círculos, mueven en círculos tobillo derecho y luego tobillo izquierdo, giran en círculos la cabeza y sacuden ambas manos.</li> <li>• Saludo al sol (Anexo N°8): Acomodan sus sillas, espalda con espalda con el compañero, inhalan y exhalan tres veces y ejecutan saludo al sol: juntan ambas manos en el pecho, respiran tres veces, levantan los brazos sobre la cabeza, respiran tres veces, llevan las manos hacia abajo tocando el suelo, respiran tres veces, se incorporan levantando la pierna derecha, llevándola al pecho y respiran tres veces, vuelven a posición de manos al suelo, respiran tres veces, se incorporan levantando la pierna izquierda y la llevan al pecho, respiran tres veces, llevan las manos al suelo, respiran, elevan las manos sobre la cabeza, respiran tres veces nuevamente y concluyen juntando ambas manos en el pecho llegando a la posición inicial.</li> <li>• Técnica de visualización (anexos N9): Ordenan sus sillas y se ubican con sus manos y cabeza sobre la mesa, escuchan la lectura de una historia, finalmente reciben masajes en su cabeza y hombros.</li> <li>• Lentamente abren sus ojos, estiran sus brazos y se incorporan.</li> </ul>
<b>Cierre</b>	Responden a preguntas ¿Cómo se sintieron durante la pausa activa? ¿Les gustó la actividad? ¿Qué estaban haciendo antes de que llegáramos? Se les solicita que saquen sus cuadernos y estuche para continuar con la clase correspondiente.
<b>Recursos</b>	<p><b>Humanos:</b> Investigadoras (1, 2 y 3).</p> <p><b>Materiales:</b> Música de relajación, parlante, pictogramas (secuencia de saludo al sol), cuentos.</p>

<b>Objetivo</b>	Desarrollar los procesos atencionales de los estudiantes con TEL de primero y segundo básico mediante la ejecución de la estrategia metodológica de pausas activas
<b>Asignatura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lenguaje y Comunicación.</li> <li>- Matemáticas</li> <li>- Historia y Cs. Sociales.</li> </ul>
<b>Curso</b>	2° básico
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Fecha de inicio</b>	01 de octubre del 2018
<b>Fecha de término</b>	16 de noviembre del 2018
<b>Secuencia</b>	
<b>Inicio</b>	Participan de activación de conocimientos previos a través de preguntas ¿Saben por qué estamos acá? ¿Qué nos corresponde realizar? Para iniciar la rutina, ¿Qué deben realizar?
<b>Desarrollo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchan instrucciones.</li> <li>• Reflexión y relajación: Se ubican en sus mesas con sus manos y cabeza sobre ésta para acompañado de sonidos de la naturaleza el cual se proyecta por medio de un parlante, mientras reciben masajes en su cabeza, espalda y hombros, al finalizar esta sección abren sus ojos, estiran sus brazos y sacuden sus manos.</li> <li>• Saludo al sol (Anexo N°8): Acomodan sus sillas espalda con espalda con el compañero, inhalan y exhalan tres veces y ejecutan saludo al sol: juntan ambas manos en el pecho, respiran tres veces, levantan los brazos sobre la cabeza, respiran tres veces, llevan las manos hacia abajo tocando el suelo, respiran tres veces, se incorporan levantando la pierna derecha, llevándola al pecho y respiran tres veces, vuelven a posición de manos al suelo, respiran tres veces, se incorporan levantando la pierna izquierda y la llevan al pecho, respiran tres veces, llevan las manos al suelo, respiran, elevan las manos sobre la cabeza, respiran tres veces nuevamente y concluyen juntando ambas manos en el pecho llegando a la posición inicial, acomodan sus sillas nuevamente para iniciar última sección de pausa activa.</li> <li>• Técnica de visualización (anexos N°9): Se acomodan en sus puestos y mesas, ubican manos y cabeza sobre ésta para dar inicio a escuchan historia que relata la investigadora y permanecen con los ojos cerrados, terminan de escuchar relato, abren sus ojos lentamente.</li> <li>• Lentamente abren sus ojos, estiran sus brazos y se incorporan.</li> </ul>
<b>Cierre</b>	Responden a preguntas ¿Cómo se sintieron durante la pausa activa? ¿Les gustó la actividad? ¿Qué estaban haciendo antes de que llegáramos? Se les solicita que saquen sus cuadernos y estuche para dar inicio a la clase correspondiente.
<b>Recursos</b>	<p><b>Humanos:</b> Investigadoras (1, 2 y 3).</p> <p><b>Materiales:</b> Música de relajación, parlante, pictogramas (secuencia de saludo al sol), cuentos.</p>



Anexo N°8: Pictogramas saludo al sol



**MANOS  
JUNTAS**



**BRAZOS  
ATRÁS**



**MANOS AL  
SUELO**



**PIERNA AL  
PECHO**



**MANOS AL  
SUELO**



**PIERNA AL  
PECHO**



**MANOS AL  
SUELO**



**BRAZOS  
ATRÁS**



**MANOS  
JUNTAS**

## **Anexo N°9: Cuentos para técnica de visualización**

Para efectos de la presente investigación se anexarán 2 cuentos, de un total de 7, para técnica de visualización.

### **Tu burbuja**

(Carolyn Clarke)

Imagina que tienes un frasco con jabón para hacer burbujas.

Abre la tapa.

Saca la varita mágica de burbujas.

Ahora imagina que soplas y sale una burbuja.

Se vuelve más grande y más grande y más grande...

Ahora es tan grande como tu cabeza.

