



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**

Facultad de Educación
Departamento de Educación Inicial y Básica
Carrera de Educación Básica

“Transformaciones isométricas”

Secuencia didáctica de Matemática

“Civilización Maya”

Secuencia didáctica de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Proyecto de título para optar al título de Profesora en Educación General Básica
con mención en Matemática y en Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Por

Rocío Maite Astudillo Barrios

Profesora didacta en Matemática: Macarena Valenzuela

Profesor didacta en Historia, Geografía y Ciencias Sociales: Roberto Pizarro

Santiago, Chile

2017



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**

Facultad de Educación
Departamento de Educación Inicial y Básica
Carrera de Educación Básica

“Transformaciones isométricas”

Secuencia didáctica de Matemática

“Civilización Maya”

Secuencia didáctica de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Proyecto de título para optar al título de Profesora en Educación General Básica
con mención en Matemática y en Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Por

Rocío Maite Astudillo Barrios

Calificación profesor didacta en Matemática _____

Calificación profesor didacta en Ciencias Sociales _____

PROMEDIO _____

Santiago, Chile

2017

“Tengo en mi jardín cinco frutales,
que me enseñaron a ver
que sus frutos son consecuencia
del trabajo colectivo, la paciencia y el amor...”

Eterna Inocencia, ei (2009)

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar un proceso y mirar atrás, no queda más que agradecer a todas y todos aquellos que fueron parte de él y me ayudaron de una u otra manera a constituirme como la persona que soy ahora.

Agradezco principalmente a mis padres, a mi mamá, Claudia, por estar conmigo en todo momento de mi vida, por guiarme como mujer y por ser la compañera del día a día en esta aventura del estudio universitario que logramos compartir y vivir al unísono; por enseñarme y ayudarme a ser lo que soy. A mi papá, Marco, por motivarme siempre a cumplir mis sueños y apoyarme en cada una de mis decisiones. Por darme la palabra precisa en momentos necesarios y ese abrazo apretado que siempre me alivia.

A mi hermano, Maximiliano, por ser mi guía desde pequeña, mi primer amigo. Gracias por enseñarme a ver el mundo de otra forma y a querer hacer algo para mejorarlo.

A mi abuela Nena, mi agradecimiento es infinito, por la paciencia y amor que pones en todas tus acciones. Por estar siempre pendiente de mí e interesarte en mis asuntos, con tu ser curioso y esas ganas de saber cosas nuevas. Te dedico todos mis logros, porque me enseñaste a ser una persona perseverante y a poner amor en todo lo que hago, desde el kínder hasta mi último día de pregrado.

A mi compañero Sebastián, por todo el amor que me entregas y la fuerza que me das. Gracias por darme paz en momentos de frustración y estrés. Gracias por compartir esta etapa de la vida conmigo, por las risas y los buenos momentos que nos dio la universidad. Gracias también por empezar esta nueva que nos espera llena de sorpresas.

A mis amigas del alma Paula y Javiera, agradezco nuestra hermosa amistad, que pese a los diferentes caminos que tomamos continúa día a día con el mismo amor, la época universitaria nos llenó de sorpresas y nos tocó crecer juntas. Gracias por estar siempre presentes en mi vida.

Todo este trabajo no hubiera sido posible sin todos los aprendizajes que obtuve gracias a mis compañeras y compañeros de generación por cada conversación, clase y trabajo realizado. Gracias a todas y cada una de mis compañeras, fueron el mejor curso. Entre ellas, gracias a Maite, por ser, desde el primer día de universidad hasta el último, la amiga y compañera de aventuras, somos un gran equipo y hemos forjado una hermosa amistad. A Diego, por las risas y buenos momentos que compartimos, por estar siempre a mi lado con una sonrisa. A

Nicolle, por ser una hermosa persona que agradezco tener en mi vida, por contagiar tu alegría y hacer de cada día algo positivo.

Lo que pude aprender en esta carrera queda también en manos de las profesoras y profesores que estuvieron a cargo de mi formación profesional. Agradezco a cada uno de ellos, en especial a Tito, por darme una oportunidad tremenda de aprendizaje, a Jorge Neira por mostrarme lo maravillosa que puede ser la matemática y por ser un ejemplo de profesor. A Jorge Zuleta, por todas las conversaciones, y el cariño que puso en cada taller que hizo. A Rosa, por sus clases entretenidas pero exigentes, gracias por hacerme dar siempre más.

Agradezco a mis profesores didácticas quienes me ayudaron con la escritura y aplicación de este proyecto, en especial a Roberto Pizarro, por todo el cariño y dedicación que pone en su trabajo, por las retroalimentaciones y comentarios que hicieron de la corrección un momento agradable, y por destacar siempre lo positivo por sobre lo negativo.

La experiencia en escuelas también formó parte de este largo proceso, por ello, agradezco también a todos los niños y niñas con quienes pude interactuar y me llenaron de cariño, en especial a los Planetas, a quienes sin duda recordaré llena de alegría.

Agradezco a María Jesús, por enseñarme características que una buena profesora debe tener, como el ser cariñosa y siempre dar tiempo para hablar las inquietudes de los niños y niñas. Por guiarme en mí proceso de formación, por ser amiga y por la confianza que pusiste en mí.

A Denise, por compartir este último semestre de práctica, por mostrarme que a pesar de los años de ejercicio, hay profesoras que planifican y organizan cada una de sus clases, gracias por mostrarme todo tu trabajo profesional, por apoyarme, por dejarme crear en las clases de mí secuencia didáctica y por todo el cariño que recibí.

Gracias de todo corazón a cada persona con la que pude compartir durante el paso en esta carrera, gracias por cada palabra, risa y abrazo. Gracias también a los momentos difíciles, que me hicieron comprender la vida desde otra perspectiva. Gracias a cada detalle, porque sin todo esto no estaría siendo la persona plena que soy hoy.

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción.....	9
CAPÍTULO I: ANTECEDENTES INSTITUCIONALES.....	10
Presentación.....	11
Diagnóstico Institucional.....	12
1. Antecedentes generales del establecimiento.....	12
1.1. Historia de la institución.....	12
1.2. Identificación del establecimiento.....	13
1.3. Organigrama de la institución.....	14
1.4. Grupo socioeconómico al cual pertenece.....	15
2. Infraestructura.....	16
3. Proyecto Educativo Institucional.....	17
3.1. Visión.....	17
3.2. Misión.....	17
3.3. Organización del proceso de enseñanza.....	19
4. Cultura escolar.....	20
5. Influencias del diagnóstico sobre la planificación.....	21
Diagnóstico Pedagógico.....	23
1. Identificación del curso.....	23
1.1. Características del curso.....	23
1.2. Rutinas y cargos.....	24
1.3. Gustos e intereses de las y los estudiantes.....	26
2. Clima de aula.....	27
2.1. Relaciones entre las y los estudiantes.....	28
2.2. Aspectos físicos y materiales del aula.....	30
3. Influencias del diagnóstico sobre la planificación.....	31
CAPÍTULO II: SECUENCIA DIDÁCTICA DE MATEMÁTICAS.....	33
Presentación.....	34
Diagnóstico específico del área.....	35
1. Relación del curso con la asignatura.....	35
1.1. Asignación horaria.....	35
1.2. La clase de matemática en el tercero básico.....	36

Marco teórico de la propuesta didáctica.....	38
1. Marco teórico general que sustenta la propuesta.....	38
1.1. Constructivismo cognitivo.....	38
2. Marco teórico específico que sustenta la propuesta.....	38
2.1. Enfoque funcional de la matemática.....	39
2.2. Teoría de Situaciones Didácticas.....	39
2.3. Análisis didáctico.....	41
DISEÑO PEDAGÓGICO, TRANSFORMACIONES ISOMÉTRICAS.....	43
Presentación.....	44
Análisis de Contenido.....	45
1. Definición de conceptos claves.....	45
2. Estructura conceptual.....	46
3. Sistemas de representación.....	46
4. Análisis fenomenológico.....	47
Análisis Cognitivo.....	48
1. Expectativas de Aprendizaje.....	48
1.1. Selección curricular.....	48
1.2. Progresión del objetivo de aprendizaje.....	50
2. Limitaciones de aprendizaje.....	50
2.1. Errores y dificultades.....	51
3. Oportunidades para el aprendizaje.....	51
Análisis de Instrucción.....	52
1. Propósito de la secuencia.....	52
2. Mapa general de las clases.....	52
3. Planificación y diseño clase a clase.....	54
Análisis de Actuación.....	72
1. Análisis de resultados.....	72
2. Reflexiones sobre la implementación.....	74
CAPÍTULO III: SECUENCIA DIDÁCTICA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES.....	79
Presentación.....	80
Diagnóstico específico del área.....	81

1. Relación del curso con la asignatura.....	81
1.1. Asignación horaria.....	81
1.2. La clase de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el cuarto básico.....	82
1.3. Ideas de las y los estudiantes acerca de la historia.....	84
Marco teórico de la propuesta didáctica.....	87
1. Marco teórico general que sustenta la propuesta.....	87
1.1. Constructivismo sociocultural.....	87
1.2. Evaluación.....	88
2. Marco teórico específico que sustenta la propuesta.....	88
2.1. Enseñanza de la historia.....	89
2.2. Desarrollo del pensamiento histórico.....	89
2.3. Competencias de pensamiento histórico.....	90
DISEÑO PEDAGÓGICO, CIVILIZACIÓN MAYA.....	91
Presentación.....	92
1. Propósito de la secuencia.....	93
2. Red conceptual.....	93
3. Selección curricular.....	94
4. Mapa general de las clases.....	95
5. Planificación y diseño clase a clase.....	98
6. Análisis de resultados.....	108
7. Reflexiones sobre la implementación.....	122
CAPÍTULO IV: APRENDIZAJES PROFESIONALES.....	131
Presentación.....	132
1. Estándares pedagógicos.....	133
2. Estándares disciplinarios.....	136
2.1. Matemática.....	136
2.2. Historia, Geografía y Ciencias Sociales.....	137
Referencias bibliográficas.....	139
Anexos.....	142

INTRODUCCIÓN

El proyecto presentado a continuación, es el producto final de un trabajo realizado durante el último año de la carrera de Educación Básica, el cual se ha realizado en dos instancias, práctica y teórica, dentro de la práctica profesional en la escuela y en clases de Taller de Titulación.

Con este escrito se pretende poner en juego conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares, de las menciones estudiadas durante la carrera: Matemática e Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Para ello, tras la inserción en un espacio educativo y análisis de éste, es que se crean dos diseños pedagógicos para su aplicación en un curso específico.

Dentro del Capítulo I de los antecedentes institucionales, se presentan dos diagnósticos realizados, uno sobre el establecimiento educativo donde se realizó la práctica profesional y otro sobre el curso para el cual se crearon las secuencias didácticas.

Dentro del Capítulo II de la secuencia didáctica de Matemática y el Capítulo III de la secuencia didáctica de Historia, Geografía y Ciencias sociales, se presenta el trabajo previo a la realización de la planificación de clases, el cual considera aspectos teóricos y un diagnóstico específico del área disciplinar, para luego presentar el diseño pedagógico completo con los análisis de resultados y reflexiones tras la aplicación.

Finalmente, dentro del Capítulo IV, se presentan los aprendizajes profesionales que se han construido durante la escritura de este proyecto enfatizando la reflexión sobre los estándares pedagógicos y disciplinarios de cada área trabajada.

CAPÍTULO I:

ANTECEDENTES INSTITUCIONALES

PRESENTACIÓN

El siguiente capítulo, busca acercar al lector a la realidad educativa en donde serán aplicadas las secuencias didácticas de matemática y ciencias sociales, historia y geografía, para situar las planificaciones dentro de un contexto escolar y pedagógico particular.

En primera instancia, se realiza un diagnóstico de la institución educativa en donde se sitúa la enseñanza. Temáticas como la historia de la escuela, su ubicación, su dependencia económica, la cantidad de estudiantes que asisten a ella, su organización educativa y financiera, y el grupo socioeconómico al cual pertenece, serán tratadas, en primer lugar, dentro del apartado de antecedentes generales del establecimiento. El segundo apartado de este diagnóstico, será la infraestructura del establecimiento educativo, para situar al lector dentro de la escuela y apreciar cómo el lugar influye en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Un tercer apartado, acerca al lector hacia el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la escuela, exponiendo misión y visión de la escuela, y el cómo se organiza el proceso de enseñanza. Como último apartado de este diagnóstico, se analiza mediante la observación participante la cultura escolar del colegio, poniendo énfasis en las distintas interacciones que se dan dentro del contexto educativo.

En segunda instancia, se realiza un diagnóstico pedagógico del curso en donde se aplicarán las secuencias didácticas. Primero se presenta el curso en el apartado de identificación de éste, señalado características, rutinas y cargos y gustos e intereses de las y los estudiantes que lo conforman. Seguidamente, el segundo apartado, aborda el clima de aula presente en este espacio, centrándose, por un lado, en las relaciones entre las y los estudiantes, y por otro, en los aspectos físicos y materiales del aula.

Toda esta información se ha obtenido mediante el análisis etnográfico, la lectura de documentos y realización de entrevistas; y con ésta se busca identificar factores ambientales u organizativos que pudiesen incidir en el aprendizaje escolar de un determinado grupo de estudiantes, para considerar dentro los diseños pedagógicos.

DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

El diagnóstico institucional se realizará sobre el Colegio Francisco de Miranda y considerará como aspectos relevantes: antecedentes generales del establecimiento, proyecto educativo institucional, infraestructura, cultura escolar y por último, las influencias de este diagnóstico en la planificación de las secuencias didácticas.

1. Antecedentes generales del establecimiento

En el siguiente apartado, se dará a conocer información relevante sobre el Colegio Francisco de Miranda (CFDM), su historia, ubicación, dependencia, la cantidad de estudiantes que posee, su organización educativa y financiera, y por último, el grupo socioeconómico al cual pertenece.

1.1. Historia de la institución

El CFDM es fundado el año 1968 por Teresa Pérez Vergara, una mujer dinámica, que impulsa un proyecto educativo basado en el principio de, que el ser humano es creador frente en el medio cultural y social a que pertenece y que es capaz de abrir espacios de libertad sobre la base de la responsabilidad consigo mismo y con los demás.

Queremos conseguir desde el jardín infantil el equilibrio emocional del niño, una actitud segura frente al medio, una auto disciplina que lo lleve al terreno del esfuerzo personal y del interés genuino por los problemas que como hombre han de ser suyos y queremos que esta etapa se desarrolle en un medio alegre. Estamos a la búsqueda de hacer de éste colegio un activo, que se realicen clases dinámicas, entretenidas, un juego; y obtener por estos medios un rendimiento óptimo que nos permita ir a la par o superar las exigencias del programa oficial.¹

Así es como Teresa Pérez describe su idea de colegio en su Carta Fundacional, e impulsa el trabajo con profesionales de la educación para dar vida a este proyecto en marzo de 1969, con los niveles de Jardín Infantil y primeros años de Enseñanza Básica.

Se define con el nombre de “Francisco de Miranda”, en honor al prócer venezolano, precursor de la emancipación americana, quien inspiró el proyecto

¹ Colegio Francisco de Miranda, 2016: <http://franciscodemiranda.cl/web/el-pancho-un-espacio-para-crecer-de-verdad/nuestra-historia/>

con su filosofía de vida al transmitir los valores de libertad, respeto, solidaridad y unión.

En el año 1976 se incorpora la Enseñanza Media. Las y los estudiantes aprenden en un ambiente de libertad, poniendo énfasis en el autocontrol y la autodisciplina, que contrastaba con el contexto represivo que se vivía en Chile durante aquellos años. Por lo mismo, se le calificó como un “establecimiento alternativo”.

En el año 1979, el colegio se constituye como una Sociedad Limitada, donde padres, apoderados y profesores pasan a ser los dueños del establecimiento a través de la compra de acciones. Finalmente, en el año 1982, el colegio pasa a ser una Sociedad Educacional: Colegio Francisco de Miranda Sociedad Anónima (S.A), continuando así hasta el día de hoy.

El colegio pasó por tres locaciones, en diferentes calles de Providencia hasta el año 1983 (Avenida Pedro de Valdivia, calle Juana de Arco y, por último, Capitán Orellana), antes de llegar a su ubicación actual en la comuna de Peñalolén.

El mismo año que el “Pancho de Miranda” –como se conoce el colegio entre la comunidad- se instala en la comuna de Peñalolén, logra obtener el Decreto 543 del Ministerio de Educación (1998) de Especial Singularidad, que brinda al establecimiento la posibilidad de elaborar sus propios programas de estudio. Desde entonces, se integran las asignaturas de Danza, Filosofía y Formación ética y ciudadana, para fortalecer el proyecto educativo.

Finalmente, en el año 1998, se decide integrar niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), especialmente con Síndrome de Down y Autismo, con la formalización de un Programa de Integración (Colegio Francisco de Miranda, 2006).

1.2. Identificación del establecimiento

Según la información obtenida de la ficha Más Información Mejor Educación (MIME), el CFDM, está ubicado en la calle Cruz Almeyda #1388, en la comuna de Peñalolén. Es un establecimiento de dependencia particular no subvencionado, que contempla tres niveles de enseñanza: educación parvularia, educación básica y educación media humanista-científica, declarándose de orientación religiosa laica (MINEDUC, 2016).

Actualmente, posee una matrícula total de 455 estudiantes, con un promedio de 21 estudiantes por curso.

La jornada escolar en este establecimiento es diferente para educación básica y educación media, puesto que la cantidad de asignaturas varía entre ambas con una diferencia de 6 horas semanales. Por una parte, la educación básica contempla un total de 38 horas semanales y, por otra parte, la educación media, un total de 44 horas semanales.

La jornada escolar de educación básica, la cual representa el foco de análisis de este proyecto, presenta los siguientes horarios de ingreso y de salida a la semana:

Días	Hora de ingreso	Hora de salida
Lunes a Jueves	8:30	15:35
Viernes	8:30	13:30

El colegio, cuenta con un total de 33 profesores y profesoras de los diferentes niveles de enseñanza, quienes a través de diversas estrategias ayudan a las y los estudiantes a desarrollar valores humanos y a integrarse de manera crítica y creadora a un mundo formado por personas diversas con las que se puede compartir y disfrutar la vida. Se observa a los docentes, dentro de las aulas, generar espacios en donde se propicia el respeto mediante conversaciones entre estudiantes para resolver conflictos o generar espacios de discusión sobre temas comunes de un curso.

1.3. Organigrama de la Institución Educativa

El CFDM, pertenece la Sociedad Educativa Francisco de Miranda, S.A. cuya propiedad se encuentra ampliamente distribuida entre los padres, madres, profesoras y profesores de la comunidad, y organizada a través de la figura del Directorio de la Sociedad Anónima.

La gestión escolar está a cargo del equipo directivo, por una parte el personal del colegio y por otra, el centro de padres y apoderados; y la gestión financiera, a cargo de un gerente. El desarrollo pedagógico es responsabilidad de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP) (Colegio Francisco de Miranda, 2006).

A continuación se presenta el organigrama:

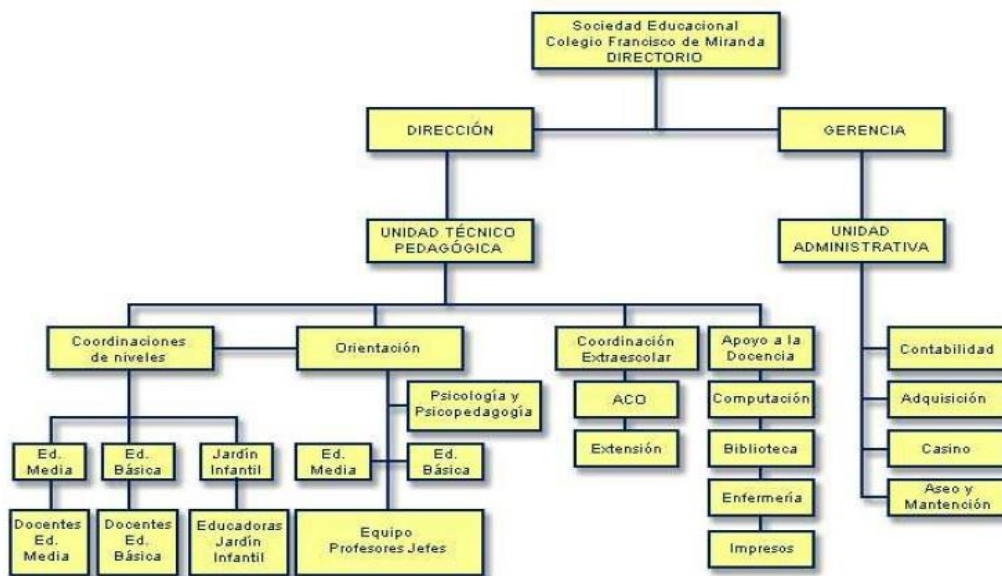


Imagen 1.

1.4. Grupo Socioeconómico del establecimiento

Según la información obtenida de los cuestionarios para padres y apoderados del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), realizado en este establecimiento en los niveles de 2°, 4°, 6° y 8° básico el año 2015, éste pertenece al grupo socioeconómico alto, en donde padres y madres declaran tener 15 o más años de escolaridad, con un ingreso del hogar superior a \$1.300.00 mensuales. (Agencia de la Calidad de la Educación, 2015)

Por lo mismo, resulta relevante incorporar el valor de los aranceles anuales y matriculas de los estudiantes dentro de los antecedentes generales de este establecimiento, pues nos brinda una idea del tipo de vida de los estudiantes del CFDM.

Matricula	Jardín	Básica	Media
Estudiantes nuevos	\$408.000	\$428.000	\$444.000
Estudiantes antiguos	\$204.000	\$214.000	\$222.000

Arancel anual*		
Jardín	Básica	Media
\$1.830.000	\$2.180.000	\$2.290.000

*Los valores disminuyen según cantidad de hijos y medio de pago.

2. Infraestructura

El CFDM cuenta con un espacio de 17.000 m², es un entorno rodeado de árboles y áreas verdes, que cuenta con espacio para desarrollar diversas actividades en función del PEI.

A continuación, se presenta una fotografía de Google Maps de las dependencias del establecimiento, con el objetivo de visualizar el entorno en el que se desarrollan las y los estudiantes mirandianos.



Imagen 2.

Como se puede observar en la Imagen 2, el colegio está rodeado de áreas verdes, cuenta con dos canchas, una de basquetbol y otra de fútbol; un gimnasio, el cual en su interior está equipado con un muro de escalada, y un escenario. También existen dos patios temáticos: Patrio Tranquilo, dispuesto para que las y los estudiantes puedan relajarse conversando o leyendo, y el Patio de la Memoria, el cual tiene un mural dedicado a Salvador Allende y Pablo Neruda, y las tres salas de clases que tienen salida a dicho patio llevan los nombres de los profesores del colegio, desaparecidos en la Dictadura Militar de Chile entre los años 1973 y 1990.

También, el establecimiento cuenta con diversas salas de clases, tales como: sala de música, de danza, de arte, laboratorio de ciencias, laboratorio de matemáticas, biblioteca, sala de computación, sala de video, sala de primeros auxilios y sala de psicomotricidad diseñada especialmente para atender las NEE de las y los estudiantes que pertenecen al proyecto de integración.

3. Proyecto Educativo Institucional

En el siguiente apartado, se presenta una descripción del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del CFDM, el cual, como decreta el Ministerio de Educación (MINEDUC), es el documento que ordena las acciones, normas, estructuras y procesos de la institución educativa, y da sentido al expresar la voluntad formativa de la comunidad educativa (MINEDUC, 2014).

El CFDM, cuenta con un PEI que ha sido creado a través de un proceso participativo, que se desarrolló durante una jornada masiva llamada “Sueña el PEI” el año 2006. Éste, contiene de un conjunto de declaraciones, normas y reglamentos establecidos para el funcionamiento de la institución. El PEI ha sido creado en base al currículum diseñado por el MINEDUC y la Reforma Educacional, utilizando y modificando a su vez los planes y programas, con el perfil propio del establecimiento, lo cual intenta desarrollar aspectos integrales por sobre los académicos.

3.1. Visión

El establecimiento se visualiza como un lugar en donde se estimula en las y los estudiantes la autonomía, el aprender a aprender, la creatividad, la adquisición de estrategias innovadoras para explorar, descubrir y resolver problemas, especialmente a través de equipos de trabajo. Un colegio donde el respeto y el amor a las personas y al medio ambiente están expresados como un eje transversal.

Por lo mismo, el PEI se posiciona desde un enfoque humanista de la educación, centrado en la persona, donde las y los estudiantes aprendan a ser, a convivir, a comunicar y a valorar la diversidad.

3.2. Misión

La misión que se propone dentro del PEI del CFDM a toda la comunidad educativa hacia las y los estudiantes es la de “formar un ser autónomo, humanista, abierto al conocimiento y a las emociones, capaz de valorar la diversidad y resolver

problemas con ayuda de otras personas. Un ser consciente de su ser social, guiado por el amor hacia los seres humanos y a la naturaleza.”(Colegio Francisco de Miranda, 2006, p. 4)

Para concretar esta misión, el PEI declara valores y actitudes a desarrollar en las y los estudiantes mirandianos. Solidaridad, autenticidad y tolerancia son los tres grandes valores que engloban diversas actitudes definidas por el establecimiento, para comprender cada una de ellas, a continuación se detalla su definición:

VALORES	ACTITUD	DEFINICIÓN
Solidaridad Vínculo dinámico de disposición activa entre los seres humanos que procura el bienestar de todos a partir de la toma de conciencia de los otros.	Afectividad	Sentimiento positivo hacia la condición humana y el entorno natural, aceptándola y valorándola.
	Empatía	Ponerse en el lugar de otro y comprender desde la perspectiva de éste.
	Participación	Proponer y tomar parte de actividades colectivas.
	Compromiso	Preocupación por sus compañeros y el entorno, estableciendo vínculos responsables con ellos.
	Ayuda	Prestar cooperación y poner al otro como centro de mi acción.
	Generosidad	Capacidad de compartir y actuar con otros para un mismo fin, de manera desinteresada y concreta.
	Compartir	Ceder parte de aquello que quiero y atesoro.
Autenticidad Relación entre pensar y hacer a partir de uno mismo responsabilizándonos de sus actos en relación con los demás, de manera verdadera y positiva.	Conocimiento de si mismo	Reflexión acerca del yo, demostrando que se tiene un conocimiento y valoración ajustada a la realidad, de las propias fortalezas, y debilidades.
	Honestidad	Capacidad para demostrar y decir lo que se siente, piensa y se cree de manera veraz, actuando en forma fiel y consecuente.
	Seguridad	Confianza firme y tranquila en el propio quehacer personal, proyectando una actitud convincente, autónoma e independiente.
	Transparencia	Claridad y veracidad en la manifestación de las intenciones propias, hacia los demás.
	Independencia	Capacidad para elaborar y manifestar opiniones, resolver problemas y dificultades, basadas en sus propias convicciones, mantenerlas a pesar de las persuasiones y presiones externas.
	Consecuencia	Seguir un objetivo, mostrando congruencia y coherencia entre el pensar, decir y actuar de acuerdo a los principios y valores a los que se adscribe.
	Equilibrio	Consecuencia de la armonía con uno mismo.
Tolerancia Capacidad para respetar y aceptar en su totalidad las diferencias, respetando al otro en	Escuchar	Capacidad para recibir al otro con señales evidentes de que se está recibiendo el mensaje
	Aceptar	Capacidad para recibir y acoger a pesar de las diferencias.
	Respetar	Aceptar y comprender las opciones del otro por distintas que sean de las mías.

una interacción social constructiva, valorando diversidad.	Empatizar	Capacidad de un sujeto para ponerse en el lugar del otro.
	Comprender	Entender y valorar consciente y afectivamente al otro.
	Generosidad	Capacidad para compartir y darse a sí mismo.
	Apertura	Disposición que nace del compartir con otros y que está orientada a la inclusión de los demás.

3.3. Organización del proceso de enseñanza

Con el objetivo de potenciar el desarrollo personal por sobre lo académico es que se han incorporado asignaturas que potencien el desarrollo de habilidades psicomotoras y trabajo grupal, con la finalidad de llevar a cabo un desarrollo integral en los estudiantes; siendo éstos capaces de fortalecer sus habilidades y destrezas por medio de la elección de distintos talleres.

En primer lugar, el CFDM utiliza para el proceso de enseñanza, documentos pertenecientes al MINEDUC, planes y programas, a excepción de los electivos correspondientes a la enseñanza media y las asignaturas de Filosofía y Expresión Corporal (Danza), esta última se incorpora desde el Primer Ciclo Básico.

En segundo lugar, el establecimiento cuenta con proyectos y talleres que complementan y fortalecen el proceso de enseñanza:

- Plan Lectura Silenciosa Sostenida (PLSS): De 8:30 a 8:45 hrs. Con el objetivo de promover el desarrollo del hábito de leer y mejorar las actitudes y los intereses por la lectura. Cada estudiantes lee un material a elección, por 15 minutos y silenciosamente.

Para cumplir con este programa cada sala de clases cuenta con una pequeña biblioteca equipada con diversos tipos de textos: novelas, cuentos, enciclopedias, revistas, diarios, historietas entre otros.

- Talleres exploratorios dentro de la jornada escolar: Estos talleres se imparten una vez a la semana en dos módulos y son desarrollados con estudiantes de diferentes niveles, así las y los estudiantes comparten con compañeras y compañeros de otros cursos formando un estudiantado más unido.

Para la educación básica estos talleres son:

- Habilidades para la vida o educación emocional
- Cocina entretenida

- Empapelarte o manualidades
 - Nuestra visión o dibujo y pintura
 - Tela y trapecio
-
- Talleres de Actividades Curriculares Optativas (Talleres ACO) los cuales son fuera de la jornada escolar. Estos son: Astronomía, Atletismo, Danza contemporánea, Bádminton, Escalada, Fútbol, Escultura, Arteterapia, Jugando aprendo inglés, Pre-ballet, Introducción a las Artes Circenses, Ciencias, Teatro.

En tercer lugar, desde hace poco menos de una década, el establecimiento incorporó el Modelo de Planificación T, el cual enfatiza la formación valórica y actitudinal hacia contenidos que sean aptos para el aprendizaje, formando de este modo, estudiantes con un alto desarrollo valórico humano, que sean capaces de integrarse a una sociedad diversa, con un pensamiento crítico y siendo capaces de disfrutar del mundo en que viven.

La Planificación T se estructura en cuatro secciones: capacidades – destrezas, valores – actitudes, procedimientos – estrategias y contenidos conceptuales. Se inserta tanto en el modelo cognitivo (habilidades adquiridas) como en el constructivista (forma de adquirir las habilidades). Su ventaja es que permite abordar todos los aspectos importantes de una planificación, pues requiere pensar en los contenidos desde su triple dimensión (conceptual, procedimental y actitudinal) y en la forma de lograr el aprendizaje (metodología) (Educar Chile, 2013).

No obstante, en primer ciclo, a partir del año 2012 se optó por utilizar las planificaciones de la Editorial Santillana para las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Educación Matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. De igual modo, los profesores jefes y de asignatura, en los meses de diciembre y marzo planifican de forma individual o en conjunto los profesores de los cursos paralelos. Posteriormente, estas planificaciones son revisadas por los Directores de ciclo.

4. Cultura escolar

Cada establecimiento educativo cuenta con su propia cultura escolar, entendiendo esta como “el conjunto de conocimientos, estados anímicos, acciones y nivel de desarrollo alcanzado por una comunidad educativa” (Martínez-Otero, 2009 p.1).

Dentro de este espacio, cada curso elige su nombre propio en primero básico, la mayoría de los cursos optan por nombre de animales, como por ejemplo, el quinto básico Castores o el tercero básico Águilas. Todos los cursos se conocen entre sí con estos nombres.

El espacio escolar en el que se ha desarrollado este análisis, cuenta con una diversidad de acciones que hacen de éste un lugar particular. Mediante la observación del ambiente se aprecia como componente de la cultura escolar el que las y los estudiantes mirandianos no usan uniforme, sólo el buzo del colegio los días que realizan deportes. Jóvenes y niños visten de diferentes colores y estilos, sin que se les juzgue su vestimenta, color o corte de cabello, lo que hace que el espacio sea bastante diverso.

Tras pasar tiempo dentro del espacio educativo se pueden reconocer diferentes ritos mirandianos, como lo son las celebraciones dentro de la escuela, que involucran la participación de toda la comunidad, principalmente estos ritos y ceremonias se relacionan con expresiones artísticas, por ejemplo, el acto de inicio del PLSS en el día del libro o el acto por la paz el 11 de septiembre.

Dentro del establecimiento se genera un clima de comunidad, donde el trato entre miembros de esta es amistoso y agradable, independiente el rol que se cumpla dentro del espacio, el clima de respeto y cariño se vive dentro.

5. Influencias del diagnóstico sobre la planificación

Tras conocer las características generales del establecimiento educativo, su historia, su proyecto educativo y su infraestructura, se analizará la influencia de estos factores dentro de la planificación y ejecución de la secuencia didáctica.

En primer lugar, el CFDM es un espacio educativo cargado de historia y de proyectos, lo que genera en los estudiantes la formación de identidad dentro de la escuela. A grandes rasgos tras el análisis del PEI y las observaciones realizadas en este colegio, se identifica en los estudiantes un perfil global, que se relaciona con la misión del colegio en relación a los estudiantes. Se aprecia que los valores expuestos en el PEI, se cumplen a cabalidad dentro de la sala de clases. El hecho de trabajar con este perfil mirandiano en la planificación de clases, propicia los espacios de diálogo y reflexión dentro del aula.

En segundo lugar, identificado el grupo y nivel socioeconómico de las y los estudiantes que ingresan a este establecimiento, se espera de ellos gran capital cultural. Pierre Bourdieu (1973 en Muñoz, 2014) define capital cultural como la acumulación de cultura propia de una clase, que “puede ser heredada o adquirida

mediante la socialización desarrollada por ciertas familias, que son capaces de transmitir a sus hijos recursos, medios y facilidades de acceso a la cultura erudita” (p.2).

La mayoría de los padres y de las madres tienen 15 o más años de escolaridad y un sueldo superior a \$1.300.000, por lo que son estudiantes que tienen mayor acceso a espacios culturales y de educación fuera de la escuela. Este capital cultural aporta a los conocimientos previos de los estudiantes, por lo que, influye en la planificación al momento de considerar qué saben los niños y niñas. Invita a posicionarse desde un escalón más alto, ya que, son los estudiantes quienes pueden compartir experiencias a sus compañeros y generar en ellos ideas diversas sobre un tema a tratar.

En tercer lugar, la infraestructura de la escuela, resulta ser un factor importante de considerar dentro de la planificación, pues rodeado de áreas verdes y con variedad de espacios, puede prestarse para generar instancias de aprendizaje fuera del aula.

En cuarto lugar, el modelo de planificación T, utilizado en la escuela, es utilizando en la programación mensual de las clases para aquellas asignaturas que cuentan con programas de estudios creados por la escuela, como formación ciudadana, arte, danza, música y teatro. Por lo que no aplica para la planificación clase a clase de la secuencia didáctica.

Finalmente, estar sujetos a una cultura escolar diversa implica ajustarse a cambios inesperados dentro de las planificaciones en cuestiones de tiempo, pudiesen cancelarse clases por ensayos de danza o por intervenciones de algún curso.

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

El diagnóstico pedagógico se realizará en el mismo nivel durante dos periodos diferentes: segundo semestre 2016 y primer semestre 2017, tercer y cuarto año básico respectivamente, curso en donde se ha desarrollado la práctica profesional y donde se aplicarán las secuencias didácticas creadas. En estas observaciones se contemplarán: identificación del curso, clima de aula y las influencias de este diagnóstico sobre la programación de las secuencias didácticas.

1. Identificación del curso

En el siguiente apartado, presentaremos las principales características de las y los estudiantes del curso 4° Básico B *Planetas*, dando a conocer características colectivas e individuales del grupo curso, con el fin de acercar la realidad de este grupo al lector. Además integraremos las rutinas realizadas por el estudiantado y los gustos e intereses de las niñas y niños que conforman el grupo, pues resulta relevante el manejo de esta información para la creación de las secuencias didácticas.

1.1. Características del curso

El cuarto año B *Planetas*, está conformado por 20 estudiantes, de los cuales 11 son hombres y 9 son mujeres, de una edad promedio de 9 años. Desde primer año básico este grupo ha elegido el nombre de *Planetas* como lo que los identifica, destacando entre características de los planetas del Sistema Solar el orden y la paciencia en sus movimientos de rotación y traslación.

Los Planetas se caracterizan por ser un curso unido, lo que demuestran al jugar juntos y basando sus acciones en el respeto y la disciplina, sólo se observan casos aislados de estudiantes que no logran cumplir con algunas normas y acuerdos establecidos en particulares ocasiones, ya sea a nivel personal o grupal.

Se observa que se regulan entre pares cuando sienten que es necesario, son un grupo empático y cariñoso tanto con sus pares como con profesores y compañeros de diferentes niveles.

Podemos decir, que el perfil de este grupo de estudiantes se relaciona con los valores y actitudes propuestas en el PEI del CFDM, son solidarios con sus compañeros y se comprenden como un grupo, son auténticos, pues se reconocen también como individuos únicos dentro del curso y son tolerantes en su mayoría, al estar dispuestos a dialogar e intercambiar ideas antes de generar conflictos.

Durante clases de formación ética, ellos mismos han creado un manifiesto de valores y actitudes, donde declaran que Los Planetas son: tolerantes, reflexivos, amorosos, empáticos, graciosos, creativos, respetuosos, honestos, alegres, solidarios, amistosos y unidos. Cualquier persona que ingresa a la sala de clases de este curso puede ver y leer, en la pared, estos valores y actitudes. Es por esto mismo, que declaramos que el 4° B Planetas, es un curso que, en su totalidad, cumple con el perfil del estudiante mirandiano.

1.2. Rutinas y cargos

El año 2016 una de las principales rutinas de este curso, es la lectura matutina o PLSS. Cada estudiante, cuando suena el timbre a las 8:30 hrs. busca su material de lectura y comienza a leer en silencio. No demoran más de 5 minutos en estar todos sentados leyendo. Muchas veces leen los libros y comic de la biblioteca de la sala, otras veces leen los libros de lectura domiciliaria. Al sonar el timbre a las 8:45 hrs. los estudiantes guardan sus libros nuevamente en la biblioteca o bajo sus pupitres.

Para favorecer la autonomía de los Planetas, existen diferentes responsabilidades o cargos que se deben cumplir a lo largo del día. Los cargos rotan semanalmente y cada estudiante realiza todos los cargos a lo largo del semestre. Éstos, son designados los días lunes durante la clase de Consejo de Curso, la profesora pregunta quién quiere cumplir un cargo y las y los estudiantes, levantando la mano, eligen su labor semanal. Queda registrado en un mural de cargos dentro de la sala.

Los cargos son los siguientes:

- Agendas: Dos estudiantes se encargan de pedir las agendas cada mañana a sus compañeros, luego las ordenan según números de lista, al lado del escritorio de la profesora. Al finalizar la jornada devuelven las agendas a sus compañeros para que las lleven a casa.
- Asistencia: Dos estudiantes, después del PLSS, pasan la asistencia, uno dice los nombres y apellidos de sus compañeros y otro registra en la lista de asistencia dispuesta en la pared, detrás del escritorio de la profesora.
- Ayudante de la tía: Dos estudiantes, son los ayudantes semanales de la profesora, pueden ayudarla a lo que ella les solicite.

- Biblioteca: Dos estudiantes se encargan de ordenar la biblioteca de la sala una vez terminada la Lectura.
- Calendario: Un estudiante encargado de escribir fechas importantes de tareas, pruebas, salidas pedagógicas y otras actividades en el calendario dispuesto al final de la sala.
- Cartel: Cada curso posee un cartel para poner fuera de la sala en la puerta que pide silencio durante el desarrollo del PLSS. El del 3°B, es un dibujo del Sistema Solar que dice: “Silencio, Planetas leyendo”. Un estudiante se encarga de poner dicho cartel una vez iniciado el PLSS y lo retira una vez finalizado.
- Colaciones: Un estudiante se encarga de mantener el estante de las colaciones en orden.
- Cotonas y delantales: Un estudiante se encarga todas las mañanas, antes de iniciar el PLSS, que todos sus compañeros y todas sus compañeras tengan puestos sus cotonas y delantales.
- Fecha: Un estudiante encargado de escribir la fecha en la pizarra todas las mañanas, después del PLSS.
- Higiene: Un estudiante, se encarga de repartir el jabón para lavarse las manos antes de almorzar, reponer papel higiénico cuando sea necesario y de mantener la limpieza general de la sala de clases
- Jefes de Mesa: Cinco estudiantes se encargan de repartir y retirar libros, carpetas y otros materiales a cada uno de sus compañeros.
- Puerta: Un estudiante se encarga de mantener la puerta de la sala cerrada y abrirla cuando alguien desee ingresar.

Estos cargos son asignados semanalmente durante la clase de consejo de curso, uno a uno los estudiantes escogen su cargo, teniendo como única limitante el no repetir el cargo por dos semanas seguidas.

Algunos de estos cargos tienen reglas para ser aplicados en códigos que todo el curso comparte, por ejemplo: para que los dos estudiantes pasen la asistencia debe existir absoluto silencio dentro de la sala y todos deben estar sentados, a excepción de los estudiantes encargados de ordenar las agendas y la biblioteca.

Cuando hay desorden antes de pasar la asistencia, son los mismos estudiantes quienes piden orden a sus pares.

Generalmente, estos cargos son cumplidos rutinariamente sin problemas, a excepción de casos en los que hay que recordar a algunos estudiantes el cargo que realizan. Otras veces, cuando los cargos se cumplen medianamente, los estudiantes proponen a la profesora conversar la situación en clases para buscar soluciones y hacer compromisos.

El año 2017, con otra profesora a cargo, las rutinas y cargos son pocas y se utiliza la menor cantidad de tiempo posible para cumplirla. La rutina de la mañana se hace más sencilla y se realiza entre 8:15 y 8:45: llegar a la hora, saludar, dejar agenda, ordenar cuadernos y libros en los pupitres, ponerse cotona, elegir un libro y leer.

A diferencia del semestre anterior, sólo nueve estudiantes cumplen cargos durante la semana y rotan la semana siguiente. Los cargos son:

- Fecha: Dos estudiantes se encargan al empezar la clase la fecha esté escrita en la pizarra.
- Pizarra: Un estudiante se encarga de mantener limpia la pizarra durante la semana.
- Biblioteca: Dos estudiantes ordenan la biblioteca cada vez que sea necesario.
- Agendas: Dos estudiantes reparten las agendas una vez revisadas por la profesora.

Si un estudiante olvida cumplir su cargo, la profesora pide ayuda a otro compañero o compañera, sin problemas ni sanciones. Durante consejo de curso se evalúa, de manera conjunta profesora-estudiantes, la gestión de los cargos.

1.3. Gustos e intereses de las y los estudiantes

Niñas y niños, comparten todo el tiempo. En los recreos juegan en grupos grandes, no sólo con los integrantes de su curso, sino también, con estudiantes del curso paralelo y de otros niveles. La mayoría de los juegos se trata de correr, atraparse o esconderse, no existen diferenciaciones de géneros, tanto niños como niñas juntos sin exclusiones.

En los recreos juegan corriendo en la cancha del colegio, algunos estudiantes se quedan dentro de la sala a dibujar o a armar “familias” con útiles escolares.

Toda esta información ha sido obtenida a través de observación participante del curso y conversaciones con cada estudiante.

Por otro lado, tras realizar entrevistas (Anexo 2, Capítulo I) individuales a cada estudiante, se ha adquirido información relevante sobre las preferencias académicas de cada uno:

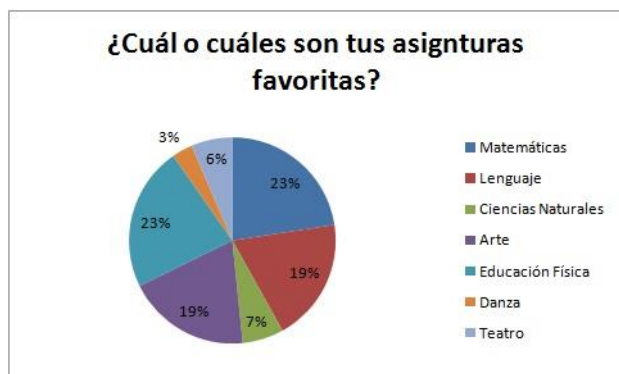


Imagen 3.



Imagen 4.

Se analiza mediante los gráficos que el curso está dividido en gustos, por ejemplo, existe un 21% de las y los estudiantes a quienes no les gusta Lenguaje contra el 19% que tiene esta asignatura como favorita. Lo mismo sucede en el caso de la asignatura de matemática, lo que hace cuestionarse: ¿Qué estrategias usar para que la matemática llegue a todo el curso?

En el caso de Historia, geografía y ciencias sociales, ocurre algo diferente. No es mencionada por ni un estudiante como asignatura favorita y sí por un 38% de ellos como la que menos les gusta: ¿Cómo encantar a niñas y niños con las ciencias sociales?

2. Clima de aula

Se entiende clima de aula como:

“una cualidad relativamente duradera, que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma como son sus características físicas, los procesos de relación socio afectiva e instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesor, el tipo de trabajo instructivo y las reglas, y normar que lo regulan.” (Martínez, 1996. p. 118)

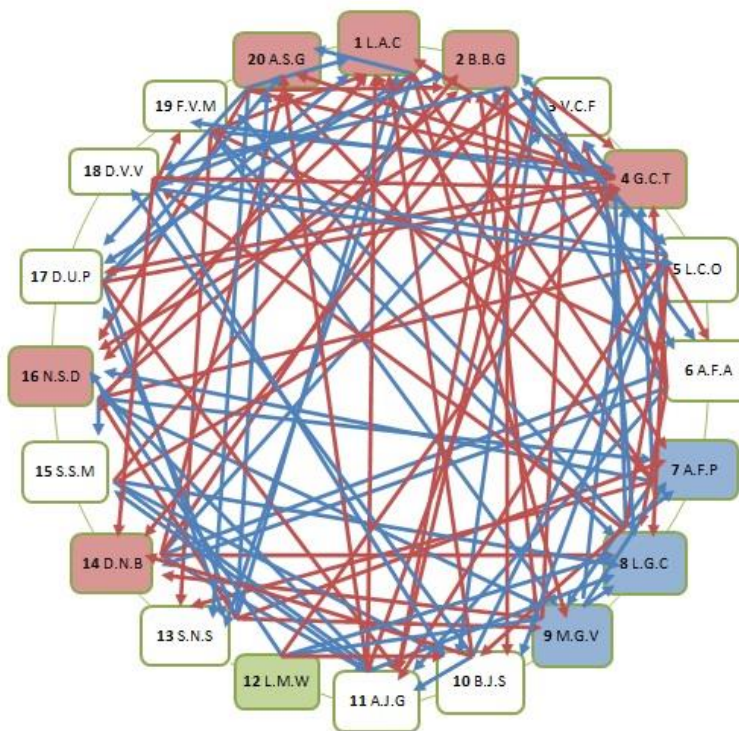
Dentro del clima de aula suceden diferentes interacciones, en este caso, el clima resulta favorable por las relaciones positivas que se dan en el espacio. La relación estudiante-profesor se centra en dos tipos de interacción: socio-afectiva y organizativa.