Y luego se vuelve más grande...

Y más grande...

Y más grande...

Es tan grande que te envuelve suavemente.

¿De qué color es tu burbuja?

¿Hay algo o hay alguien contigo adentro de la burbuja?

¿Qué sonidos escuchas?

¿Qué olor tiene?

Siente lo seguro que estás dentro de tu propio mundo en la burbuja.

Nada te puede lastimar aquí.

Cuando estés listo, imagina que con tu dedo pinchas con cuidado la burbuja hasta que explota.

El aire sale lentamente de la burbuja, y empiezas a ver la habitación a tu alrededor.

Cuando tengas miedo, solo imagina que estás dentro de tu propia burbuja, en donde estás a salvo.

## **Superhéroe**

(Carolyn Clarke)

Imagina que eres un superhéroe.

Colócate tu disfraz.

¿Es una capa? ¿Una máscara? ¿Un traje?

Imagina tus súper poderes.

¿Puedes hacerte invisible?

¿Puedes escalar paredes?

¿Tienes visión de rayos- X o fuerza súper humana?

Imagina que tiene tantos súper poderes como deseas.

Ahora imagina cómo viajas.

¿Puedes volar?

¿Puedes correr muy rápido?

¿Tienes un auto o un avión especial?

Ahora imagínate usando tus súper poderes para ayudar a alguien.

Tus súper poderes salvan el día.

¿Adónde irías?

¿Qué harías?

Ahora imagina que vuelves a ser tú mismo.

Todavía tienes súper poderes y puedes salvar el día.

Eres inteligente, fuerte y bondadoso.

Ahora piensa: “soy inteligente, soy fuerte, soy bondadoso”.

¿Puedes pensar en otros súper poderes que tengas?

Piensa en todas las cosas que te hacen una persona maravillosa.

Imagina que salvas el día nuevamente, solamente por ser tú mismo porque eres un súper héroe.

**Anexo N°10:** Baterías EVALUA (realizadas en noviembre de 2018)

- **Batería EVALUA: AOT1 (1° Básico)**

➤ **Síntesis cuantitativa**

	<i>PC</i>	<i>PT</i>	<i>Media</i>	<i>Desviación típica</i>	<i>Resultado</i>
<b>CAPACIDADES GENERALES</b>					
▪ Memoria-Atención	17	0	55,37	11,73	NIVEL BAJO

➤ **Síntesis cualitativo**

**Capacidades Generales:**

**Memoria y atención:** Este subtest valora, a partir de estímulos visuales, la capacidad del estudiante para mantener una atención concentrada en tareas que exigen observación analítica y focalización selectiva de la atención. A su vez, valora la capacidad de memoria a corto plazo en tareas de reconocimiento. Los resultados obtenidos en esta prueba evidencian un **Nivel Bajo**.

- **Batería EVALUA: AOT2 (1°Básico).**

➤ **Síntesis cuantitativa**

	<i>PC</i>	<i>PT</i>	<i>Media</i>	<i>Desviación típica</i>	<i>Resultado</i>
<b>CAPACIDADES GENERALES</b>					
▪ Memoria-Atención	8	-1	55,37	11,73	NIVEL BAJO

➤ **Síntesis cualitativa**

*Capacidades Generales:*

**Memoria y atención:** Este subtest valora, a partir de estímulos visuales, la capacidad del estudiante para mantener una atención concentrada en tareas que exigen observación analítica y focalización selectiva de la atención. A su vez, valora la capacidad de memoria a corto plazo en tareas de reconocimiento. Los resultados obtenidos en esta prueba evidencian un **Nivel Bajo**.

- **Batería EVALUA: AOT3 (1°Básico).**

➤ **Síntesis cuantitativa**

	<i>PC</i>	<i>PT</i>	<i>Media</i>	<i>Desviación típica</i>	<i>Resultado</i>
<b><i>CAPACIDADES GENERALES</i></b>					
▪ Memoria-Atención	<i>11</i>	<i>-1</i>	<i>55,37</i>	<i>11,73</i>	NIVEL BAJO

➤ **Síntesis cualitativa**

*Capacidades Generales:*

**Memoria y atención:** Este subtest valora, a partir de estímulos visuales, la capacidad del estudiante para mantener una atención concentrada en tareas que exigen observación analítica y focalización selectiva de la atención. A su vez, valora la capacidad de memoria a corto plazo en tareas de reconocimiento. Los resultados obtenidos en esta prueba evidencian un **Nivel Bajo**.

- **Batería EVALUA: AOT1 (2° Básico)**

De acuerdo a los resultados de este instrumento es preciso indicar que su aplicación se ha postergado para el mes de marzo del año 2019, por decisión de la educadora diferencial responsable del 2° básico.

- **Batería EVALUA: AOT2 (2° Básico).**

- **Síntesis cuantitativa**

	<i>PC</i>	<i>PT</i>	<i>Media</i>	<i>Desviación típica</i>	<i>Resultado</i>
<b><i>CAPACIDADES GENERALES</i></b>					
▪ Memoria-Atención	30	-1	59,35	13,04	<b><i>NIVEL MEDIO BAJO</i></b>

- **Síntesis cualitativa**

***Capacidades Generales:***

**Memoria y atención:** Este subtest valora, a partir de estímulos visuales, la capacidad del estudiante para mantener una atención concentrada en tareas que exigen observación analítica. A su vez, valora la capacidad de memoria a corto plazo en tareas de reconocimiento. Los resultados obtenidos en esta prueba evidencian un **Nivel Medio Bajo**.