Por un lado, la interacción socio-afectiva, es una relación centrada en aspectos emocionales. Dentro del aula las relaciones entre estudiantes y estudiante-profesor son cordiales, el valor de base es el respeto por el otro. Existe confianza entre el grupo curso para plantear dudas y problemáticas individuales.

Por otro lado, la interacción organizativa, es la relación profesor-estudiantes destinada a establecer las condiciones espaciales y materiales de desarrollo de la tarde, para producir aprendizajes en condiciones de participación y equipada con recursos y espacios. Dentro de la sala de clases, la profesora gestiona adecuadamente los materiales, el espacio y la participación activa de todos y cada uno de los estudiantes, realizando preguntas dirigidas utilizando diversas estrategias para asegurar esta participación.

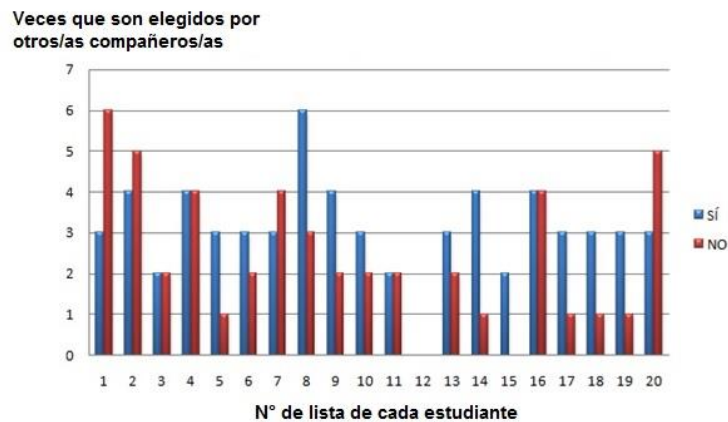
2.1 Relaciones entre las y los estudiantes

Con el fin de evaluar las posibilidades del trabajo en grupos, se aplicó un test sociométrico, para comprender las relaciones interpersonales entre las y los estudiantes, lo cual se puede observar en el siguiente socio-grama. Cada estudiante escogió tres compañeros o compañeras con quienes prefiere estudiar o formar grupos de trabajo y otros tres con quienes no les gusta hacerlo.



En el sociograma se observan estudiantes destacados en colores rojo, azul y verde. El color rojo hace referencia a estudiantes que fueron elegidos como aquellos con los que no prefieren estudiar, coincide con estudiantes que se encuentran con apoyo psicológico por diversos motivos: *bullying*, cambios de colegio, repitencia, problemas familiares. El color azul, hace referencia a estudiantes elegidos para trabajar en equipo, identificados como líderes positivos, coincide que estos tres estudiantes forman parte de la directiva del curso. Finalmente, el color verde representa estudiantes invisibilizados, en este caso, un solo estudiante.²

Estudiaría o formaría grupo de trabajo



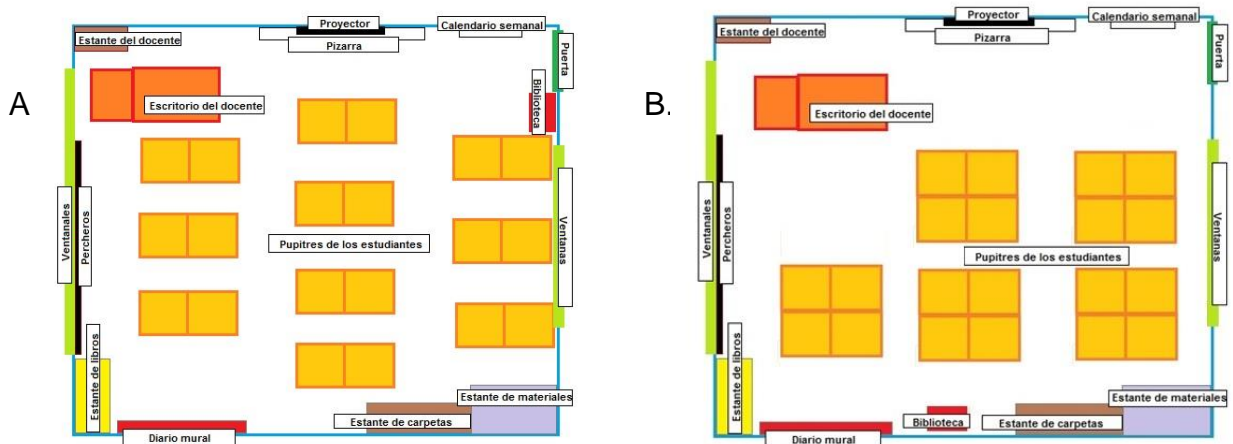
² Lista del curso disponible en Anexo 1, Capítulo I.

2.2 Aspectos físicos y materiales del aula

El año 2016 la sala de clases de los Planetas, era un espacio ordenado y lleno de colores vivos, que generaba un ambiente que favorecedor para el aprendizaje. Por un lado, la sala de clases era un ambiente particular de este curso, por lo mismo, se diferencia de las otras salas de clases, pese a que todas pudiesen tener los mismos materiales y disposiciones de estos. Esta sala contaba con un autorretrato de cada uno de los estudiantes; los pupitres y las sillas son de color amarillo; la biblioteca cuenta con libros y otros textos de interés de los Planetas; está adornada con dibujos que han hecho los niños y niñas; el techo de la sala está adornado con los planetas del Sistema Solar y estrellas que llevan el nombre de todos los niños y niñas del curso, además de los valores, mencionados anteriormente: unidos, amistosos, solidarios, alegres, honestos, respetuosos, creativos, graciosos, empáticos, amorosos, reflexivos y tolerantes.

Por otro lado, la sala de clases está equipada con un reloj, un panel de responsabilidades o cargos, panel de cuotas de curso, un calendario de cumpleaños, un calendario de tareas, el horario de clases, un diario mural, tres estantes de materiales, libros y carpetas, un estante para los materiales del docente, una biblioteca.

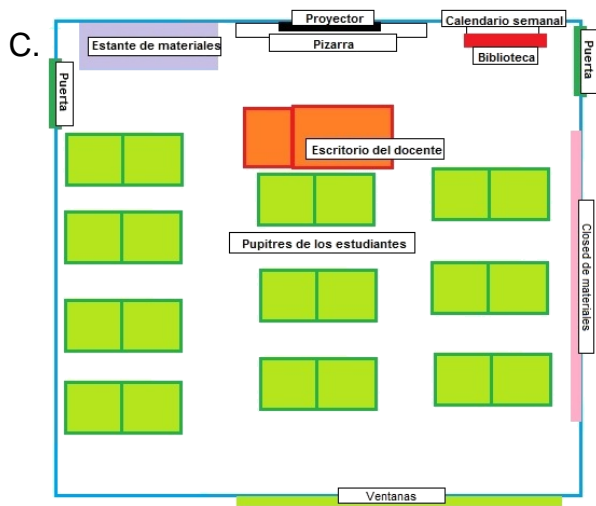
A continuación, presentamos dos imágenes de la sala de clases, la primera, muestra la disposición del aula desde mayo hasta agosto, y la segunda desde septiembre hasta diciembre:



El año 2017, la sala de clases de los Planetas es un espacio más pequeño que el año anterior, el cual reduce la movilidad en él. La sala, es un lugar propio de los Planetas, al igual que el año anterior, nuevos autorretratos están pegados en la pared, un diario mural con planetas dibujados con los nombres de cada uno de los

estudiantes dentro. Los mapas físicos y políticos de América están por la sala. Un mapa de las aves de Chile ilustradas por un apoderado del curso.

Al ser un espacio pequeño, el orden ha cambiado, y debido al espacio reducido, la profesora jefe, cambia constantemente el orden de la sala para buscar la comodidad de todos y todas las estudiantes.



3. Influencias del diagnóstico sobre la planificación

Tras presentar el diagnóstico del curso en el cual se aplicarán las secuencias didácticas, resulta necesario identificar cómo estas características particulares pueden influenciar en la programación y ejecución de ésta.

Se considera como factor influyente al momento aplicar la secuencia, la cantidad de estudiantes dentro el curso. Al ser 20 estudiantes el espacio, resulta un ambiente propicio para el aprendizaje, estando dentro del promedio de estudiantes en el aula decretado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2006).

Sobre las características del curso, se observan niños y niñas con mucha motivación, a los que les gusta participar activamente de todas las clases, haciendo preguntas y comentarios, resultan ser un grupo responsable con sus tareas. Por lo mismo, realizar actividades motivadoras en este curso, puede llamar la atención de cada niño y niña y hacerlos trabajar responsablemente.

Con respecto a los gustos de los estudiantes, son variados y dividen el curso en dos grupos, lo que puede generar un desafío al momento de crear las planificaciones, pues deberán adecuarse a la realidad e intereses de los

estudiantes y tendrán que llamar su atención siendo tareas desafiantes para que las logren cumplir.

El clima de aula resulta ser positivo y puede ser beneficioso para la implementación de las clases. Se tendrán que considerar las relaciones entre los estudiantes, con la información obtenida en los test sociométrico, el cómo se constituirán los grupos de trabajo para que logren trabajar en equipo sin problemas de convivencia.

Finalmente, los aspectos físicos y materiales del aula, favorecen la implementación de las secuencias, en cuanto estas necesiten diferentes materiales. Con respecto al espacio de la sala de clases, es cómodo para que estudiantes puedan también realizar actividades de pie, o que requieran de movimiento.

CAPÍTULO II:

SECUENCIA DIDÁCTICA DE MATEMÁTICAS

PRESENTACIÓN

El siguiente capítulo consta de dos partes: la primera, incluye el diagnóstico específico del área de matemática y los referentes teóricos que sustentan la secuencia didáctica del área. Y la segunda, contempla el diseño pedagógico para la secuencia de didáctica creado en base a la realización del análisis didáctico completo.

En la primera parte, en primer lugar, se presenta el diagnóstico que se ha realizado sobre la relación que tiene el curso en cuestión con la asignatura a trabajar, presentando la asignación horaria que se le da a matemática, la descripción de una de las clases, para acercar al lector a la realidad del curso.

En segundo lugar, se presenta el marco teórico que sustenta la secuencia didáctica, el cual consta de dos partes: un marco teórico general, enfocado a los aspectos pedagógicos globales y un marco teórico específico del área, enfocado a aspectos de la didáctica de la enseñanza de la matemática.

La segunda parte de este capítulo, es el diseño pedagógico de la secuencia didáctica sobre “transformaciones isométricas”. Este diseño consta de diferentes partes: análisis de contenido, análisis cognitivo, análisis de instrucción y análisis de actuación.

DIAGNÓSTICO ESPECÍFICO DEL ÁREA

En el capítulo anterior se han mencionado características relevantes del curso en donde se realiza la práctica profesional, que se deben considerar en el diseño e implementación de las secuencias didácticas. En este apartado resulta necesario realizar un diagnóstico específico del área a trabajar en la secuencia didáctica, para ello se analizará ampliamente la relación del curso con la asignatura.

1. Relación del curso con la asignatura

En este apartado se presentan aspectos relevantes sobre la relación de las y los estudiantes con la asignatura de Matemática. La asignación horaria, cómo es la clase de historia y el desarrollo de habilidades de pensamiento matemático, serán temas centrales a tratar en este apartado.

1.1. Asignación horaria de la asignatura

A continuación, se presenta el horario de clases del año 2016:

Hora	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
08:30 - 09:15	Matemáticas	Inglés	Matemáticas	Inglés	Matemáticas
09:15 - 10:00	Matemáticas	Inglés	Matemáticas	Inglés	Matemáticas
10:20 - 11:05	Lenguaje y Comunicación	Danza	Lenguaje y Comunicación	Música	Ciencias Naturales
11:05 - 11:50	Lenguaje y Comunicación	Danza	Lenguaje y Comunicación	Música	Ciencias Sociales
12:05 - 12:50	Arte	Ciencias Naturales	Educación Física	Lenguaje y Comunicación	Ciencias Sociales
12:50 - 13:30	Arte	Ciencias Naturales	Educación Física	Lenguaje y Comunicación	Ciencias Sociales
14:10 - 14:50	Consejo de Curso	Taller	Teatro	Deporte	
14:50 - 15:30	Formación Humana	Taller	Teatro	Deporte	

Como se puede observar, el 3° B, tiene seis bloques, de 45 minutos cada uno, de Matemática a la semana. Todas las clases son en las mañanas, entre 8:30 hrs. y 10:00 hrs. Estas clases se realizan en menos tiempo que las demás, al estar en las mañanas, los estudiantes deben realizar el PLSS, y luego sus rutinas y responsabilidades, lo que puede extenderse entre las 8:50hrs. a las 9:00 hrs. Finalmente, los dos bloques de matemáticas quedan reducidos a 60 minutos, en vez de 90.

Aun así, el bloque de la mañana, se considera un buen momento para generar aprendizajes, niños y niñas están más atentos, lo que favorecería la aplicación de las clases en este horario.

1.2. La clase de Matemática en el tercero básico

Para todas las clases se utiliza el libro Santillana del proyecto “Todos Juntos” de Matemáticas de 3er básico, prácticamente no se usa cuaderno de matemáticas ni guías de ejercicios.

Para acercar al lector a la realidad del curso en las clases de matemáticas, se presenta en detalle cómo se realiza una clase de matemáticas en este curso, estos datos han sido registrados mediante la observación de clases:

Clase de Matemáticas	
Acciones del Profesor	Acciones del Estudiante
Inicio	
<ul style="list-style-type: none"> - La profesora pide a los Jefes de Mesa repartir libros de Matemáticas. - Dice la página del libro en la que corresponde trabajar y registra en la pizarra el número de la página. - Pregunta a los estudiantes qué es lo que han aprendido hasta ahora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los Jefes de Mesa reparten libros de Matemáticas a cada uno de sus compañeros y compañeras. - Abren sus libros en la página señalada por la profesora. - La mayoría de estudiantes levanta la mano para responder la pregunta de la profesora.
Desarrollo	
<ul style="list-style-type: none"> - Lee el título del tema del libro que corresponde, pregunta a los estudiantes quién quiere seguir la lectura. - Si existen personajes que “hablen” en el libro, la profesora pide a los estudiantes elegir un nombre para el o los personajes. - Cuando existe un desafío, realiza preguntas que medien el aprendizaje de los niños y niñas hasta que logren llegar a las respuestas. - La profesora pregunta a los estudiantes las respuestas. - Cuando los estudiantes no están seguros de la respuesta, realiza votaciones (Quiénes dicen que la respuesta es “x”, quién dice que la respuesta es “y”) - Cuando se deciden por una respuesta y alguien no entiende, la profesora pide a algunos estudiantes que le expliquen a sus compañeros cómo llegaron a esa respuesta. - La profesora refuerza la explicación escribiendo y dibujando un ejemplo diferente en la pizarra. Una vez que todas las dudas 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos siguen la lectura de la profesora - En orden y silencio, levantan la mano para seguir la lectura. - Un estudiante escoge el nombre del personaje (Suelen ser nombres graciosos, por lo que, todos ríen). - Los estudiantes leen e intentan resolver desafíos. - Algunos, cuando terminan siguen avanzando en el libro sin esperar al curso. Otros, esperan a avanzar todos juntos. - Levantan la mano para dar las respuestas. - Los niños levantan seguros la mano para apoyar la respuesta que ellos creen que es la correcta. - Los compañeros que respondieron correctamente, explican sus procedimientos a los que no entendieron.

se han resuelto pueden seguir avanzando.	
Cierre	
<ul style="list-style-type: none"> - La profesora pide a los estudiantes realizar el “practica” (como se denomina a la parte de ejercitación en el libro), de manera individual. - Monitorea el trabajo de los estudiantes - Apoya individualmente a los estudiantes. - Cuando la mayoría ha terminado, pide a los estudiantes que ayuden a los que no terminan aún. - Pide a los Jefes de Mesa retirar libros de Matemáticas y guardarlos otra vez en el estante. 	<ul style="list-style-type: none"> - En los últimos momentos de la clase, los estudiantes, de forma individual realizan ejercicios del libro. - Los estudiantes resuelven los ejercicios. - Levantan la mano y llaman a la profesora para que los ayude. - Los estudiantes que terminaron su tarea, ayudan a los compañeros que les pidan ayuda.

La forma de hacer las clases de matemáticas de la profesora, influye sobre la planificación de las clases de la secuencia, pues las y los estudiantes están acostumbrados a un modelo de clases, rutinariamente llegan a la clase de matemática y sacan sus libros.

MARCO TEÓRICO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

1. Marco teórico general que sustenta la propuesta didáctica

El marco teórico general que sustenta la propuesta didáctica, dice relación con los lineamientos pedagógicos en los cuales se basa la construcción de la secuencia de clases, entre ellos consideramos dos grandes referentes de la acción pedagógica: El constructivismo cognitivo.

1.1. Constructivismo cognitivo

Cuando hablamos de constructivismo cognitivo, lo entendemos como una teoría sobre el cómo se construye el conocimiento planteada por Jean Piaget, que propone la idea de que el conocimiento es un proceso interno donde el estudiante construye aprendizajes al relacionar la nueva información con los esquemas preexistentes, provocando una revisión interna de ellos modificándolos y reorganizándolos.

Esta teoría se aplica a la educación, para conocer los estadios o niveles de desarrollo de niños y niñas según su edad, lo que en esta área en particular, es una herramienta valiosa para guiar y ofrecer oportunidades para el aprendizaje de las y los estudiantes, que estén acorde a su etapa del desarrollo cognitivo y sean un aporte para pasar al siguiente nivel.

En el caso del curso que nos atañe, la etapa del desarrollo cognitivo en la que se encuentran es la de operaciones concretas, donde “el niño puede construir nuevos invariantes cognitivos, de naturaleza representativa” (Villar, 2003, p.274):

(...) el niño operacional es capaz de razonar que ciertas propiedades de los objetos lógicamente no han de cambiar aunque sí cambien las apariencias. Es capaz, además, de pensar sobre transformaciones y no solo sobre estados estáticos, o de descentrarse y tener en cuenta los cambios simultáneos en varias dimensiones de las situaciones y cómo unos pueden influir (compensar, anular, etc.) en otros (Villar, 2003, p. 274).

2. Marco teórico específico que sustenta la propuesta didáctica

El marco teórico específico que sustenta la propuesta didáctica, dice relación con los lineamientos didácticos a considerar dentro la construcción de la secuencia de clases específica del área de matemática, tales como: el enfoque funcional de la matemática, la teoría de situaciones didácticas y el análisis didáctico.

2.1. Enfoque funcional de la matemática

Es un desafío para la enseñanza de la matemática actual, el ser planteada desde un enfoque funcional “donde el conocimiento permite modelizar situaciones reales y está orientado a la resolución de cuestiones y problemas en diferentes contextos” (Lupiáñez, 2009, p.30).

Desde la perspectiva del enfoque funcional de la matemática, el conocimiento se centra en el desarrollo de estrategias cognitivas propias de cada estudiante, lo que invita a pensar un modelo dialógico de la clase de esta área.

Requiere el uso y aplicación de diferentes sistemas de representación para dar respuesta a un problema, “la enseñanza de la matemática debe permitir al alumno hacerse cargo de un problema, emitir hipótesis, elaborar procedimientos, ponerlos en práctica, y según los efectos producidos adaptarlos, rechazarlos o hacerlos evolucionar.” (Cerde, 2011, p. 3)

Permite mejorar el pensamiento de las y los estudiantes y les entrega autonomía para el trabajo en clases. Plantearnos desde el enfoque funcional de la matemática, permite al estudiantado a dar respuesta al para qué del conocimiento matemático trabajado. “El enfoque funcional de las matemáticas escolares, los conceptos y procedimientos matemáticos tienen un para qué, sirven para algo, pues las nociones matemáticas constituyen herramientas mediante las que actuamos para dar respuesta a cuestiones, problemas e interrogantes” (Lupiáñez, 2009, p. 32), lo que permite utilizar lo aprendido en situaciones cotidianas.

2.2. Teoría de situaciones didácticas

La teoría de situaciones didácticas propuesta por Guy Brousseau es la instancia de creación de conocimientos a partir de restricciones generadas por el docente, de modo que los estudiantes sean capaces de construir conocimientos matemáticos a partir de sus conocimientos previos (Cerde, 2011, p.2). Esta teoría, consta de cuatro etapas o situaciones para su aplicación en una clase de matemáticas o durante una actividad acotada, para lograr el proceso de construcción de aprendizaje: situación de acción, situación de formulación, situación de validación y situación de institucionalización.

La situación de acción, es la etapa donde se presenta una situación problema de parte del docente hacia las y los estudiantes. El problema matemático a resolver debe atender las necesidades de la enseñanza, considerando factores como las características de las y los estudiantes que componen el curso y lo que saben

sobre temas matemáticos anteriores. Debe motivar y que movilizar a las y los estudiantes cognitivamente para encontrar estrategias y soluciones que ponen en juego nuevos conocimientos matemáticos

En esta etapa se forja la construcción de aprendizajes y conocimientos matemáticos por parte de las y los estudiantes a través de una acción problematizada. Al iniciar la clase con un problema, se invita al estudiantado, de forma individual, a tomar un compromiso con la actividad, logrando articular el pensamiento y la acción, con el fin de elaborar estrategias de procedimiento que permitan la resolución de la situación problemática planteada. Para hacer la resolución es necesario que cada estudiante active sus conocimientos previos y logre organizar sus esquemas mentales.

La situación de formulación, es la etapa donde las y los estudiantes forman grupos e intercambian información entre ellos, comparando las diferentes estrategias que utilizaron de manera individual para resolver el problema en primera instancia. En esta etapa, las y los estudiantes son capaces de “formular enunciados, prueba proposiciones, construye modelos, lenguajes, conceptos y los pone a prueba e intercambia con otros” (Cerde, 2011, p. 3). Los grupos deben ser capaces de llegar a acuerdos y formular una resolución en conjunto.

La situación de validación, es la etapa en donde las y los estudiantes comprueban sus respuestas a la situación problema ante el curso, presentando, comparando y argumentando las diferentes estrategias utilizadas en la resolución. Esta etapa propone una instancia de discusión entre las y los estudiantes de un grupo, la cual es mediada por el docente a cargo.

Finalmente, la situación de institucionalización, es la etapa donde se formaliza el conocimiento matemático construido durante las etapas anteriores, “las respuestas encontradas al problema planteado deben ser transformadas para que los conocimientos puedan ser convertidos en saberes” (Cerde, 2011, p. 3), se espera que al institucionalizar el conocimiento matemático las y los estudiantes logren darle utilidad en diferentes situaciones donde sea necesario.

El diseño pedagógico de la secuencia didáctica contempla en cada clase una situación problema diferente, que se aborda considerando las cuatro situaciones didácticas.

2.3. Análisis didáctico

Parte importante del marco teórico que sustenta el diseño pedagógico, se basa en el desarrollo del análisis didáctico, el cual “es un procedimiento de diseño, desarrollo y evaluación de un tema matemático concreto, fundamentado en la noción de currículo, sostenido por los organizadores curriculares y orientado mediante un enfoque funcional de las matemáticas” (Lupiáñez, 2009, p.35) que está fuertemente ligado con la acción y reflexión docente.

Por lo mismo, la secuencia didáctica, rige por el currículum nacional, principalmente las bases curriculares de matemáticas, en las cuales se dictan los Objetivos de Aprendizaje (OA), habilidades y actitudes que las y los estudiantes deben alcanzar durante su escolaridad. Además considera metodologías que propicien el carácter funcional de las matemáticas donde sean los estudiantes quienes construyan su aprendizaje con la ayuda que le entregan los andamiajes.

El análisis didáctico se divide en cuatro análisis, mediante los cuales es posible analizar y describir un tema de matemáticas para construirlo como objeto de enseñanza. Estos análisis son: análisis de contenido, análisis cognitivo, análisis de instrucción y análisis de actuación.

El análisis de contenido, se presenta una estructura conceptual, la cual contempla una serie de conceptos relacionados entre sí, con el objetivo de representar los conocimientos matemáticos que profesor y estudiantes deben manejar para comprender en el nuevo tema. En este análisis se revisan y organizan los conceptos y procedimientos según sus sistemas de representación y su fenomenología.

El análisis cognitivo, se centra en la dimensión cognitiva de estudiantado sobre el tema matemático a tratar, los posibles errores y las posibles dificultades que se pueden presentar al momento de estudiar el tema.

El análisis de instrucción, consiste en el diseño pedagógico de la secuencia de clases, donde se presentan las expectativas de aprendizaje que el docente posee sobre las y los estudiantes de un grupo específico. En este análisis de se proponen recursos y materiales para trabajar en el diseño, estableciendo diferentes criterios de evaluación para su uso.

Finalmente, el análisis de actuación, se realiza posterior a la implementación de la secuencia didáctica, en él se consideran las reflexiones y análisis de los resultados de la implementación de la secuencia didáctica, para analizar las expectativas de aprendizaje establecidas anteriormente. Esta reflexión después de

la acción resulta relevante para trabajos posteriores sobre temas matemáticos similares.

DISEÑO PEDAGÓGICO, TRANSFORMACIONES ISOMÉTRICAS

PRESENTACIÓN

A continuación se presenta el diseño pedagógico que nace luego de realizar los diagnósticos institucional, pedagógico y específico del área de matemática, para ser aplicado en el curso que hemos centrado nuestro análisis: 3ro B “Planetas”.

Dentro del diseño se realiza el análisis didáctico completo, especificando cada uno de los sub-análisis a desarrollar en cada apartado, con el propósito de lograr una propuesta clara utilizando este modelo de diseño y evaluación.

En primer lugar, se presenta el análisis de contenido, en el cual contempla la definición y organización en una estructura conceptual de los conceptos claves que se trabajarán y cómo estos pueden ser representados en diferentes sistemas, para finalizar con la fenomenología del tema central.

En segundo lugar, se presenta el análisis cognitivo dentro del cual se exponen las expectativas de aprendizaje mediante la selección curricular y la progresión de aprendizajes, luego las posibles limitaciones de aprendizaje que se pudiesen tener las y los estudiantes mientras se estudia el tema matemático.

En tercer lugar, se expone el diseño pedagógico de la secuencia didáctica dentro del análisis de instrucción, el cual contempla la explicitación del propósito de la secuencia de clases, un mapa resumido de cada sesión y el detalle de la planificación de cada una de ellas.

Por último, el análisis de actuación contempla las reflexiones y análisis tras la aplicación de la secuencia didáctica para finalizar el proceso de manera reflexiva y transformadora.

ANÁLISIS DE CONTENIDO

El análisis de contenido se centra en “analizar, describir y establecer los diferentes significados que tienen las nociones involucradas en el tema de matemáticas sobre el que el profesor está realizando la planificación de la unidad didáctica” (Lupiáñez, 2009, p.39). El tema de la secuencia es “Transformaciones isométricas”.

Dentro de este análisis se presenta una selección y definición de los conceptos claves que se trabajarán en la secuencia, acompañados de una estructura conceptual que organiza visualmente los conceptos a estudiar. Posteriormente, se expresa el contenido matemático a trabajar en diferentes sistemas de representaciones, para dar lugar al análisis fenomenológico del contenido.

1. Definición de conceptos claves

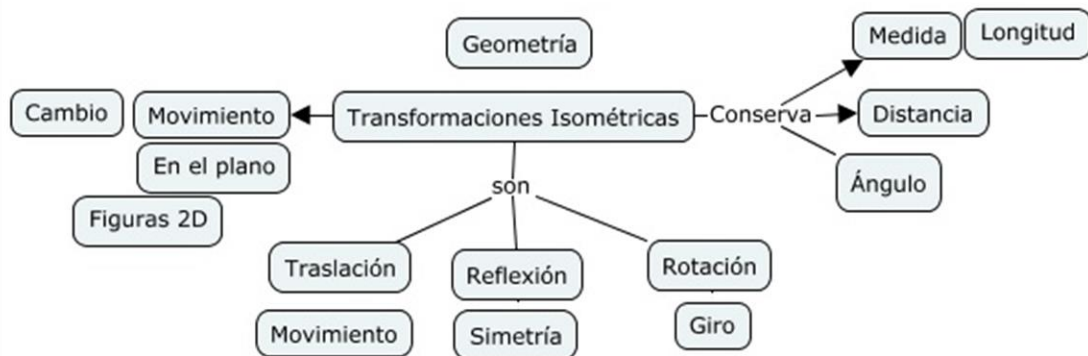
Se seleccionan conceptos claves para la planificación de la secuencia didáctica de clases del tema matemático a trabajar. De esta forma se asegura el manejo conceptual del docente.

Las definiciones de estas palabras han sido extraídos del Diccionario de la Lengua Española (DEL) de la Real Academia Española.

CONCEPTO	DEFINICIÓN
Geometría	Parte de la matemática que estudia las propiedades y medidas de una figura en un plano o en un espacio.
Transformación	Cambio de forma de algo o alguien.
Transformación isométrica	Cambio de posición de una figura, que no cambia su forma ni su longitud.
Figuras 2D	Figura geométrica plana, en dos dimensiones.
Polígonos Regulares	Figura geométrica cuyos lados y ángulos poseen la misma longitud y medida.
Reflexión o simetría	Es un movimiento rígido del plano que se produce fijando eje central, lo que produce la correspondencia de posición, forma y tamaño, respecto a un punto.
Traslación	Es un movimiento rígido en el que todos los puntos del plano se mueven en la misma dirección y la misma distancia.
Rotación o giro	Consiste en girar todos los puntos del plano alrededor de un punto fijo (centro de rotación).
Teselación regular	Construcción de polígonos regulares que al juntarlos sin superponerlos no dejan huecos entre sí, para cubrir un plano.

2. Estructura conceptual

En esta parte del análisis de contenido es posible dar cuenta de las diversas relaciones que existen entre conceptos y procedimientos en cuanto al contenido matemático a estudiar. Es a través de la construcción de una red conceptual se podrán visualizar de manera global aquellos conceptos, contenidos y temas que se integran en el diseño de la secuencia didáctica.



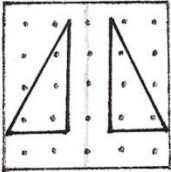
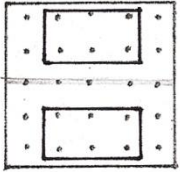
3. Sistemas de representación

Las representaciones de los objetos matemáticos son fundamentales para demostrar la real comprensión de los conceptos. Duval (2001) señala que por representaciones entenderemos, en el ámbito de las matemáticas, notaciones simbólicas o gráficas, o bien manifestaciones verbales, mediante las que se expresan los conceptos y procedimientos en esta disciplina así como sus características y propiedades más relevantes.

Dentro de la secuencia didáctica utilizar diversos sistemas de representación para los contenidos propicia una mejor comprensión y aprehensión de éstos. El uso de más de un sistema de representación y la posibilidad de realizar transformaciones entre los diferentes sistemas resulta ser “una exigencia cognitiva necesaria y fundamental” (Rojas, 2012, p.3), por lo mismo, se utilizará diversas representaciones de las transformaciones geométricas.

Un sistema de representación lo constituyen los símbolos y gráficos mediante los que se expresan los diferentes conceptos o procedimientos matemáticos. (Castro, 2008, p.91) Para trabajar el tema de transformaciones isométricas, se presentan cuatro sistemas de representación diferentes: el sistema manipulativo o concreto

que las y los estudiantes pueden utilizar con sus manos, el sistema pictórico, donde se puede relacionar el contenido con imágenes y el sistema simbólico, relacionado con números y signos.

SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN	
Concreto	<ul style="list-style-type: none"> - Geoplano: El uso de este material es útil para representar transformaciones isométricas en un plano, posicionando los elásticos y visualizando el cambio de posición de la figura que conserva su forma. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div>
Pictórico	<ul style="list-style-type: none"> - Representaciones de los movimientos en plano de dibujos, más que polígonos, se pretende acercar al estudiantado a los movimientos geométricos a su realidad.
Simbólico	<ul style="list-style-type: none"> - Escritura: En este caso, en el curso en donde se aplica la secuencia didáctica, lo simbólico no se relaciona con medidas ni números, pues el objetivo es reconocer los movimientos en el plano. Por lo mismo, lo simbólico se expresa en la descripción escrita del movimiento presentado.

4. Análisis fenomenológico

El análisis fenomenológico de un concepto o de una estructura matemática consiste en describir cuáles son los fenómenos para los que es el de organización y qué relación tiene el concepto o estructura con estos fenómenos (Rico, 2000, p.88):

La fenomenología de un concepto matemático la componen los fenómenos para los cuales dicho concepto constituye un medio de representación y organización, para este caso, por ejemplo, las figuras geométricas como objetos matemáticos organizan un conjunto de fenómenos que se pueden calificar globalmente como el mundo de los contornos. (Castro, 2008, p.89)

En el caso del tema matemático a trabajar en la secuencia, son fenómenos que se presentan en el mundo cotidiano de las y los estudiantes, para ello definimos situaciones donde las tres transformaciones isométricas a trabajar se pueden visualizar:

- Traslación: Para niños y niñas, el trasladarse ha sido trabajado en instancias anteriores en planos, por lo que lo comprender como la acción de cambiar de un lugar a otros. Hacer recorridos o mover su cuerpo para desplazarse por la sala de clases.

- Reflexión: Para niños y niñas es entendida como el reflejo, el efecto de estar frente a un espejo o ponerse en frente de otro e imitarlo
- Rotación: Niños y niñas la relacionan con la acción de girar algo, podemos apreciar la rotación de figuras planas en la construcción de cuerpos redondos como conos y cilindros.

Resulta relevante considerar la fenomenología dentro de la planificación de actividades, pues acerca a niños y niñas a su realidad, para que logren interactuar con el conocimiento matemático.

ANÁLISIS COGNITIVO

El análisis cognitivo, contribuye previamente al proceso de planificación y se relaciona con lo descrito en el análisis anterior. En esta instancia “el profesor describe sus hipótesis acerca de cómo los estudiantes pueden progresar en la construcción de su conocimiento sobre la estructura matemática” (Lupiáñez, 2009, p. 58).

Este análisis permite establecer, analizar y organizar las expectativas de aprendizaje que se tienen para las y los estudiantes. También, permite establecer las posibles limitaciones que las y los educando del curso en donde se aplicará la secuencia, puedan presentar al momento de aplicarse. Además, considerando ambos aspectos descritos, el docente puede propiciar al grupo diversas oportunidades para la construcción del aprendizaje.

1. Expectativas de aprendizaje

Se entiende por expectativas de aprendizaje, como lo que se espera que las y los estudiantes aprendan sobre el tema matemático a tratar. Para definir estas expectativas, nos centraremos en lo propuesto por el currículum nacional en las Bases Curriculares de matemática, exponiendo la selección curricular en una tabla de programación y luego una progresión del Objetivo de Aprendizaje a trabajar.

1.1. Selección Curricular

La selección curricular se desarrolla a partir de lo propuesto por el Ministerio de Educación, en las Bases Curriculares y Planes y Programas de estudio. Se realiza la selección de objetivos, indicadores de evaluación en los que se basará la secuencia, habilidades que se pretenden desarrollar y actitudes que se busca trabajar.

Tabla de Programación:

ASIGNATURA: MATEMÁTICA		NIVEL EDUCATIVO: 3° BÁSICO B
DOCENTE: ROCÍO ASTUDILLO BARRIOS		UNIDAD N°: 5
NÚMERO DE CLASES QUE ABARCA LA PLANIFICACIÓN: 4 clases		FECHAS DE IMPLEMENTACIÓN: 14-16-18 y 21 de Noviembre 2016
TEMA O TÍTULO DE LA SECUENCIA: Transformaciones isométricas		
SELECCIÓN CURRICULAR		
ACTITUDES QUE SE INTENCIONARÁN:		
<ul style="list-style-type: none"> - Manifestar un estilo de trabajo ordenado y metódico. - Expresar y escuchar ideas de forma respetuosa. - Demostrar una actitud de esfuerzo y perseverancia. 		
EJE CURRICULAR	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE:	INDICADORES DE EVALUACIÓN O LOGRO:
EJE DE GEOMETRÍA	OA_17: Reconocer en el entorno figuras 2D que están trasladadas, reflejadas y rotadas.	<ul style="list-style-type: none"> › Reconocen figuras 2D reflejadas, trasladadas y rotadas en figuras 2D del entorno, letras de imprenta, señales de tránsito, etc. › Forman figuras reflejadas y trasladadas en el geoplano, en papel cuadriculado o usando instrumentos geométricos. › Forman figuras 2D básicas rotadas, siendo uno de sus vértices el centro de rotación y utilizando plantilla. › Dibujan figuras 2D reflejadas, trasladadas y rotadas, usando instrumentos geométricos como la regla y la escuadra.

HABILIDADES A DESARROLLAR			
RESOLVER PROBLEMAS	ARGUMENTAR Y COMUNICAR	MODELAR	REPRESENTAR
<p>Resolver problemas dados o creados</p> <p>Emplear diversas estrategias para resolver problemas y alcanzar respuestas adecuadas, como la estrategia de los 4 pasos: entender, planificar, hacer y comprobar.</p> <p>Transferir los procedimientos utilizados en situaciones ya resueltas a problemas similares.</p>	<p>Formular preguntas para profundizar el conocimiento y la comprensión.</p> <p>Hacer deducciones matemáticas de manera concreta.</p> <p>Describir una situación del entorno con una expresión matemática, con una ecuación o con una representación pictórica.</p> <p>Escuchar el razonamiento de otros para enriquecerse y para corregir errores.</p>	<p>Aplicar, seleccionar y evaluar modelos que involucren las cuatro operaciones y la ubicación en la recta numérica y en el plano.</p> <p>Expresar, a partir de representaciones pictóricas y explicaciones dadas, acciones y situaciones cotidianas en lenguaje matemático.</p> <p>Identificar regularidades en expresiones numéricas y geométricas.</p>	<p>Utilizar formas de representación adecuadas, como esquemas y tablas, con un lenguaje técnico específico y con los símbolos matemáticos correctos.</p> <p>Transferir una situación de un nivel de representación a otro (por ejemplo: de lo concreto a lo pictórico y de lo pictórico a lo simbólico, y viceversa).</p>

--	--	--	--

1.2. Progresión del Objetivo de Aprendizaje

Al realizar la progresión de un Objetivo de Aprendizaje (OA), se busca establecer los conocimientos previos de las y las estudiantes sobre la geometría.

Nivel	Nivel 1° Básico	Nivel 2° Básico	Nivel 3° Básico
Progresión de los Objetivos de Aprendizaje relacionados con el tema.	OA 14 Identificar en el entorno figuras 3D y figuras 2D y relacionarlas, usando material concreto.	OA 15 Describir, comparar y construir figuras 2D (triángulos, cuadrados, rectángulos y círculos) con material concreto. OA 16 Describir, comparar y construir figuras 3D (cubos, paralelepípedos, esferas y conos) con diversos materiales.	OA 17 Reconocer en el entorno figuras 2D que están trasladadas, reflejadas y rotadas.

En el cuadro de progresión queda en manifiesto que las y los estudiantes de tercer año básico, manejan la diferencia entre figuras 3D y figuras 2D, identificándolas en el entorno. Además reconocen, describen, comparan y construyen diferentes figuras 2D y figuras 3D. Por lo mismo, reconocen triángulos, cuadrados, rectángulos y círculos como figuras planas y cubos, paralelepípedos, esferas y conos como cuerpos geométricos.

2. Limitaciones de aprendizaje

Tras realizado el diagnóstico del área y observar el panorama que nos entrega la progresión del OA, podemos decir que las y los estudiantes de 3ero básico manejan conceptos básicos de la geometría como la diferencia entre figuras y cuerpos geométricos, lo cual nos posibilita comenzar la planificación desde una base firme.

Aun así, se identifica como limitación el hecho de que niños y niñas de 9 años se encuentran en la etapa operacional concreta, lo que puede dificultar la visualización de movimientos rígidos en un plano.

2.1. Errores y dificultades

Identificar con anterioridad los posibles errores y dificultades que pueden presentar las y los estudiantes al estudiar este contenido geométrico, nos ayuda a considerar el error como una oportunidad de aprendizaje y a planificar actividades que lleven al error para utilizarlo como medio para desarrollar el pensamiento.

Sobre Transformaciones geométricas, identificamos que el estudiantado podría cometer los siguientes errores al reconocer las tres transformaciones:

Traslación:

- Considerar el recorrido como parte del movimiento de traslación y decir que si no se aprecia el recorrido no existe dicho movimiento.
- No considerar la posición de la figura en el movimiento.
- No considerar el tamaño de la figura en el movimiento.

Reflexión:

- Confundir la reflexión con la similitud entre figuras, sin considerar el efecto espejo en el cambio de posición.
- No considerar el eje de simetría.
- No considerar el tamaño de figura en la reflexión (Figuras iguales, opuestas por un eje pero de diferente tamaño).

Rotación:

- Dificultad para visualizar el efecto de giro de la figura en el plano.
- Confundir la figura madre al momento de ver otras figuras rotadas.

3. Oportunidades de aprendizaje

Como señalamos en el marco teórico general que sustenta la secuencia didáctica, niños y niñas de tercero básico se encuentran en la etapa operacional concreta. Por esto, las oportunidades de aprendizaje que se pueden intencionar para las sesiones y actividades serán aquellas que permitan a las y los estudiantes interactuar con un material concreto y comprender la transformación isométrica desde lo real a lo simbólico y pictórico.

ANÁLISIS DE INSTRUCCIÓN

El análisis de instrucción “se centra en el diseño, selección y secuenciación de las tareas que conformarán la unidad didáctica que se está planificando” (Lupiáñez, 2009, p.60), articulando los dos análisis realizados anteriormente. Contempla la explicitación del propósito de la secuencia didáctica, un mapa general de las clases que se realizarán y la planificación detallada de cada una de las sesiones.

1. Propósito de la secuencia

Con este diseño pedagógico se espera que las y los estudiantes puedan adquirir diferentes habilidades de pensamiento matemático, siendo capaces de construir conocimiento a partir de la resolución de una situación problema, buscando fomentar el aprendizaje significativo.

Para ello se espera la participación activa de cada estudiante, el trabajo colaborativo entre pares y el debate constante dentro del aula, mediante la aplicación y desarrollo de la teoría de situaciones didácticas.

2. Mapa general de las clases

El mapa general de la secuencia didáctica, pretender dar una visión global de lo que se realizará en cada sesión al lector, mostrando el tema de la clase, el objetivo y una breve descripción de las actividades a realizar en los tres momentos de la clase.

Clase N°1 “Traslación”	Objetivo: Describir el recorrido de la traslación de un objeto en el espacio, mediante movimientos en un plano.
	<ul style="list-style-type: none">▪ Inicio: Presentación de la situación problema: ¿Qué recorrido debe realizar Manolo?▪ Desarrollo: Descripción del recorrido que se debe realizar Manolo para llegar de un lugar u otro.▪ Cierre: Comprobación de los posibles recorridos descritos. Aplicación de lo aprendido representando el movimiento de traslación

Clase N°2 “Reflexión”	Objetivo: Realizar reflexiones de objetos y figuras planas, mediante el uso de espejos.
	<ul style="list-style-type: none">▪ Inicio: Presentación del desafío “cómo continua la serie”.▪ Desarrollo: Creación de nuevas figuras con un espejo, a partir de una figura modelo.▪ Cierre: Aplicación lo aprendido representando la reflexión, mediante el uso de stickers.

Clase N°3 "Rotación"	Objetivo: Describir la rotación como el giro de una figura, donde ésta no cambia su forma ni tamaño, mediante la rotación de figuras planas.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio: Presentación y contextualización de la situación problema: "Qué pasa si..." ▪ Desarrollo: Ejecución de giros de figuras geométricas en sus ejes de rotación para crear cuerpos redondos. ▪ Cierre: Guía rotaciones

Clase N°4 "Teselados"	Objetivo: Crear un teselado a partir de una figura dada, para representar movimientos de traslación, rotación y reflexión.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio: Presentación Power Point con figuras trasladadas, rotadas y reflejadas para el reconocimiento de estas. ▪ Desarrollo: Creación de teselados ▪ Cierre: Exposición de los movimientos de traslación, reflexión y rotación presentes en el teselado creado.

3. Planificación y diseño clase a clase

Clase N° 1 "Traslación"	Objetivo de Aprendizaje: OA_17	Objetivo de la clase: Describir el recorrido de la traslación de un objeto en el espacio, mediante movimientos en un plano.			
Duración: 90 minutos	Indicadores de Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocen figuras 2D trasladadas en figuras 2D del entorno. - Forman figuras trasladadas en papel cuadriculado. 				
Conceptos claves: -Traslación -Dirección -Figura trasladada -Imagen -Distancia -Movimiento Habilidades: Representar: Utilizar formas de representación adecuadas, como esquemas y dibujos con un lenguaje técnico específico y con los símbolos matemáticos correctos. Transferir una situación de un nivel de representación a otro.	Actividades			Recursos	Evaluación
	Inicio 10 minutos	Desarrollo	Cierre	Plano de Fantasilandia de gran tamaño creado por el docente Muñeco Guía con el plano de menos tamaño. Pizarra Libro Santillana "Todos Juntos" Matemática 3° básico. Termómetro	Las y los estudiantes: Describen el recorrido utilizando conceptos claves: Derecha, izquierda, girar, doblar, trasladarse, moverse, seguir, avanzar. Reconocen como característica de la traslación el que el tamaño y forma de la figura se conserven. En el libro: Realizan

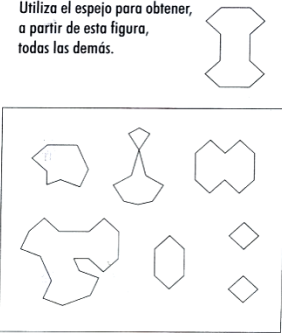
<p>Modelar: Expresar, a partir de representaciones pictóricas y explicaciones dadas, acciones y situaciones cotidianas en lenguaje matemático.</p>	<p>secarse rápidamente. Por lo mismo, eligió primero subirse al juego “Tsunami” y luego ir al juego “Disco”. Como el parque es muy grande, Manolo no sabe hacia dónde dirigirse luego subirse al juego de agua. ¿Pueden ayudar a Manolo a llegar al juego “Disco” señalándole un camino que pueda seguir para llegar ahí? Deben darle instrucciones claras para que no se pierda entre tantas atracciones y juegos.”</p>	<p>poniendo énfasis en el nuevo vocabulario.</p> <p>Cada grupo, crea un nuevo relato, esta vez, utilizando el vocabulario.</p> <p>Comparten y comprueban de manera concreta (moviendo el muñeco de Manolo por el plano), como grupo curso sus indicaciones, es decir, verifican que el recorrido creado funcione para trasladar a Manolo de un lugar a otro.</p>		<p>de emociones</p>	<p>traslaciones de manera directa, dibujando el recorrido de las figuras.</p> <p>Representan con sus cuerpos el movimiento de traslación.</p>
---	--	--	--	---------------------	---

Clase N° 1 "Traslación"	Objetivo de la clase: Describir la traslación de un objeto en el espacio, mediante movimientos en un plano.	
Actividad central	Describir los movimientos a realizarse en un plano para trasladarse de un lugar a otro.	
Situación problema	"Manolo visita Fantasilandia, quiere empezar subiéndose en un juego de agua para luego ir a un juego donde pueda secarse rápidamente. Por lo mismo, eligió primero subirse al juego "Tsunami" y luego ir al juego "Disco". Como el parque es muy grande, Manolo no sabe hacia dónde dirigirse luego subirse al juego de agua. ¿Pueden ayudar a Manolo a llegar al juego "Disco" señalándole un camino que pueda seguir para llegar ahí? Deben darle instrucciones claras para que no se pierda entre tantas atracciones y juegos."	
Actividades		Verificación de aprendizajes
Profesor(a)	Estudiantes	
<p style="text-align: center;">INICIO</p> <p>1. Situación de acción: Presenta a los estudiantes un plano de Fantasilandia en la sala de clases y los invita a observar el plano.</p> <p>Plantea situación problema.</p> <p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>2. Situación de formulación: Invita a algunos estudiantes a indicar un posible recorrido.</p> <p>Propone a los estudiantes trabajar en parejas y entrega el mismo plano, pero de menor tamaño a cada pareja e invita a realizar una descripción del recorrido.</p> <p>Monitorea el trabajo de las parejas, realizando preguntas que se enfoquen en</p>	<p style="text-align: center;">INICIO</p> <p>1. Situación de acción: Se acercan al plano y observa sus detalles.</p> <p>Escuchan con atención la situación problema.</p> <p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>2. Situación de formulación: De manera individual indica un posible recorrido sin utilizar un lenguaje específico.</p> <p>En parejas, crean una descripción del posible camino que Manolo debe tomar para llegar al juego deseado.</p> <p>Observan en la pizarra las palabras claves.</p> <p>En grupos de cuatro estudiantes, dos</p>	<p>Describen el recorrido utilizando conceptos claves</p> <p>Reconoce como característica de la traslación el que el tamaño y forma de la figura se conserven.</p> <p>En el libro: Realiza translaciones de manera directa, pegando stickers.</p> <p>En la bitácora de clases: Define traslación con sus propias palabras.</p> <p>Representa la traslación mediante un dibujo en papel cuadriculado.</p>

<p>la precisión del lenguaje al momento de dar este tipo de indicaciones.</p> <p>Una vez terminadas las indicaciones en parejas, el docente pega en la pizarra un vocabulario con palabras claves para trasladarse en un plano.</p> <p>Invita a los estudiantes a compartir y comparar sus relatos con su grupo de compañeros, para crear uno nuevo que incorpore el vocabulario.</p> <p>3. Situación de validación:</p> <p>Invita a los estudiantes a acercarse nuevamente el plano central, en los grupos de cuatro. Para que se compartan y verifiquen los relatos.</p> <p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>4. Situación de Institucionalización: Presenta a los estudiantes el movimiento de traslación, como lo que han realizado hasta ahora.</p> <p>Pide a los jefes de mesa entregar libros de matemática.</p> <p>Pide a los estudiantes abrir el libro en la página 248 y 249.</p> <p>Propone el juego “Simón dice”, para que</p>	<p>parejas, comparten sus relatos, comparan el uso de palabras claves.</p> <p>Contrastan los dos relatos.</p> <p>Crean colaborativamente un nuevo relato que incluya palabras claves.</p> <p>3. Situación de validación:</p> <p>Vuelven a acercarse al plano central, esta vez en grupos de cuatro estudiantes.</p> <p>Cada grupo comparte su indicación, mientras, otro estudiante, que no pertenezca al grupo, escogido al azar, deberá seguir las indicaciones dadas por el grupo y mover al muñeco que representa a Manolo, para comprobar la veracidad de las indicaciones. (Así 5 veces, ya que son 5 grupos de estudiantes)</p> <p>Comparten sus reflexiones sobre la actividad.</p> <p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>4. Situación de institucionalización: Escuchan la institucionalización y comentan sus inquietudes.</p> <p>Aplican lo aprendido realizando actividad del libro, para representar una traslación.</p>	
--	---	--

los estudiantes se trasladen de un lugar a otro de la sala.	Juegan a “Simón dice”, representando el movimiento de traslación.	
Entrega Termómetro de emociones y explica de qué se trata.	Marcan cómo se sintieron en la clase en el termómetro de emociones	

Clase N° 2 “Reflexión”	Objetivo de Aprendizaje: OA_17	Objetivo de la clase: Realizar reflexiones de objetos y figuras planas, mediante el uso de espejos.			
Duración: 80 minutos	Indicadores de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocen figuras 2D reflejadas en figuras 2D del entorno, letras y números. - Forman figuras reflejadas usando espejos 				
Conceptos claves: - Reflexión -Reflejo -Simetría -Eje de simetría -Movimiento	Actividades			Recursos	Evaluación
	Inicio	Desarrollo	Cierre		
Habilidades: Resolver	El docente inicia la clase contextualizando el desafío de la clase, hablando sobre las secuencias y presentando una situación donde los estudiantes deben descubrir cómo continúa la secuencia de imágenes.	El docente entrega a los estudiantes un espejo por pareja, una figura modelo para reflejar y la guía de instrucciones. Proyecta en power point las figuras que los estudiantes deben formar a partir de la	Realizan página 250 y 251 del libro, para aplicar lo aprendido. El docente pide a los estudiantes buscar ejes de simetría dentro de la sala de clases, mientras el docente los marca con masking tape.	Guía de secuencia de reflexiones de letras y números Power point Espejos Figura	Las y los estudiantes: Reconoce como característica de la reflexión que figura y tamaño de la figura se conserven. Realiza reflexiones con

<p>problemas:</p> <p>Resolver problemas dados o creados</p> <p>Argumentar y comunicar:</p> <p>Escuchar el razonamiento de otros para enriquecerse y para corregir errores.</p> <p>Modelar:</p> <p>Identificar regularidades en expresiones numéricas y geométricas.</p>	<p>Luego, presenta el desafío individual donde los estudiantes deben continuar una secuencia de reflexiones de números y letras al revés.</p> <p>Continúa estas series:</p> <p>M ♡ ∞ M ∞ ...</p> <p>⊞ ∞ H I T ...</p> <p>Se proyecta en el power point el desafío y se entrega a cada estudiante una guía con el desafío para resolverlo de manera individual.</p> <p>Los estudiantes que logren continuar la secuencia. Escriben cómo lo lograron en la parte trasera de la guía, sin comentarlo con sus compañeros.</p> <p>El docente monitorea el trabajo individual, realizando preguntas que apunten a la</p>	<p>figura modelo y entrega a cada estudiante una guía con la misma instrucción.</p> <p>Utiliza el espejo para obtener, a partir de esta figura, todas las demás.</p>  <p>Los estudiantes buscan cómo posicionar el espejo para formar las nuevas figuras a partir de la figura modelo.</p>	<p>Los estudiantes marcan el termómetro de la clase.</p>	<p>Modelo</p> <p>Guía figuras para formar a partir de figura modelo.</p> <p>Termómetro de emociones</p>	<p>ayuda de material concreto (espejo)</p>
---	--	--	--	---	--

	<p>resolución del problema.</p> <p>Pasado el tiempo, el docente invita a los estudiantes a leer sus explicaciones y compartirlas con los demás.</p> <p>Los estudiantes comparan sus maneras de realizar el trabajo, y ayudan a sus compañeros que no lograron hacer el desafío.</p> <p>Se institucionaliza el contenido de la reflexión de figuras a través de un eje de simetría.</p> <p>Para comprobar el aprendizaje, el docente pregunta entonces cómo continuaría la secuencia después del número 6 y la letra K.</p>				
--	--	--	--	--	--

Clase N° 2		Objetivo de la clase: Describir la reflexión de objetos y figuras planas, mediante el uso de espejos.
Actividad central	Secuencia de reflejos	
Situación problema	<p>En la vida cotidiana podemos observar patrones que se repiten y forman diferentes secuencias, la secuencias son una continuación de elementos que tienen relación entre sí. Por ejemplo, se presenta una secuencia de un niño que se está vistiendo ¿Qué imagen continuaría la secuencia?</p> <p>A continuación, se presenta una secuencia que tiene un patrón oculto. Tras descubrir el patrón ¿Cómo continúa la serie?</p> <p>Continúa estas series:</p> <p>M ♡ ☸ ♣ ☹ ...</p> <p>⊞ ☉ H I T ...</p>	
Actividades		Verificación de aprendizajes
Profesor(a)	Estudiante	
<p>INICIO</p> <p>1. Situación de acción Contextualiza el desafío de la clase, presentando una secuencia para predecir cómo continúa</p> <p>Presenta desafío de la clase, establecer cómo continúa una secuencia dada. La proyecta en power point y entrega una guía con la misma información a cada estudiante.</p> <p>2. Situación de formulación Monitorea el trabajo de los estudiantes, paseando de grupo en grupo, observando.</p>	<p>INICIO</p> <p>1. Situación de acción Proponen cómo termina la secuencia</p> <p>Observan el desafío atentamente.</p> <p>2. Situación de formulación De forma individual, buscan cómo podría seguir la secuencia, dibujando posibles figuras.</p> <p>Al descubrir la secuencia, describen, en la parte trasera de la guía, cómo lo hizo, en qué se fijó, qué detalles observó.</p> <p>Se espera que no todos logren completar la secuencia*</p>	<p>-Reconoce la reflexión del número 6 y la letra K en el desafío (Independiente si lo logra realizar o no)</p> <p>-Realiza reflexiones con ayuda de material concreto.</p> <p>-Realiza reflexiones utilizando material pictórico.</p> <p>-Comprende que el espejo representa un eje de simetría.</p>

<p>3. Situación de validación Invita a los estudiantes que lograron descubrir la secuencia a leer sus descripciones, para explicar a todo el curso.</p> <p>4. Situación de institucionalización</p> <p>Muestra a los estudiantes en un power point como sigue la secuencia.</p> <p>Institucionaliza el concepto de reflexión en el plano.</p> <p>Pregunta: ¿Qué sigue ahora?</p> <p>Retoma las explicaciones de los estudiantes para profundizar el concepto de reflexión a través de un eje de simetría.</p> <p>Invita a los estudiantes a reconocer ejes de simetría dentro de la sala de clases.</p> <p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Proyecta y explica la actividad de reflexiones a realizar.</p> <p>Entrega a los estudiantes los materiales para desarrollar la actividad de reflejos.</p> <p>Monitorea el trabajo de las parejas. Pone énfasis en el cuidado que deben tener al</p>	<p>3. Situación de validación Los estudiantes que logran descubrir la secuencia, leen sus descripciones ante todo el curso.</p> <p>Comparan diferentes formas de resolver el mismo problema.</p> <p>Los estudiantes que lograron resolver la situación, explican a sus compañeros que no comprendieron.</p> <p>4. Situación de Institucionalización Escuchan atentamente la institucionalización, relacionan con lo realizado, haciendo comentarios al respecto.</p> <p>Buscan ejes de simetría en la sala de clases.</p> <p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Oyen instrucciones y observan la proyección.</p> <p>Reciben los materiales en parejas.</p> <p>En parejas, colocan el espejo en diferentes partes de la Figura Modelo para formar las nuevas figuras.</p> <p>Marcan en la guía las figuras que logran realizar.</p> <p style="text-align: center;">CIERRE</p>	
--	---	--

<p>trabajar con espejos.</p> <p>Realiza preguntas a las parejas: ¿Qué representa el espejo? ¿Por qué se forman nuevas figuras? ¿De qué depende la formación de estas?</p> <p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>Pide a los jefes de mesa, repartir libros de matemática y abrirlo en las páginas 250 y 251.</p> <p>Monitorea y revisa el trabajo que realizan los estudiantes.</p> <p>Entrega termómetro de emociones</p>	<p>Reparten libro de matemáticas</p> <p>Individualmente realizan página 250 y 251 del libro.</p> <p>Marcan cómo se sintieron en la clase en el termómetro de emociones.</p>	
---	---	--

Clase N° 3 "Rotación"	Objetivo de Aprendizaje: OA_17	Objetivo de la clase: Describir la rotación como el giro de una figura, donde ésta no cambia su forma ni tamaño, mediante la rotación de figuras planas.			
Duración: 80 minutos	Indicadores de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocen figuras 2D rotadas en figuras 2D del entorno. - Forman figuras 2D básicas rotadas, siendo uno de sus vértices el centro de rotación 				
Conceptos claves: Rotación Giro Centro Movimiento Habilidades:	Actividades			Recursos	Evaluación
	Inicio	Desarrollo	Cierre		
	El docente inicia la clase recordando la clase anterior poniendo énfasis en los ejes de simetría.	El docente entrega set de materiales a los estudiantes. Da las instrucciones de la actividad en parejas: Buscar ejes de simetría	Las y los estudiantes realizan páginas 252 y 253 del libro. Los estudiantes desarrollan guía de rotación.	Figuras regulares e irregulares de papel Palitos de brocheta	Las y los estudiantes: Reconoce como característica de la rotación que la forma y el tamaño de la

<p>Representar: Utilizar formas de representación adecuadas, como esquemas y dibujos con un lenguaje técnico específico y con los símbolos matemáticos correctos.</p> <p>Transferir una situación de un nivel de representación a otro.</p> <p>Modelar: Expresar, a partir de representaciones pictóricas y explicaciones dadas, acciones y situaciones cotidianas en lenguaje matemático.</p>	<p>hablando de las plazas y parques de juegos, pregunta a los estudiantes qué juegos hay en las plazas, hasta llegar al juego giratorio.</p> <p>Presenta en un power point, las imágenes de los juegos.</p> <p>Plantea situación problema: “En la naturaleza y en los distintos objetos que el ser humano ha creado encontramos cuerpos y figuras geométricas, cada una de ellas tienen ciertas características que las hacen particulares, es así que las figuras geométricas tienen, en su mayoría, ejes de simetría que permiten, que al hacer girar en torno de este, se conformen cuerpos geométricos. La situación que se plantea es determinar, de acuerdo a las</p>	<p>de las figuras, seleccionar uno y pegar el palito de brocheta ahí para hacerlo girar.</p> <p>Los estudiantes realizan la actividad en cada una de las figuras que se les han entregado. Rotan los palitos y forman cuerpos geométricos. (En el set viene una figura irregular, lo importante es que los estudiantes reconozcan que esa no tiene ejes de simetría.)</p> <p>El docente monitorea el trabajo de los estudiantes, haciendo preguntas sobre el cambio que se observa en los cuerpos.</p> <p>Los estudiantes comparten sus apreciaciones con el curso.</p> <p>El docente pregunta ¿Qué movimiento</p>	<p>El docente termina la clase realizando un cierre global de los tres movimientos que han realizado durante esta secuencia: Traslación, rotación y reflexión.</p>	<p>Ruleta o reloj con una figura estática</p> <p>Termómetro de emociones</p>	<p>figura se conservan.</p> <p>Realiza giros de manera directa con su cuerpo.</p> <p>Realiza rotaciones en el plano con ayuda de material concreto.</p> <p>Identifica rotaciones en el plano.</p>
---	---	--	--	--	---

	<p>figuras geométricas que se entregan, cuales son los posibles ejes de simetría y en cuáles de estos se puede decir que al hacerlos girar, se crea un cuerpo geométrico.</p> <p>Por cada pareja de estudiantes se les entregará un set de figuras geométricas, regulares y no regulares de papel, palitos de brocheta y pegamento.”</p>	<p>hicieron con los figura? ¿Pueden representarlo con sus cuerpos?</p> <p>Algunos estudiantes se paran y giran.</p> <p>El profesor institucionaliza el movimiento de rotación, primero, realizando los giros de figuras planas con un motor para observar cómo se forman los cuerpos geométricos. Luego, hablando de la rotación de una figura en sí misma.</p>			
--	--	---	--	--	--

Clase N° 3 “Rotación”		Objetivo de la clase: Describir la rotación como el giro de una figura, donde ésta no cambia su forma ni tamaño, mediante la rotación de figuras planas.
Actividad central	Girar figuras planas para formar cuerpos geométricos	
Situación problema	<p>En la naturaleza y en los distintos objetos que el ser humano ha creado encontramos cuerpos y figuras geométricas, cada una de ellas tienen ciertas características que las hacen particulares, es así que las figuras geométricas tienen, en su mayoría, ejes de simetría que permiten, que al hacer girar en torno de este, se conformen cuerpos geométricos.</p> <p>La situación que se plantea es determinar, de acuerdo a las figuras geométricas que se entregan, cuáles son los posibles ejes de simetría y en cuáles de estos se puede decir que al hacerlos girar, se crea un cuerpo geométrico.</p> <p>Por cada pareja de estudiantes se les entregará un set de figuras geométricas, regulares y no regulares de papel, palitos de brocheta y pegamento.</p>	
Actividades		Verificación de aprendizajes
Profesor(a)	Estudiante	
INICIO	INICIO	
Pregunta a los estudiantes que recuerdan de la clase anterior	Responden haciendo comentarios de lo aprendido la clase anterior	
1. Situación de acción	Señalan ejes de simetría.	
Contextualiza la situación problema de la clase, hablando de las plazas y los juegos que en ellas se encuentran.	1. Situación de acción	
Presenta la situación problema de la clase.	Comentan sus experiencias en plazas, los juegos que han visto y cómo lo han pasado.	
DESARROLLO	Escuchan atentamente la situación.	
2. Situación de formulación	DESARROLLO	
Entrega materiales a cada estudiante para realizar la actividad.	2. Situación de formulación	
Monitorea el trabajo.	Reciben materiales.	
	Buscan ejes de simetría, seleccionan uno y pegan los palos de brocheta.	
	Reconoce como característica de la rotación que la forma y el tamaño de la figura se conservan. Realiza giros de manera directa con su cuerpo. Realiza rotaciones en el plano con ayuda de material concreto. Identifica rotaciones en el plano.	

<p>3. Situación de validación Pregunta a los estudiantes ¿qué cuerpo se forma con la figura irregular? ¿Tiene ejes de simetría?</p> <p>Luego invita a los estudiantes a representar con sus cuerpos los movimientos que estaban realizando con las figuras.</p> <p>4. Situación de institucionalización Institucionaliza el movimiento de rotación, mostrando el ejercicio que los estudiantes realizaron, ahora con un motor que permita ver con claridad el cuerpo geométrico que se forma.</p> <p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>Pide a los jefes de mesa repartir libro de matemáticas y abrir página 252 y 253, para realizar las actividades.</p> <p>Entrega termómetro de la clase.</p> <p>Termina la clase realizando un cierre global de los tres movimientos que han realizado durante esta secuencia: Traslación, rotación y reflexión</p>	<p>Hacen girar las figuras.</p> <p>Observan cómo se forman cuerpos geométricos.</p> <p>3. Situación de validación Comentan sobre la figura irregular.</p> <p>Discuten sobre sus diferentes opiniones.</p> <p>Los estudiantes se paran de la silla y representan con sus cuerpos el movimiento de rotación.</p> <p>4. Situación de institucionalización Observan el movimiento de un giro rápido.</p> <p>Escuchan la institucionalización.</p> <p>Comentan sobre las características de la rotación.</p> <p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>Realizan páginas 252 y 253 del libro. Seleccionan la emoción que engloba su sentimiento durante la clase en el termómetro.</p> <p>Comentan sobre lo aprendido en la secuencia.</p>	
---	--	--

--	--	--

Clase N° 4 "Teselados"	Objetivo de Aprendizaje: OA_17	Objetivo de la clase: Crear un teselado a partir de una figura dada, para representar movimientos de traslación, rotación y reflexión.			
Duración: 90 minutos	Indicadores de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocen figuras 2D rotadas en figuras 2D del entorno. - Forman figuras 2D básicas rotadas, siendo uno de sus vértices el centro de rotación 				
Conceptos claves: Traslación Rotación Reflexión Polígono regular Habilidades: Argumentar y comunicar: Escuchar el razonamiento	Actividades			Recursos	Evaluación
	Inicio	Desarrollo	Cierre		
	El docente inicia la clase haciendo preguntas de reconocimiento, con el apoyo de un power point que presente figuras que estén rotadas, trasladadas y/o reflejadas, para que los estudiantes reconozcan los movimientos. Luego, muestra	Las y los estudiantes crean nuevas figuras a partir de los polígonos regulares, cortando partes de ellas y aplicando transformaciones geométricas sobre ellas. Hacen un molde con la figura de papel, una vez decididos por la figura, realizan tres	Las y los estudiantes exponen sus teselados, explicando los movimientos presentes. El docente pregunta ¿Dónde se traslada la figura? ¿Existe reflexión? ¿Cuándo aplicó la rotación?	Set de polígonos regulares Hechos en papel Goma eva (un pliego por estudiante) Hoja de block 99 Témperas	Las y los estudiantes: Identifican en su creación los movimientos realizados por la figura.

<p>de otros para enriquecerse y para corregir errores.</p>	<p>teselados e invita a los estudiantes a identificar la figura central y luego sus movimientos en el plano.</p> <p>Comenta a los estudiantes que esta clase crearán teselados. Hace una breve introducción a la historia de los teselados, dónde se usan, para qué y desde cuándo.</p> <p>Da las instrucciones de cómo se hace un teselado paso a paso.</p> <p>Modela cómo hacer un teselado.</p> <p>Reparte materiales a cada grupo.</p>	<p>copias del molde en la goma eva.</p> <p>Recortan las figuras de goma eva, aplican témpera sobre ella y estampan en el block, una al lado de la otra.</p> <p>El docente monitorea el trabajo haciendo preguntas de metacognición sobre los movimientos aplicados a la figura.</p>		<p>Pinceles</p> <p>Tijeras</p>	
--	--	---	--	--------------------------------	--

Clase N° 4	Objetivo de la clase: Crear un teselado a partir de una figura dada, para representar movimientos de traslación, rotación y reflexión.	
Actividad central	Teselados	
Descripción de la actividad	Los estudiantes crean teselados a partir del polígono regular que seleccionen (triángulo equilátero, cuadrado o hexágono)	
Actividades		Verificación de aprendizajes
Profesor(a)	Estudiante	Identifican en su creación los movimientos realizados por la figura.
INICIO	INICIO	
<p>Comienza haciendo preguntas de reconocimiento, con el apoyo de un power point que presente figuras que estén rotadas, trasladadas y/o reflejadas, para que los estudiantes reconozcan los movimientos.</p> <p>Presenta teselados e invita a los estudiantes a identificar la figura central y luego sus movimientos en el plano.</p> <p>Comenta a los estudiantes que esta clase crearán teselados. Hace una breve introducción a la historia de los teselados, dónde se usan, para qué y desde cuándo.</p> <p>Da las instrucciones de cómo se hace un teselado paso a paso.</p> <p>Modela cómo hacer un teselado.</p> <p>Reparte materiales a cada grupo.</p>	<p>Responden las preguntas que realiza el profesor sobre las figuras presentadas en el power point.</p> <p>Observan los teselados que se muestran en el power point.</p> <p>Identifican los movimientos que realizan esas figuras.</p> <p>Escuchan atentamente las instrucciones.</p> <p>Observan cómo se realiza un teselado.</p>	
DESARROLLO	DESARROLLO	
	<p>Crean nuevas figuras a partir de los polígonos regulares, cortando partes de ellas y aplicando transformaciones geométricas sobre ellas.</p> <p>Hacen un molde con la figura de papel, una vez decididos por la figura, realizan tres copias del molde en la goma eva.</p> <p>Recortan las figuras de goma eva, aplican ténpera sobre ella y estampan en el block, una al lado de la otra.</p>	

<p>Monitorea el trabajo de los estudiantes guiando y haciendo preguntas sobre lo que están haciendo.</p> <p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>Pide a los estudiantes exponer sus teselados, explicando los movimientos presentes.</p> <p>Pregunta a cada estudiante ¿Dónde se traslada la figura? ¿Existe reflexión? ¿Cuándo aplicó la rotación?</p>	<p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>Exponen sus teselados y responden las preguntas.</p>	
---	--	--

ANÁLISIS DE ACTUACIÓN

El siguiente análisis, “se centra en valorar en qué medida se ha logrado lo que se pretendía y a qué aspectos se atribuyen los logros y las carencias de la unidad didáctica que se diseñó y se llevó a la práctica” (Lupiáñez, 2009, p.71). Consta de dos partes: análisis de resultados y reflexiones sobre la implementación.

Lupiáñez (2009), propone que dentro de este análisis el profesor puede:

- Determinar en qué medida los escolares alcanzaron los objetivos específicos de aprendizaje que se habían planificado;
- Valorar si la selección y organización de contenidos ha permitido llevar a cabo la instrucción de manera consistente y coherente;
- Comprobar el nivel de desarrollo de las competencias matemáticas de los escolares con motivo del trabajo realizado con un tema específico de matemáticas;
- Constatar la superación de errores y dificultades de los escolares en el trabajo con ese tema de matemáticas;
- Analizar si la selección y organización de las tareas resultaron provechosas y adecuadas para el aprendizaje perseguido;
- Determinar si esas tareas cumplieron con la función con la que fueron diseñadas;
- Establecer en qué medida el empleo de materiales y recursos optimizó el proceso de aprendizaje de los escolares; y
- Valorar la conveniencia de los métodos e instrumentos de evaluación para extraer información del aprendizaje de los escolares de forma objetiva y clarificadora. (p.70)

Según estos criterios es que se analizarán los resultados y se realizarán las reflexiones sobre la implementación.

1. Análisis de resultados

En el siguiente apartado se analizará el desempeño de las y los estudiantes en diferentes momentos de la implementación de la secuencia didáctica. Se exponen los tipos de evaluaciones realizadas, con el propósito de poder obtener información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje como un elemento que ayudará a mejorar la práctica educativa.

Para esto se analizarán según los criterios propuestos por Lupiáñez:

- **Valorar si la selección y organización de contenidos ha permitido llevar a cabo la instrucción de manera consistente y coherente:**

En este caso, la selección y organización de los contenidos fue dada por la escuela y se solicitó seguir el orden establecido por el libro de texto, aun así, permitió dar un orden a los contenidos de Objetivo de Aprendizaje, que el estudiantado logró comprender y establecer relaciones sobre las temáticas, por lo tanto, permitió implementar la secuencia de manera consistente y coherente.

- **Comprobar el nivel de desarrollo de las competencias matemáticas de los escolares con motivo del trabajo realizado con un tema específico de matemáticas:**

Consideraremos como competencia matemática el desarrollo de la Teoría de Situaciones didácticas. Todos y todas las estudiantes lograron la construcción del conocimiento matemático mediante esta forma de planificar y ejecutar las actividades de la clase, pese a ser una forma innovadora de realizar la clase de matemáticas, llamó la atención de las y los estudiantes y los mantuvo trabajando con esfuerzo y dedicación.

- **Constatar la superación de errores y dificultades de los escolares en el trabajo con ese tema de matemáticas:**

Para constatar este punto, se requiere evidencia que no fue posible rescatar, no existen fotografías para mostrar la retroalimentación realizada en libros y guías. Por cosas de tiempo y las fechas de implementación tampoco se realizó una evaluación final del contenido más que la evaluación de los teselados realizada oralmente, por lo que no se puede constatar la superación de errores y dificultades del estudiantado.

Además, para estas clases, lo que faltó fue el registro en el cuaderno. Durante la clase de matemática nunca se utilizó cuaderno, de hecho las clases se realizaban con libro y cuadernillo de actividades. La importancia del registro o tener un lugar donde guardar las guías y otras actividades permite a los estudiantes tener mayor claridad de su proceso de aprendizaje,

Para experiencia docente, también el guardar registro de las actividades y materiales utilizados, es una acción importante para constatar el aprendizaje de las y los estudiantes. Identificamos este como el mayor error en la instrucción.

- **Analizar si la selección y organización de las tareas resultaron provechosas y adecuadas para el aprendizaje perseguido:**

Las actividades centrales de cada clase, resultaron provechosas y adecuadas para el aprendizaje de niñas y niños. Fue un trabajo complejo de planificación de cada una de ellas, el pensar las situaciones didácticas para finalmente institucionalizar.

El hecho de cambiar el modelo de planificación que utiliza el colegio y el libro de texto podía confundir al estudiantado al momento de tener claridad del tema matemático que se trabajaba en clases. Pese a esto, las actividades fueron bien recibidas por los educandos y la institucionalización final logró ser mediada de la mejor forma.

- **Establecer en qué medida el empleo de materiales y recursos optimizó el proceso de aprendizaje de los escolares:**

El uso de material concreto en todas las sesiones facilitó el trabajo de abstracción de los estudiantes para comprender movimientos en el plano y poder visualizar e imaginar las transformaciones.

En el caso de la primera clase, el material concreto no fue de uso manipulativo para todos y cada uno de los estudiantes. Sólo algunos pudieron ir a la pizarra y movilizar de un lugar a otro el muñeco. Aun así, les permitió observar la traslación.

A diferencia de la segunda y la tercera clase, donde el material fue un recurso manipulativo que cada estudiante pudo utilizar y comprobar los movimientos rígidos en el plano.

El uso de material, sin duda estimula la participación de todos los estudiantes, motiva a cumplir con las actividades solicitadas y estimula otros sentidos de niños y niñas que con tareas pictóricas o simbólicas no siempre logra estimular.

Un material cuestionable, fue el uso del “Termómetro de emociones”, el cual, permitió establecer cómo se sintieron las y los estudiantes durante la clase en relación a su emocionalidad, pero no sobre su calidad de aprendizaje. Hubiese sido mejor realizar un material que permitiese al estudiantado dejar registro de lo aprendido. En un principio, se pensó crear una bitácora, pero se dejó de lado la idea por el tiempo que requeriría para ser escrita por los estudiantes. Tal vez, valía la pena utilizar tiempo en la escritura de la bitácora para asegurar de esa forma el aprendizaje de todos.

2. Reflexiones sobre la implementación

La reflexión en la acción y sobre la acción de la práctica educativa, es un medio para resignificar, interpretar y construir saber profesional (Cornejo & Fuentealba, 2008, p.141), por lo mismo, resulta relevante, tras la aplicación de la secuencia didáctica, reflexionar sobre cada clase realizada, considerando la planificación y su aplicación con respecto al los objetivos propuestos para cada una de ellas.

Con estas reflexiones se pretende:

El plano pegado en la pizarra logra captar la atención de niños y niñas que están sentados en grupos. Antes de dar las instrucciones y de dar a conocer lo que se realizará en la clase, se establecen normas de convivencia y el uso de material para que la clase funcione.

La primera parte de la clase, se extiende más del tiempo designado, en parejas niños y niñas buscan un recorrido posible y lo marcan y describen en la guías. Luego, se pone a disposición de las y los estudiantes el vocabulario para una mejor descripción y se les solicita utilizar por lo menos tres de esas palabras.

Para comprobar si la descripción es acertada, se invita a un compañero a modelar las indicaciones de un equipo, moviendo a Manolo por el plano dispuesto en la pizarra.

Durante esta parte de la clase, se puede comprobar que el objetivo de la sesión se cumple, los equipos logran describir el recorrido de la traslación de un objeto en el espacio. Aun así, las expectativas que se tenían de esta descripción eran más elevadas, en relación al lenguaje y forma de elaborar la indicación completa. Niños y niñas realizaron la descripción como instrucciones poniendo números para ordenar los pasos a seguir.

En relación al formato de la actividad, basado en la teoría de situaciones didácticas, logra captar la atención y mantener activos a todos los estudiantes. Se logra finalmente construir el término “traslación” al decir que Manolo se traslada de un juego a otro.

Clase 2

Objetivo: Realizar reflexiones de objetos y figuras planas, mediante el uso de espejos.

Fecha: 16 de Noviembre 2016

Se inicia la clase con un desafío, donde niños y niñas debían descubrir cómo continuaba una secuencia donde un niño se vestía en la mañana. El power point presentaba un error en el orden de la secuencia, el cual los estudiantes lograron identificar y mejorar. Muchas veces, pese a revisar los materiales previamente, pasan estos olvidos, lo importante es que la situación no complico la clase.

Continuando el desafío de las secuencias, se les propone otra de números y letras reflejados. Aquí las expectativas eran que les iba a costar mucho, aún así, rápidamente dos estudiantes lograron encontrar lo que continuaba en la secuencia identificando la reflexión.

Pasaron al frente de la clase, cinco estudiantes a explicar y dibujar sus diferentes soluciones. Se armó un debate sobre las metodologías que utilizaron y la conversación entre compañeros y compañeras terminó por generar un espacio de explicaciones y argumentación. El concepto de reflejo, sale a la luz en palabras de niños y niñas, explicando que números y letras “están frente a un espejo”.

Así se da inicio a la actividad central de la clase, sobre la construcción de nuevas figuras a partir de una figura inicial, sólo utilizando un espejo.

El objetivo de la clase se cumple, mediante el uso de espejos, todos y todas las estudiantes logran construir las figuras solicitadas a partir de la figura original. Se agrega un momento más a clase, que no estaba dentro de la planificación, el de dibujar la figura original en la pizarra y revisar cada una de las figuras que había que crear, solicitando a estudiantes que fueran a dibujar una línea en el lugar donde se debía colocar el espejo para obtener la nueva figura.

Durante la clase, se dio un ambiente tranquilo y de motivación de parte del estudiantado. Se escuchaban las voces de niños y niñas celebrando cuando lograban formar nuevas figuras.

Para finalizar la clase se trabajaron las páginas del libro en donde debían identificar la reflexión.

Clase 3

Objetivo: Describir la rotación como el giro de una figura, donde ésta no cambia su forma ni tamaño, mediante la rotación de figuras planas.

Fecha: 18 de Noviembre 2016

Esta sesión se dedicó a la rotación de figuras, por ello, se empezó desde la vida cotidiana de niños y niñas, preguntando y mostrando imágenes sobre los juegos de las plazas y parques, para llegar al juego giratorio y hablar de él. ¿Qué pasa cuando giramos?

Lo importante de que niños y niñas se pensarán girando, era para que identificaran que ni el tamaño ni la forma de la figura cambian aunque esta gire. Lo lograron mediante diferentes preguntas realizadas.

Posteriormente, cuando se muestra la rotación de un círculo con el motor y logran observar la esfera que se forma, la emoción de niños y niñas se expresa mediante gritos y gestos.

Se les entregan los materiales: triángulos, rectángulos, círculos, palos de brochetas y cinta adhesiva, para que cada uno logre girar la figura plana y observar qué cuerpo geométrico se forma.

La actividad resulta exitosa, logran identificar los cuerpos geométricos y vincular la palabra giro con el movimiento de rotación.

Tras la institucionalización, realizan la guía de rotaciones, de la cual se obtienen buenos resultados al momento de la revisión.

Clase 4

Objetivo: Crear un teselado a partir de una figura dada, para representar movimientos de traslación, rotación y reflexión.

Fecha: 21 de Noviembre 2016

La última sesión se realizó en clases de Artes Visuales, en el horario de después de almuerzo, por lo que el clima de aula era de distracción y desorden.

Se inició la clase con una presentación power point sobre las transformaciones isométricas, para que cada estudiante lograra identificar qué transformación se mostraba. Para luego identificarlas en teselados.

Se explica qué es un teselado, cómo se hace y lo que tendrán que hacer, y se reparten los materiales por pareja: polígonos regulares para teselados, goma eva, papel de diario, pinturas y hojas de block.

Reflexionando sobre esta actividad, pienso que la expectativa fue muy alta y que era un trabajo muy complejo para la edad del curso. Un poco más de la mitad logro hacer un teselado simple, pero el resto confundió las indicaciones y recortaron la figura completa para hacer una nueva que no se repetía en el “teselado”.

Presentaron dificultades para explicar los movimientos y transformaciones isométricas en el teselado creado, por lo que se seleccionaron los teselados donde se podían visualizar claramente para que todo el curso lograra identificar.

CAPÍTULO III:

SECUENCIA DIDÁCTICA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

PRESENTACIÓN

El siguiente capítulo consta de dos partes: la primera, incluye el diagnóstico específico del área de ciencias sociales y los referentes teóricos que sustentan la secuencia didáctica del área. Y la segunda, contempla todo el diseño pedagógico para la secuencia de didáctica.

En la primera parte, en primer lugar, se presenta el diagnóstico que se ha realizado sobre la relación que tiene el curso en cuestión con la asignatura a trabajar, presentando la asignación horaria que se le da a ciencias sociales, la descripción de una de las clases y una entrevista sobre las ideas que poseen las y los estudiantes de este grupo sobre la historia.

En segundo lugar, se presenta el marco teórico que sustenta la secuencia didáctica, el cual consta de dos partes: un marco teórico general, enfocado a los aspectos pedagógicos y un marco teórico específico del área, enfocado a aspectos de la didáctica de la historia.

La segunda parte de este capítulo, es el diseño pedagógico de la secuencia didáctica sobre la civilización Maya. Este diseño consta de diferentes componentes: La explicitación del propósito de la secuencia, una red de conceptos que se trabajarán en las clases, la selección curricular realizada basada en el currículum nacional, un mapa de las clases que se realizarán en la secuencia, la planificación detallada de cada una de las clases, el análisis de los resultados obtenidos tras la implementación de este y las reflexiones sobre lo realizado en cada sesión.

DIAGNÓSTICO ESPECÍFICO DEL ÁREA

Antes de realizar la planificación de esta secuencia didáctica y después de conocer los diagnósticos institucional y pedagógico, resulta importante realizar un diagnóstico específico del área de estudio, para ello se analizará ampliamente la relación entre el curso y la asignatura.

1. Relación del curso con la asignatura

En este apartado se presentan aspectos relevantes sobre la relación de las y los estudiantes con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. La asignación horaria, cómo es la clase de historia y las ideas que tienen niños y niñas sobre la historia serán los temas centrales a tratar en este apartado.

1.1. Asignación horaria de la asignatura

A continuación, se presenta el horario de clases del año 2017:

Hora	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
08:30 - 09:15	Matemáticas	Matemáticas	Educación Física	Lenguaje y Comunicación	Ciencias Sociales
09:15 - 10:00	Matemáticas	Matemáticas	Educación Física	Lenguaje y Comunicación	Ciencias Naturales
10:20 - 11:05	Música	Lenguaje y Comunicación	Danza	Matemáticas	Teatro
11:05 - 11:50	Música	Lenguaje y Comunicación	Danza	Matemáticas	Teatro
12:05 - 12:50	Inglés	Educación Física	Inglés	Arte	Consejo de curso
12:50 - 13:30	Inglés	Educación Física	Inglés	Arte	Formación Humana
14:10 - 14:50	Lenguaje y Comunicación	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales	Taller	
14:50 - 15:30	Lenguaje y Comunicación	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales	Taller	

La asignación horaria de las clases de Ciencias Sociales, es de tres bloques de 45 minutos cada uno a la semana. Dos bloques se realizan después de la hora del almuerzo los días martes y un bloque los viernes en la mañana.

Los días martes después de almuerzo, las clases resultan ser algo agotadoras para las y los estudiantes, por ser la última clase del día. Por lo mismo, la profesora a cargo prefiere hacer las clases de este día más dinámicas, con más actividades que cada estudiante debe realizar.

Los días viernes, la mañana se divide en el bloque de ciencias sociales y el de ciencias naturales. La profesora prefiere ocupar dos bloques seguidos de una de las dos asignaturas semana por medio.

La organización del horario de clases, influye en la planificación de la secuencia e invita a programar actividades motivadoras que logren llamar la atención de niños y niñas a durante un clima de cansancio, en el caso de los días martes. Los días viernes, influiría en la continuidad de la secuencia didáctica y en la extensión de esta.

1.2. La clase de Historia, Geografía y Ciencias sociales en el cuarto básico

Se han podido observar clases del eje de geografía, por ser la unidad 1 del año escolar, donde la profesora propone un espacio abierto a la conversación y participación activa de todos y todas las estudiantes. En el caso de la geografía, se ha observado el trabajo autónomo con atlas, búsqueda de países, diferenciación del relieve, continentes y océanos, representación de diferentes mapas. También, la profesora dispone de mapas y planos de gran tamaño en la sala de clases para utilizar durante las sesiones. La mayoría de ellas, se utilizan presentaciones en power point; en algunas de ellas las y los estudiantes copian párrafos desde las presentaciones a sus cuadernos.

Este año 2017, se ha puesto énfasis en el uso del cuaderno. Se pudo observar el año anterior, que este curso trabajó sólo con el libro de texto, lo que hoy ha dificultado el uso del cuaderno dentro de las clases.

Se ha solicitado, desde la Coordinación de primer ciclo, que el uso del cuaderno sea permanente en todas las asignaturas, cuidando el orden, signos de puntuación y mayúsculas, con el propósito de facilitar el estudio de los estudiantes en sus casas.

Para acompañar las clases se utiliza el libro Santillana del proyecto “Casa del Saber” de Ciencias Sociales de 4to básico. A diferencia de las clases de matemáticas observadas el año anterior, en 3ero básico, el libro pasa a ser un apoyo más que un material indispensable para la realización de la clase.

Para acercar al lector a la realidad del curso en las clases geografía, se presenta en detalle cómo se realiza una clase en este curso, estos datos han sido registrados mediante la observación de clases:

Clase de Geografía	
Acciones del Profesor	Acciones del Estudiante
Inicio	
<ul style="list-style-type: none"> - Presenta a las y los estudiantes el detalle de las actividades que se realizarán durante la clase: Realizar un mapa físico de América, pintando el relieve de diferentes colores. - Realiza contra preguntas para que las y los estudiantes encuentren la diferencia entre los mapas físico y político. - Antes de entregar materiales, escribe detalladamente en la pizarra cada paso de la actividad. - Pone los materiales a disposición de cada estudiante: lápices cera, hoja de block y un dibujo del contorno del continente americano. 	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntan y exponen diferencias entre mapa físico y político. - Leen las instrucciones. - Reciben los materiales.
Desarrollo	
<ul style="list-style-type: none"> - Monitorea el trabajo de cada estudiante, paseando por la sala de clases. - Ayuda con la búsqueda en el atlas y aclara dudas sobre el continente. - Explica con un mapa físico de gran tamaño cerca de la pizarra, lo que significan los colores, realizando preguntas como ¿Dónde se ubica la Cordillera de los Andes? ¿Por qué tiene ese color? ¿En qué parte del mapa estaríamos nosotros? - Hace énfasis en que piensen en los países por los que están pintando de cada color, que miren bien el mapa para que la Cordillera no quede por Brasil, por ejemplo. - Una vez que más de la mitad del curso ha pintado el mapa, entrega otro material: Un recortable con los nombres de océanos, cordilleras, ríos y lagos. - Solicita que por esta clase sólo peguen los océanos y la cordillera de los Andes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comienzan pintando los océanos antes de pegar el mapa de América. - Pegan el mapa y buscan un atlas. - Presentan dificultades para encontrar un mapa físico completo de América y les cuesta visualizar la totalidad en la división en subcontinentes. - Copian el mapa físico de América con tres colores: verde, amarillo y café. - Responden las preguntas - Comienzan marcando la Cordillera de los Andes de color café. - La mayoría trabaja ordenada, mientras que otros se distraen y pintan lentamente. - Ubican los océanos, mirando los mapas que están dispuestos en la sala. Tienen confusiones entre el océano Glaciar Ártico y el océano Glaciar Antártico.
Cierre	
<ul style="list-style-type: none"> - Señala que queda poco tiempo para que termine la clase y que las y los que no alcancen a terminar se lleven el trabajo a sus casas. - Procura que las hojas estén puestas en los cuadernos. - Comenta que el trabajo se terminará la próxima clase pegando los nombres que faltan y que será evaluado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pegan todos los nombres solicitados y dejan sus trabajos al final de la sala. - Los que se retrasan llevan su trabajo a la casa. - Clipean la hoja de nombres en sus cuadernos.

La forma de hacer clases de ciencias sociales, influye también dentro de la planificación de la secuencia didáctica, y es un modelo de clase al cual las y los estudiantes del cuarto básico B están acostumbrados. Para contextualizar el

proceso de enseñanza-aprendizaje, las clases no debiesen ser en una lógica muy distinta a la planteada por la profesora, sin embargo, entendemos que cada docente tiene su propia forma de gestionar el aula.

También, el uso del cuaderno, debe ser un trabajo fundamental dentro de la secuencia, no sólo por ser una solicitud desde Coordinación, sino también, considerándolo como la forma de explicitar el aprendizaje, dejando registro de lo realizado en la clase, para que el o la estudiante, tenga acceso a la información siempre que sea necesario.

1.3. Ideas de las y los estudiantes acerca de la historia

Durante la práctica profesional no fue posible observar clases del eje de historia, por lo que se aplicó una entrevista a una muestra del curso, con el propósito de conocer las ideas de las y los estudiantes acerca de la historia.

Para realizar esta encuesta, nos basamos en los pensamientos de Barton (2010), de su estudio sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia, poniendo énfasis en tres grandes ejes:

- a) Lo que las y los estudiantes saben sobre el pasado y cómo establecen relaciones sobre éste. (Tiempo histórico y tiempo cronológico)
- b) Lo que comprenden sobre las pruebas históricas (Fuentes históricas)
- c) La relevancia que le dan al estudio de la historia.

A continuación se presentan las preguntas realizadas con algunas respuestas de niños y niñas que luego serán analizadas en función del desarrollo de habilidades de pensamiento histórico:

Pregunta	Respuestas
1. ¿Cómo se mide el tiempo? ¿Cómo notamos que el tiempo pasa?	“Se mide con un reloj... Al principio los antiguos usaban reloj del Sol. Ahora lo vemos con tecnología moderna.”
2. ¿Por qué es importante la historia?	<p><i>“Te cuenta sobre tus antepasados, también qué pasó en la antigua vida... Te puede enseñar cómo nació algo. Por ejemplo, la tela ¿Qué es la tela? Es hilo, que salió de la oveja. Y ¿cómo lo sabes si no estudias la historia?”</i></p> <p><i>“Por ejemplo, tu vas a una entrevista de trabajo, tu trabajo soñado y depende de historia. Te hacen una pregunta y tú no la sabes. Entonces te sirve para tu futuro”</i></p> <p><i>“Para saber sobre el tiempo, el mundo, los planetas y esas cosas.”</i></p>

	<p><i>“Así podemos saber cómo se fundó Chile, el colegio. Nos sirve para aprender cosas que no sabíamos y tener más información”</i></p> <p><i>“Para saber lo que hicimos y lo que haremos”</i></p>
3. ¿Por qué historia es una asignatura en la escuela?	<p><i>“Ciencias sociales es para descubrir o saber, por ejemplo, lo que pasó en la antigua Grecia Roma.... Solo sé que se estudian porque son asignaturas muy importantes para saber qué cosas pasaron.”</i></p> <p><i>“Para que me sorprenda”</i></p> <p><i>“Para aprender lo que hicimos en nuestros tiempos antiguos”</i></p>
4. ¿Cuál es el trabajo de un historiador?	<p><i>“¿Qué es un historiador?”</i></p> <p><i>“No sé”</i></p> <p><i>“Alguien que sabe de la historia”</i></p> <p><i>“Lee las cosas que están en el libro de sociales”</i></p> <p><i>“Vigila la gente y anota lo que hacen. Son personas que anotan lo que hicieron en sus vacaciones o algo así, su vida.”</i></p>
5. ¿Cómo se sabe la historia?	<p><i>“Antes escribían en rocas o en las murallas. Ahora está el internet, toda la historia está ordenada ahí. Si no estaría toda escrita en una pared por aquí por allá.”</i></p> <p><i>“Por lo griegos, nos dejaron materiales que ellos hacían, sus casas.”</i></p> <p><i>“La cuenta los padres y los profesores, a ellos se los enseñaron en el colegio o sus padres se los contaron y todos se los contaron antes”</i></p>
6. ¿Qué es una fuente histórica?	<p><i>“Un jarrón grande y ahí está metida toda la historia. Todo lo que ha pasado, desde el año 0 hasta adelante”</i></p> <p><i>“Algo que enseña cosas de la historia del mundo”</i></p> <p><i>“De dónde nace una historia”</i></p> <p><i>“Son diferentes historias”</i></p>
7. ¿Cómo conoces tú el pasado?	<p><i>“Por lo que me han contado. Lo que he visto, a través de cosas, animales, amigos, familiares.”</i></p> <p><i>“Mi mamá me daba libros”</i></p> <p><i>“Mis padres me contaron y el libro de historia”</i></p>

<p>8. ¿Cómo crees que era la vida en América antes de su conquista?</p>	<p><i>“Creo que antes era todo más pacífico. Ahora todo es feo, más gigante, los edificios. Yo creo que era todo más tranquilo sin edificios.”</i></p> <p><i>“Los españoles llegaron y vieron que algo había, entonces se fueron a investigar”</i></p> <p><i>“Creo que la gente de antes, era más amorosa. Era mejor, porque antes no existía el dinero, entonces por ejemplo, tú me das trigo y yo te doy pescado.”</i></p> <p><i>“Estaban los pueblos indígenas”</i></p> <p><i>“Creo que era un lugar así, sin población, sin nada. Hasta que una persona descubrió América y empezó a construir más tierras”</i></p> <p><i>“Antes existían los mapuches y ellos llegaron y le quitaron sus tierras ¡porque son malos, los españoles pesados!”</i></p>
---	--

A grandes rasgos, y tras el análisis de las entrevistas, podemos decir que las y los estudiantes del cuarto básico, han tenido poca vinculación con contenidos de historia y se observan vacíos sobre la concepción de organización temporal. Sólo un estudiante reconoce el concepto “antes de Cristo”, más no lo relaciona con una forma de medir el tiempo. Se relacionan con la historia cercana.

Comprenden también, la historia desde la narración, como algo que ha pasado de voz en voz. Sólo una estudiante relaciona como medios de obtención de información sobre el pasado los registros escritos y las edificaciones.

Tras esta entrevista, sale a la luz la necesidad de realizar una clase introductoria al estudio de la historia. Al trabajar con civilizaciones mesoamericanas, tantos años atrás habrá que realizar una explicación sobre los periodos de tiempo y poner énfasis en el cómo se obtiene la información sobre el pasado, para llegar a trabajar con diferentes tipos de fuentes.

MARCO TEÓRICO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

1. Marco teórico general que sustenta la propuesta didáctica

El marco teórico general que sustenta la propuesta didáctica, dice relación con los lineamientos pedagógicos en los cuales se basa la construcción de la secuencia de clases, entre ellos consideramos dos grandes referentes de la acción pedagógica: El constructivismo socio-cultural y su aplicación en el aula, y la evaluación dentro del proceso de aprendizaje.

1.1. Constructivismo socio-cultural

Cuando hablamos de constructivismo socio-cultural, lo entendemos como una teoría sobre el cómo se construye del conocimiento planteada por Lev Vigotsky, que propone la idea de que:

“el desarrollo psicológico del niño se produce en situaciones de interacción con otras personas en las cuales el niño internaliza las formas de razonamiento, solución de problemas, valoraciones y formas de conducta que tienen un reconocimiento en el colectivo social y que como tales pertenecen a la cultura” (Briones, 2010, p.1).

Esta teoría, se aplica a la educación considerándola como un medio para lograr el desarrollo integral de niños y niñas. Dentro de este proceso, el educando adquiere un rol activo, considerándolo constructor de conocimiento. Por esto, vinculamos esa teoría al sustento teórico de la secuencia didáctica presentada más adelante, ya que en con ella se pretende dar a las y los estudiantes un papel activo y un rol protagónico dentro del proceso colectivo de enseñanza-aprendizaje.

El rol docente dentro de esta teoría es el de un mediador que guía y dirige al educando desde su Zona de Desarrollo Real (ZDR), es decir, todos los conocimientos previos que él o la estudiante tiene, brindando andamiajes para que entre a su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que es espacio entre el ZDR y lo que puede llegar a aprender, para que así logre llegar hasta su Zona de Desarrollo Potencial (ZDP) ya con nuevos aprendizaje.

Esta mediación no siempre es realizada por el educador, también puede ser guiada por otro más competente que el sujeto en situación de aprendizaje. Por lo mismo, esta teoría da una gran importancia a la interacción y trabajo con pares, lo que nos guía en la construcción de la secuencia didáctica a fortalecer el trabajo colaborativo dentro de ella.

1.2. Evaluación

Dentro de este proyecto, entenderemos la evaluación como un proceso continuo, mediante el cual se puede obtener información relevante sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje para utilizarla en la toma de decisiones que requiere el ejercicio docente, con la finalidad de ponerla al servicio de los aprendizajes.

Diferenciaremos este tipo de evaluación, con la que se ha entendido como un medio por el cual, normativamente, se ha clasificado a los educandos en jerarquías de excelencia (Perronoud, 2008, p.7), diferenciando, por un lado la calificación y por otro la evaluación.

El docente está constantemente evaluando y evaluándose, este proceso le permite evaluarse a sí mismo cuando se comprende que parte del aprendizaje depende de la forma en la que se ha enseñado (Santos Guerra, 1997, p.75). Por ende, la evaluación es un medio para mejorar la calidad del proceso de enseñanza de parte del docente, en conjunto con una reflexión profunda.

El error dentro del proceso evaluativo se vuelve una fuente de información relevante, tanto para el educando, como una posibilidad de generar nuevos aprendizajes y para el educador, en tanto comprenda y analice el porqué del error.

Para la secuencia didáctica presentada más adelante se utilizarán los siguientes tipos de evaluaciones:

- a) Evaluación diagnóstica: Con el objetivo de obtener información sobre las ideas previas de las y los estudiantes, para la futura toma de decisiones.
- b) Evaluación formativa: Con el objetivo de evaluar constantemente el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante diferentes actividades.
- c) Evaluación sumativa: Para tener una visión global sobre los aprendizajes obtenidos por las y los estudiantes durante el estudio de la secuencia didáctica.

2. Marco teórico específico que sustenta la propuesta didáctica

El marco teórico específico que sustenta la propuesta didáctica, dice relación con los lineamientos didácticos a considerar dentro la construcción de la secuencia de clases específica del área de las ciencias sociales, tales como: la enseñanza de la historia hoy, el desarrollo del pensamiento histórico y las competencias de pensamiento histórico que se busca trabajar con el diseño pedagógico.

2.1. Enseñanza de la historia

La enseñanza de la historia ha cambiando lentamente con el paso del tiempo, se hace relevante saber cómo fue para comprender como es en la actualidad:

Tradicionalmente el currículo de historia y ciencias sociales ha estado al servicio de ideologías dominantes y de la creación de una conciencia de pertenencia, de identidad, que ha negado las esencias básicas de una sociedad plural y democrática y la posibilidad de construir nuestra propia visión de mundo desde el aprendizaje de aquellos contenidos sociales e históricos que permiten interpretar qué ha sucedido, qué sucede y por qué y qué podía haber sucedido si..., o qué podría suceder en el futuro (Pagès, 2002, p.257).

Más que la transmisión de un relato único, que buscaba reproducir estas ideologías, la enseñanza de la historia en la actualidad, “estaría centrada más en proporcionar las herramientas conceptuales y procedimentales que permitan a niños y jóvenes comprender el mundo en el que viven, que en transmitir contenidos fundados en interpretaciones dadas” (Bravo, 2009, p. 2).

La tarea de la escuela y de la enseñanza va hoy mucho más allá de la exclusiva transmisión de informaciones y conocimientos (Pagès, 2002, p.259), el objetivo de la enseñanza de la historia es “conseguir que la ciudadanía aprenda ciencias sociales, geografía e historia para intervenir y participar con conocimiento de causa en la construcción de su futuro personal y social” (Pagès, 2002, p.262).

2.2. Desarrollo del pensamiento histórico o social

El desarrollo del pensamiento histórico es una de las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales hoy, “ya que ayuda a los niños y niñas a entender mejor su realidad y a intervenir en ella para mejorarla” (Santisteban, 2011, p.86). Por lo mismo, para que este pensamiento se logre desarrollar hay que mirar el aprendizaje de la historia desde un enfoque funcional, es decir, desde la utilidad que puede tener para la vida cotidiana.

Cuando nos referimos a la funcionalidad de la enseñanza de la historia, hacemos referencias a las competencias que se pueden trabajar mientras se busca el desarrollo del pensamiento histórico, las cuales se trabajan con “la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado” (Santisteban, 2010, p.35):

Pensar históricamente requiere, en primer lugar, pensar en el tiempo, desplazarse mentalmente en el tiempo y tener conciencia de la temporalidad, para ir construyendo una conciencia histórica que relacione pasado con presente y se

dirija al futuro. Requiere, en segundo término, capacidades para la representación histórica, que se manifiesta principalmente a través de la narración histórica y de la explicación causal e intencional. En tercer lugar, imaginación histórica, para contextualizar, desarrollar las capacidades para la empatía y formar el pensamiento crítico-creativo a partir del análisis histórico. Y por último, la interpretación de las fuentes históricas y del conocimiento del proceso de construcción de la ciencia histórica. (Santisteban, 2010, p.39)

Dentro de este proyecto se pretende invitar a las y los estudiantes a trabajar habilidades y destrezas que les permitan pensar históricamente.

2.3. Competencias de pensamiento histórico

Para lograr desarrollar el pensamiento histórico, es necesario adquirir diferentes competencias, es decir, ser competente para esto. “Una competencia es más que conocimientos y destrezas. Implica la habilidad para afrontar demandas complejas, apoyándose en y activando recursos psicosociales (que incluyen destrezas y actitudes) en un contexto concreto” (Castillo, 2015, p.15).

Existen diferentes requerimientos para pensar históricamente, planteadas por Santisteban (2010), conocidos como las cuatro competencias de pensamiento histórico (p. 39):

- Conciencia histórico-temporal: Desplazarse mentalmente en el tiempo y adquirir conciencia de la temporalidad.
- Representación de la historia: Narrar la historia, explicando causa e intencionalidad
- Imaginación/creatividad histórica: Desarrollo de la empatía y el pensamiento crítico-creativo a partir del análisis histórico.
- Interpretación histórica: Interpretar diferentes fuentes y comprender la historia como un proceso.

DISEÑO PEDAGÓGICO, CIVILIZACIÓN MAYA

PRESENTACIÓN

A continuación se presenta el diseño pedagógico que nace luego de realizar los diagnósticos institucional, pedagógico y específico del área de ciencias sociales, para ser aplicado en el curso que hemos centrado nuestro análisis: 4to B “Planetas”.

Dentro del diseño se explicita el propósito de la creación y aplicación de la secuencia, el cual se relaciona directamente con los diagnósticos y se establece previamente a la creación de la secuencia didáctica.

También, se presenta una red conceptual, la cual busca acercar al lector a los conceptos que se trabajarán con las y los estudiantes en las clases, definiendo los términos centrales en los que se basa la secuencia.

Adentrándonos en los márgenes ministeriales, encontramos la selección curricular. Centrándonos en las Bases Curriculares propuestas por el Ministerio de Educación, se seleccionan los Objetivos de Aprendizaje, habilidades, actitudes e indicadores de evaluación seleccionados para la creación de la secuencia.

Realizada la selección, se presenta el mapa general de la secuencia, que pretende exponer, de forma resumida, lo que se realizará en cada clase para que se pueda tener una visión global de los objetivos de las sesiones y las actividades que se trabajarán. De lo general a lo específico, se muestra también la planificación detallada de cada clase.

Finalmente y posterior a la implementación de las clases, en este apartado se expone el análisis de los resultados que obtuvieron las y los estudiantes, refiriéndonos a la evaluación.

También, para completar el trabajo profesional realizado, se encuentran las reflexiones sobre la implementación de las clases, tanto en el ámbito pedagógico como didáctico, con el objetivo de nutrir el trabajo docente realizado.

1. Propósito de la secuencia didáctica

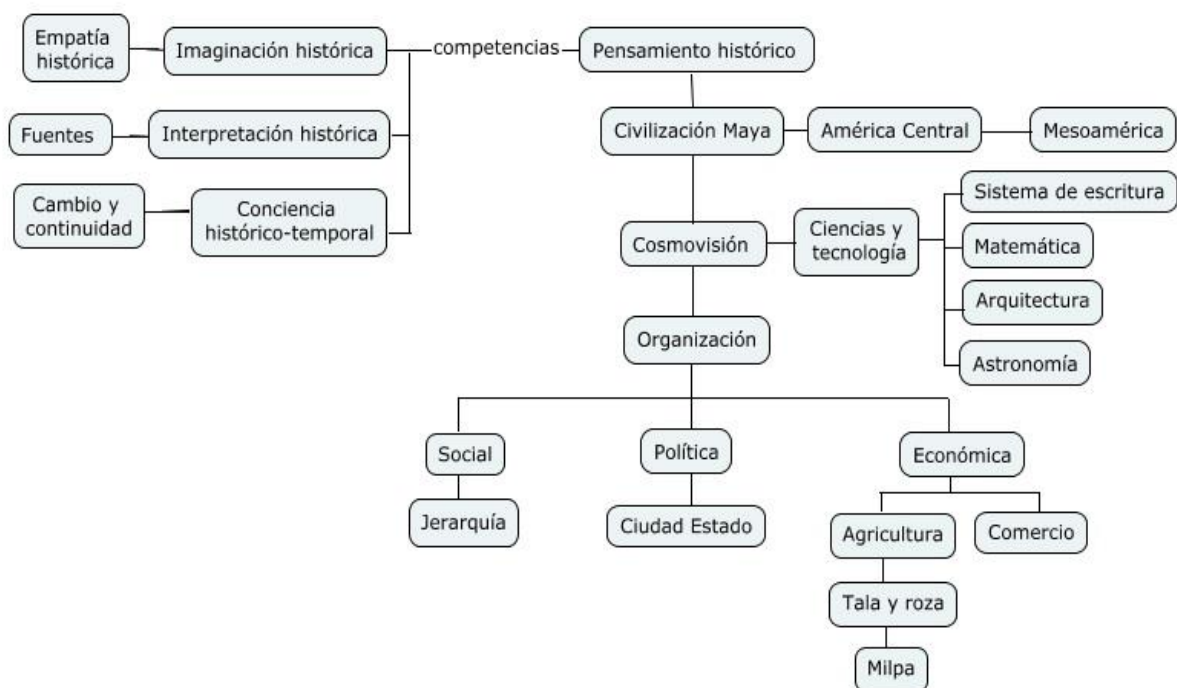
Con este diseño pedagógico se espera que las y los estudiantes puedan adquirir diferentes competencias para desarrollar el pensamiento histórico.

Como hemos analizado en los diagnósticos, la relación de este curso y la historia se ha visto dificultado por factores como el tiempo y el trabajo docente, por lo que, este diseño pretende invitar a cada estudiante a pensar históricamente, a imaginar, a interpretar, a descubrir y crear relatos históricos desde el contenido de los pueblos precolombinos, creando clases que intencionen el desarrollo de diferentes habilidades.

Se busca motivar a niños y niñas al estudio de las ciencias sociales, a ver la historia como algo en constante construcción, que puede contarse desde diferentes puntos de vista.

2. Red conceptual

Realizar una red de conceptos previo a la creación de las clases, permite organizar ideas y temas a trabajar con el curso. A continuación se presenta la red conceptual creada para la secuencia didáctica centrada en la civilización maya y las competencias de pensamiento histórico que se pretenden trabajar en ella.



3. Selección Curricular

La selección curricular se desarrolla a partir de lo propuesto por el Ministerio de Educación, en las Bases Curriculares y Planes y Programas de estudio.

Tabla de Programación:

ASIGNATURA: HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES		NIVEL EDUCATIVO: 4° BÁSICO B
DOCENTE: ROCÍO ASTUDILLO BARRIOS		UNIDAD N°: 2 “Civilizaciones mesoamericanas
NÚMERO DE CLASES QUE ABARCA LA PLANIFICACIÓN: 7 clases		FECHAS DE IMPLEMENTACIÓN: 30 de Mayo 2-6-13-16-20-22 de Junio
TEMA O TÍTULO DE LA SECUENCIA: Civilización Maya		
SELECCIÓN CURRICULAR		
ACTITUDES QUE SE INTENCIONARÁN:		
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar en forma rigurosa y perseverante, con espíritu emprendedor y con una disposición positiva a la crítica y la autocrítica. - Reconocer la importancia y la dignidad de todos los trabajos, valorando y respetando a las personas que los realizan. 		
EJE CURRICULAR	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE:	INDICADORES DE EVALUACIÓN O LOGRO:
EJE DE HISTORIA	OA_1: Describir la civilización maya, considerando ubicación geográfica, organización política, actividades económicas, formas de cultivo y alimentos, organización de la sociedad, roles y oficios de hombres y mujeres, religión y ritos, desarrollo de la astronomía y la matemática, sistemas de escritura, guerras y sacrificios humanos, construcciones, costumbres y vida cotidiana, entre otros.	<ul style="list-style-type: none"> › Localizan en un mapa o en un globo terráqueo el área donde se desarrolló la civilización maya. › Caracterizan los principales aspectos de la organización política de los mayas, considerando las ciudades-Estado y las funciones del rey (Ahau) de cada ciudad. › Dan ejemplos de actividades económicas y formas de cultivo que desarrollaron los mayas, destacando la agricultura con la técnica de tala y roza y el comercio en las ciudades, entre otras. › Identifican los diferentes grupos que formaban la sociedad maya y dan ejemplos de los roles y los oficios de hombres y mujeres. › Imaginan y representan a través de diversos formatos la vida cotidiana de los mayas, considerando sus costumbres y principales actividades. › Distinguen los grandes logros de la ciencia maya, como la astronomía, la matemática y el sistema de escritura. › Ilustran y describen las principales formas de construcción de los mayas. › Obtienen información sobre aspectos de la

		religión y de los rituales religiosos mayas, como el politeísmo, los sacrificios humanos y el juego de pelota.
--	--	--

HABILIDADES A DESARROLLAR			
PENSAMIENTO TEMPORAL Y ESPACIAL	ANÁLISIS Y TRABAJO CON FUENTES	PENSAMIENTO CRÍTICO	COMUNICACIÓN
<p>Leer y representar secuencias cronológicas y acontecimientos del pasado mediante líneas de tiempo.</p> <p>Aplicar conceptos relacionados con el tiempo (pasado, presente, futuro, décadas, antiguo, moderno, siglos, períodos, hitos).</p> <p>Comparar aspectos sociales, económicos, culturales y políticos entre sociedades y civilizaciones del pasado y del presente para identificar continuidades y cambios.</p> <p>Usar herramientas geográficas para ubicar y caracterizar elementos del espacio geográfico, como paisajes, población y recursos naturales.</p> <p>Orientarse en el espacio, utilizando categorías de ubicación absoluta (coordenadas geográficas) y relativa.</p>	<p>Obtener información sobre el pasado y el presente a partir de diversas fuentes dadas (como entrevistas, narraciones, textos, medios audiovisuales, mapas, imágenes, gráficos, tablas y pictogramas, entre otros) y aplicar estrategias para registrar las ideas más relevantes.</p>	<p>Formular y responder preguntas con relación al pasado, al presente o al entorno geográfico, para profundizar sobre temas de su interés en textos y fuentes diversas.</p> <p>Formular opiniones fundamentadas sobre temas de su interés, apoyándose en datos y evidencia.</p>	<p>Participar en conversaciones grupales, intercambiando opiniones sobre temas estudiados y respetando turnos y otros puntos de vista.</p>

4. Mapa general de las clases

El mapa general de la secuencia didáctica, pretender dar una visión global de lo que se realizará en cada sesión al lector, mostrando el tema central, preguntas de problematización, objetivo o propósito y organización de las actividades en los tres momentos de la clase.

Este semestre se solicita de parte de la coordinación de primer ciclo de educación básica, realizar la planificación mensual de los contenidos, procedimientos, capacidades y valores que se trabajarán (Anexo 1, Capítulo III).

<p>Clase N°1</p> <p>“Poblamiento de América”</p> <p><i>¿Cómo comienza a desarrollarse la vida humana en nuestro continente? ¿Cómo llegaron nuestros antepasados a este lugar?</i></p>	<p>Objetivo: Reconocer y comparar las diferentes teorías del poblamiento de América, mediante el trabajo con fuentes secundarias.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio: - Introducción a la unidad 2 “Civilizaciones mesoamericanas” ¿Cómo conocemos el pasado? ▪ Desarrollo: - Retrocedamos en el tiempo, cómo comenzó la vida humana en nuestro continente. <ul style="list-style-type: none"> - Panel de expertos. ▪ Cierre: - Representación y explicación en un planisferio de las teorías del poblamiento de América <ul style="list-style-type: none"> - Escritura en el cuaderno. - Reflexión final: interpretaciones. Video.
---	--

<p>Clase N°2</p> <p>“Civilización mesoamericana”</p> <p><i>¿Qué es una civilización? ¿Dónde se ubica Mesoamérica?</i></p>	<p>Objetivo: Identificar los componentes de una civilización.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio: - ¿Qué es una civilización? ¿Dónde se ubica Mesoamérica? ▪ Desarrollo: - Video “Grandes civilizaciones: Mayas” ▪ Cierre: - Responder a la pregunta sobre la civilización – Escritura en el cuaderno
---	---

<p>Clase N°3</p> <p>“Cosmovisión Maya”</p> <p><i>¿Cuáles eran las creencias mayas? ¿De qué forma repercutían en su sociedad?”</i></p>	<p>Objetivo: Reconocer elementos propios de la cosmovisión maya, para describir cómo condiciona la vida de los habitantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio: - ¿Qué sabemos sobre los Mayas? ▪ Desarrollo: - Presentación Prezi sobre la cosmovisión maya ▪ Cierre: - Collage de imágenes de la cosmovisión maya <ul style="list-style-type: none"> - Guía de trabajo: “Si yo fuera maya...”
---	--

<p>Clase N°4</p> <p>“Organización política y social de los mayas”</p> <p><i>¿Cómo se organiza el colegio? ¿Cómo se organizaba la sociedad maya?</i></p>	<p>Objetivo: Identificar la organización política de los mayas en ciudades-estado independientes una de otra.</p> <p>Identificar la organización social maya, como una sociedad jerarquizada, reconociendo cada uno de los grupos sociales que la compusieron.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio: -Recordando lo aprendido ▪ Desarrollo: - Comparar organización política maya con la griega <ul style="list-style-type: none"> - “Construcción de pirámides sociales” Jerarquía de
---	---

	<p>los mayas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cierre: - Presentación de las pirámides sociales. - Autoevaluación
--	---

<p>Clase N°5</p> <p>“Organización económica de los mayas”</p> <p><i>¿Cómo se organiza el colegio? ¿Cómo se organizaba la sociedad maya?</i></p>	<p>Objetivo: Identificar las principales actividades económicas mayas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio: - Motivación: Análisis de fuente: Agricultura maya ▪ Desarrollo: - Lectura sobre la economía maya <ul style="list-style-type: none"> - Completar organizador gráfico sobre organización política, económica y social maya. ▪ Cierre: - Conversación sobre lo sintetizado en el organizador gráfico <ul style="list-style-type: none"> - Completar pirámide social
---	---

<p>Clase N°6</p> <p>“Ciencias mayas”</p> <p><i>¿Cómo se vinculan la matemática y la arquitectura con la astronomía en la vida de los mayas?</i></p>	<p>Objetivo: Distinguen los avances científicos de los mayas: matemáticas, astronomía y arquitectura</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio: Analizando el cambio de las tecnologías ▪ Desarrollo: Imaginando la vida de los mayas ▪ Cierre: - Pizarra colectiva <ul style="list-style-type: none"> - Presentación pirámide social
---	--

5. Planificación y diseño clase a clase

Clase N°1 30 de Mayo 2017	Objetivo de Aprendizaje: OA_1			Objetivo de la clase: Reconocer y comparar las diferentes teorías del poblamiento de América, mediante el trabajo con fuentes secundarias.	
Duración: 90 minutos	Indicadores de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocen elementos claves de cada teoría del poblamiento de americano. - Trabajan en grupo dividiendo tareas. - Exponen al curso el trabajo realizado a partir de las fuentes secundarias. - Diferencian pueblos nómades de pueblos sedentarios. 				
Conceptos claves:	Actividades			Recursos	Evaluación
-Continente americano -Pueblos nómades -Pueblos sedentarios -Teoría oceánica -Teoría autóctona -Teoría australiana -Teoría asiática Habilidades: Obtener	Inicio 10 minutos	Desarrollo 60 minutos	Cierre 20 minutos	Planisferio Material para trabajo de grupos sobre las teorías del poblamiento americano Guía Mapa Imágenes en power point/ Apoyo para actividad Video: mapa genético de los indígenas americanos.	Las y los estudiantes son capaces de: -Nombrar al menos tres formas diferentes de conocer el pasado. -Reconocer elementos que permitan conocer una civilización del pasado, por ejemplo, las edificaciones. -Hipotetizar sobre el cómo empieza
	Presentar la unidad 2: “Civilizaciones Mesoamericanas.” Exponer ampliamente los contenidos que se trabajarán en la unidad: civilizaciones maya y azteca. Escribir título de la unidad en la pizarra, para que los estudiantes lo escriban en sus cuadernos.	Presentar la pregunta de la clase: ¿Cómo comienza a desarrollarse la vida humana en nuestro continente? ¿Cómo se desarrolló la población en América? Esperar respuestas de niños y niñas y comentarlas. Introducir a las teorías del poblamiento de América, hablando de pueblos nómades y sedentarios, acudiendo a los conocimientos previos de cada estudiante.	Cada grupo expone la teoría y dibuja el recorrido de los pueblos, pegando el nombre de la teoría y del autor de ella, sobre la línea de recorrido. Terminadas las presentaciones, sacar cuaderno de ciencias sociales y entregar guía. Las y los estudiantes escriben el subtítulo: “Poblamiento de		

<p>información sobre el pasado y el presente a partir de diversas fuentes dadas (como entrevistas, narraciones, textos, medios audiovisuales, mapas, imágenes, gráficos, tablas y pictogramas, entre otros) y aplicar estrategias para registrar las ideas más relevantes.</p>	<p>pregunta: ¿Cómo conocemos el pasado? ¿Gracias a qué elementos podemos conocer cómo vivieron estas civilizaciones?</p> <p>Registrar en la pizarra las ideas de las y los estudiantes. Luego introducir al trabajo con diferentes fuentes.</p>	<p>Actividad: Panel de expertos</p> <p>Explicar a las y los estudiantes las actividades que se realizarán en la clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En grupos estudiarán una teoría del poblamiento de América, utilizando fuentes secundarias. - Luego deberán exponer ante el resto del curso la teoría, detallando el posible recorrido. - Una vez que todos los grupos presenten, se registrará la información en el cuaderno. - Finalmente discutiremos sobre cuál teoría sería la más acertada y veremos un video. <p>Una vez formados los grupos (4 grupos de 5 estudiantes cada uno), repartir materiales.</p> <p>Pegar planisferio en la</p>	<p>América”, y pegan la guía. Marcan con colores las teorías.</p> <p>Pregunta: ¿Cuál teoría es la más acertada?</p> <p>Enfocar la charla al concepto de interpretación, para tratar que las fuentes históricas se crean a partir de interpretaciones.</p> <p>A modo de reflexión, presentar video.</p> <p>Pedir a los estudiantes escribir una palabra o frase, que les haya gustado de la clase, lo que les llamó la atención o una pregunta que les surja.</p> <p>Pedir a un par de estudiantes que lea sus opiniones.</p>	<p>*Materiales disponibles en Anexo 2, Capítulo III.</p>	<p>la vida y el desarrollo de la población del continente americano.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Trabajar colaborativamente en equipos de trabajo, cumpliendo un rol y aportando ideas y comentarios. -Identificar información relevante en fuentes secundarias. -Resumir información -Presentar ante sus compañeros y compañeras con voz clara y actitud de trabajo. -Reflexionar sobre las diferentes teorías del poblamiento de América.
--	---	---	--	--	--

		pizarra. Monitorear el trabajo de cada grupo realizando preguntas con respecto a la información.			-Escribir una frase que les recuerde un momento de la clase, de modo resumido.
--	--	---	--	--	--

Clase N° 2 2 de Junio 2017	Objetivo de Aprendizaje: OA_1	Objetivo de la clase: Identificar componentes de una civilización
Duración: 90 minutos	Indicadores de evaluación: - Identifican componentes de una civilización, diferenciándola de un pueblo - Localizan en un mapa el área donde se desarrolló la civilización maya.	

Conceptos claves:	Actividades			Recursos	Evaluación
	Inicio 40 minutos	Desarrollo 30 minutos	Cierre 20 minutos		
-Civilización -Mesoamérica Habilidades: Formular y responder preguntas con relación al pasado, al presente o al entorno geográfico,	Retomar la clase anterior, preguntando las actividades que se hicieron y retomando las teorías del poblamiento de América, enfocando la conversa al trabajo con fuentes. Ver video de la clase anterior. Completar en el cuaderno los recorridos	Video de introducción: Grandes Civilizaciones: Maya. Responder a la pregunta central de la clase, según lo observado en el video: ¿Qué es una civilización? ¿Qué elementos destacan? Registrar ideas en la pizarra.	Escribir en el cuaderno, título: “Civilización maya” Retomar preguntas del inicio. Pegar mapa de América y marcar la ubicación de la civilización maya y escribir los países que ocupan hoy esos territorios.	Video (15 minutos) https://www.youtube.com/watch?v=4fn4MGjBx7M Guía Mapa mudo de América *Material anexo en Anexo 3, Capítulo III.	Las y los estudiantes son capaces de: -Hipotetizar sobre qué es una civilización -Establecer, mediante el uso de sus conocimientos previos, dónde se ubica

<p>para profundizar sobre temas de su interés en textos y fuentes diversas.</p>	<p>realizados en cada teoría, remarcando con colores.</p> <p>Empezar la clase 2 presentando la pregunta de la clase: ¿Qué es una civilización?</p> <p>Escuchar opiniones de las y los estudiantes.</p> <p>Escribir las ideas expresadas en la pizarra.</p> <p>Preguntar: ¿Qué es Mesoamérica? ¿Alguien sabe con qué países se relaciona la cultura maya? ¿Dónde se ubican?</p> <p>Registrar ideas en la pizarra</p>		<p>Escribir en el cuaderno una pregunta que les venga a la mente después de lo observado en el video.</p>		<p>Mesoamérica.</p> <p>-Reconocer elementos de una civilización.</p>
---	---	--	---	--	--

Clase N° 3 6 de Junio 2017		Objetivo de Aprendizaje: OA_1	Objetivo de la clase: Reconocer elementos propios de la cosmovisión maya, para describir cómo condiciona la vida de los habitantes.		
Duración: 90 minutos		Indicadores de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> - Imaginan y representan a través de diversos formatos la vida cotidiana de los mayas, considerando sus costumbres y principales actividades. - Obtienen información sobre aspectos de la religión y de los rituales religiosos mayas, como el politeísmo, los sacrificios humanos y el juego de pelota. 			
Conceptos claves:	Actividades			Recursos	Evaluación
-Cosmovisión -Creencias -Politeísta	Inicio 10 minutos	Desarrollo 35 minutos	Cierre 45 minutos	Presentación prezi Guía Video Popol vuh animado	Las y los estudiantes son capaces de: -Nombrar elementos importantes de la civilización maya: ubicación, dioses, tecnología, etc. -Participar activamente realizando preguntas y comentarios. -Reconocer que los mayas eran politeístas. -Reconocer que la cosmovisión
Habilidades: Participar en conversaciones grupales, intercambiando opiniones sobre temas estudiados y respetando turnos y otros puntos de vista. Comparar aspectos sociales, económicos, culturales y	Recoger información sobre las clases anteriores, preguntando ¿qué podemos decir sobre los Mayas hasta ahora? Introducir al trabajo de la clase: Veremos un prezi, luego un video, para después ocupar imágenes y hacer un collage entre todos.	Mostrar y trabajar la presentación prezi sobre la cosmovisión maya, utilizando dinámicas de participación que aseguren la interacción con el curso. Ver video del mito de la creación maya descrito en el popol vuh. Escribir en el cuaderno sobre la cosmovisión maya.	Cada estudiante selecciona una imagen relacionada con la cosmovisión maya (de las que han traído) y la pega en un papel kraft ubicado junto a un post-it que explique su selección o la relación entre la imagen y la cosmovisión. Como actividad de cierre, invitar a las y los estudiantes a imaginarse como mayas: Si tú fueras un niño o niña maya, ¿cómo influiría la cosmovisión en tu		

políticos entre sociedades y civilizaciones del pasado y del presente para identificar continuidades y cambios.			vida?		<p>maya influye directamente en la organización de su sociedad.</p> <p>-Imaginar cómo sería su vida si fueran mayas en el tiempo de su máximo desarrollo y empatizar con el contexto histórico</p>
---	--	--	-------	--	--

Clase N° 4 13 de Junio 2017	Objetivo de Aprendizaje: OA_1	Objetivo de la clase: Identificar la organización política de los mayas en ciudades-estado independientes una de otra. Identificar la organización social maya, como una sociedad jerarquizada, reconociendo cada uno de los grupos sociales que la compusieron.			
Duración: 90 minutos	Indicadores de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> - Caracterizan los principales aspectos de la organización política de los mayas, considerando las ciudades-estado - Identifican los diferentes grupos que formaban la sociedad maya y dan ejemplos de los roles y los oficios de hombres y mujeres. 				
Conceptos claves:	Actividades			Recursos	Evaluación
-Ciudad-estado	Inicio 10 minutos	Desarrollo 60 minutos	Cierre 20 minutos	Libro Santillana Sé	Las y los estudiantes son

<p>-Organización política</p> <p>-Organización social</p> <p>Habilidades:</p> <p>Participar en conversaciones grupales, intercambiando opiniones sobre temas estudiados y respetando turnos y otros puntos de vista.</p> <p>Comparar aspectos sociales, económicos, culturales y políticos entre sociedades y civilizaciones del pasado y del presente para identificar continuidades y cambios.</p>	<p>Recoger información sobre la clase anterior, preguntando sobre elementos de la cosmovisión maya.</p> <p>Hablar sobre la habilidad que desarrollaron la clase anterior: empatía e imaginación histórica.</p> <p>Escribir en el cuaderno, sobre la cosmovisión maya.</p> <p>Introducir al trabajo de la clase: Localizaremos ciudades-estado importantes en el mapa y construiremos una pirámide social utilizando imágenes.</p>	<p>Preguntar a las y los estudiantes sobre las polis griegas ¿Qué recuerdan? Comparar con las ciudades-estados mayas. Leer página 68 del libro. Escribir en el cuaderno sobre la organización política de los mayas.</p> <p>Introducir a la actividad que se trabajará en grupos. Para ello, explicar la Guía de distribución de tareas para el trabajo en grupo. Explicar que los grupos han sido ordenados por las profesoras.</p> <p>Actividad: Organización social de los mayas. Construir, una pirámide de la organización social de los mayas utilizando imágenes que cada estudiante ha llevado. Seleccionando las imágenes que se relacionen con los grupos sociales mayas.</p>	<p>Cada grupo presenta ante el curso sus pirámides sociales y explican cada imagen.</p> <p>Conversar sobre la actividad realizada, poniendo énfasis en el trabajo grupal.</p> <p>Entregar autoevaluación del trabajo grupal a cada estudiante. Enfatizar en que es individual y que no tiene calificación alguna, con el objetivo de que respondan sin sentirse juzgados.</p>	<p>Ciencias Sociales</p> <p>Papel kraft</p> <p>Imágenes de la civilización maya que cada estudiante ha llevado en semanas anteriores</p> <p>Guía de distribución de tareas de trabajo en grupo</p> <p>Pauta de autoevaluación del trabajo en grupo</p>	<p>capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Recordar y describir elementos de la cosmovisión maya -Expresar ideas a otros -Explicar cómo era la organización política de Grecia Antigua -Comprender el concepto de jerarquización dando ejemplos -Dar ejemplos sobre cargos heredados -Ofrecerse para realizar una tarea en el trabajo grupal -Trabajar con otros -Relacionar imágenes con la organización social de los mayas.
---	---	---	---	--	--

		Invitar a las y los estudiantes a firmar los compromisos con su grupo.			
--	--	--	--	--	--

Clase N° 5 16 de Junio 2017	Objetivo de Aprendizaje: OA_1	Objetivo de la clase: Identificar las principales actividades económicas mayas			
Duración: 90 minutos	Indicadores de evaluación: - Dan ejemplos de actividades económicas y formas de cultivo que desarrollaron los mayas, destacando la agricultura con la técnica de tala y roza y el comercio en las ciudades, entre otras.				
Conceptos claves: -Agricultura -Comercio -Tala y roza -Milpas Habilidades: Obtener información sobre el pasado y el presente a partir de diversas fuentes dadas (como	Actividades			Recursos	Evaluación
	Inicio	Desarrollo	Cierre	Fuente sobre la agricultura maya escrita en un papelógrafo Guía de trabajo organizador gráfico Libro Santillana Sé Ciencias Sociales	Las y los estudiantes son capaces de: -Interpretar fuentes secundarias. -Relacionar la lectura con elementos de la vida maya. -Inferir que la actividad económica implícita en el texto es la
	Pegar papel kraft con fuente escrita en la pizarra, para que llame la atención de las y los estudiantes.	Leer página 70 del libro, para conversar sobre la agricultura y el comercio de los mayas. Actividad: Organizador Gráfico	Revisar la guía en conjunto, una vez revisada, solicitar a cada estudiante pegar la guía en sus cuadernos. Dar tiempo para que las y los grupos que están trabajando en la creación de las pirámides sociales puedan seguir con el trabajo.		
	Pedir a 5 estudiantes que puedan leer hasta un punto seguido.	Para sintetizar la organización política, social y económica de los mayas, solicitar a cada estudiante completar el organizador gráfico de la guía de la clase.	Cada grupo presenta su pirámide social		
Leer fuente completa y luego hacer comentarios. Preguntar a las y los estudiantes sobre el	Antes, leer las				

entrevistas, narraciones, textos, medios audiovisuales, mapas, imágenes, gráficos, tablas y pictogramas, entre otros) y aplicar estrategias para registrar las ideas más relevantes.	tema central de lo leído y qué relación tiene con la civilización maya.	instrucciones y el objetivo de la guía. Proponer el uso del libro para completar cuando tengan dudas. Monitorear el trabajo de las y los estudiantes.	ante el curso y explica cada imagen.		agricultura. -Buscar y seleccionar información del libro de texto. -Completar el organizador gráfico con los elementos solicitados.
--	---	--	--------------------------------------	--	---

Clase N° 6 20 de Junio 2017	Objetivo de Aprendizaje: OA_1	Objetivo de la clase: Distinguen los avances científicos de los mayas: matemáticas, astronomía y astronomía.			
Duración: 90 minutos	Indicadores de Evaluación: - Establecen relaciones entre los avances científicos y el modo de vida de los mayas.				
Conceptos claves:	Actividades			Recursos	Evaluación
Matemáticas	Inicio 5 minutos	Desarrollo 25 minutos	Cierre 60 minutos	Video musical sonido de selva. Power point imágenes.	Las y los estudiantes son capaces de: -Identificar números mayas -Diferenciar la
Arquitectura Astronomía	Escribir la fecha del día con números mayas, como motivación de la clase.	Trabajo de imaginación. Invitar a cada estudiante a cruzar sus brazos sobre la mesa y cerrar sus ojos, escuchando la música. "Imaginándose en tiempos	Pizarra colectiva: Para cerrar la unidad, invitar a las y los estudiantes a acercarse a la		
Habilidades:					

<p>Comparar aspectos sociales, económicos, culturales y políticos entre sociedades y civilizaciones del pasado y del presente para identificar continuidades y cambios.</p>	<p>Esperar a qué las y los estudiantes pregunten o comenten sobre la fecha.</p> <p>Comenzar hablando sobre los adelantos tecnológicos de nuestra época, cómo se han logrado y cómo han evolucionado algunos inventos.</p>	<p>donde las ciudades como las conocemos ahora no existía, en un clima cálido y húmedo, donde hace mucho calor en medio de la selva. ¿Qué olores sienten? ¿Tierra mojada? Se hace de noche, no hay luz por ni una parte, está oscuro, no me da miedo, pero brilla el cielo, miro hacia arriba ¿Qué veo?..."</p> <p>Tras imaginar invitar a los estudiantes a pensar como los mayas, por qué mirar el cielo, por qué verlo como algo divino.</p> <p>Hablar sobre los adelantos tecnológicos relacionados con la matemática, la astronomía y la arquitectura.</p>	<p>pizarra.</p> <p>Escribir "Civilización Maya" en el centro e invitarlos a escribir elementos que les vengan a la mente. Cada compañero o compañera puede complementar lo que otro escribe.</p> <p>Conversar sobre lo aprendido.</p> <p>Juntarse en grupos para terminar las pirámides. Luego presentarlas.</p>		<p>tecnología de la actualidad con la del pasado</p> <p>-Imaginar el cambio del contexto maya al contexto actual</p> <p>-Comprender la importancia de la astronomía en la vida de los mayas</p> <p>-Sintetizar elementos relevantes sobre la civilización maya</p>
---	---	---	--	--	--

6. Análisis de resultados

En el siguiente apartado se analizará el desempeño de las y los estudiantes en diferentes momentos de la implementación de la secuencia didáctica. Se exponen los tipos de evaluaciones realizadas y se analizan mostrando evidencias, con el propósito de poder obtener información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje como un elemento que ayudará a mejorar la práctica educativa.

En la secuencia didáctica presentada en este capítulo, se realizaron tres tipos de evaluaciones:

Tipo de evaluación	
a. Evaluación diagnóstica	Esta evaluación permite recoger información sobre la realidad del grupo curso y de cada estudiante en particular, especialmente sobre lo que manejan o desconocen de un contenido en particular. Ayuda a la toma de decisiones para el diseño pedagógico.
b. Evaluación formativa	La evaluación formativa o de proceso, es constante, está presente a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Permite al docente tener información sobre el aprendizaje de cada estudiante y hacer cambios sobre las planificaciones.
c. Evaluación sumativa	Esta evaluación, se realiza con el fin de tener resultados finales sobre la aplicación de la secuencia, especialmente centrada en el aprendizaje de cada estudiante.

a. Evaluación diagnóstica

Este tipo de evaluación se realizó en la clase 1, durante el desarrollo de la actividad central del panel de expertos. Con ella se pretendía evaluar la calidad del trabajo colaborativo entre compañeros y compañeras, el reconocimiento de teorías y la interpretación de fuentes secundarias.

Analizaremos esta actividad en dos aspectos: Trabajo en equipo y trabajo con fuentes.

- Trabajo en equipo:

Se conformaron 4 grupos de 5 estudiantes cada uno, considerando el orden de los pupitres para formarlos.

A cada grupo, se le entregó el material de trabajo que consistió en un cuadernillo con el nombre de la teoría del poblamiento americano, una breve descripción del autor de la teoría y su resumen con imágenes para enfatizar datos relevantes.

Se les solicitó a los integrantes del grupo leer el material, destacar información relevante, luego organizarse para exponer la teoría con las evidencias a los otros grupos dibujando en un planisferio el recorrido propuesto por el autor.

De cuatro grupos, dos lograron hacer el trabajo sin problemas, destacando información relevante, comentando juntos y preparando la breve presentación. Los otros dos grupos, tuvieron problemas con la organización al momento de la lectura de la información con conversas fuera del contexto de trabajo, lo cual se apreció al momento de la presentación, pues de cinco integrantes sólo dos pudieron explicar vagamente la teoría estudiada.

La conformación de los grupos de trabajo fue sólo por orden de los pupitres de la sala de clases, por lo mismo, no fueron grupos heterogéneos en capacidades y quedaron en desequilibrio unos con otros.

Evaluar esta actividad brinda la posibilidad de tomar medidas para las sesiones siguientes sobre el trabajo en grupo:

- Establecer tareas individuales a cumplir por cada integrante del grupo, con el fin de entregar responsabilidades tanto personales como grupales.
- Formar grupos equilibrados que incorporen niños y niñas con distintas capacidades para que logren complementarse en el trabajo.
- Dar el espacio para que las y los estudiantes puedan presentar sus emociones con respecto al trabajo con sus pares, como un instrumento para mejorar.
- Crear autoevaluaciones sobre el trabajo grupal para que niños y niñas se hagan conscientes del cómo trabajan con otros.

- Trabajo con fuentes:

Con el trabajo y análisis de fuentes históricas se pretende desarrollar la competencia de la interpretación. Con esta actividad, se pretendía que las y los estudiantes comprendieran que existen diferentes interpretaciones sobre un mismo hecho, para luego estudiar la historia como un conjunto de interpretaciones.

La actividad tuvo como finalidad que cada grupo dibujara en un planisferio el recorrido de los pueblos nómades que proponía cada autor de la teoría en la pizarra.

Producto final actividad sobre el poblamiento americano



La fotografía muestra el trabajo realizado por cada grupo. Se marca el recorrido acorde a la teoría del poblamiento americano y se relaciona con el nombre de la teoría y el autor de estas.

También se refuerza este trabajo con una pequeña guía que cada estudiante pegó en su cuaderno, para identificar con diferentes colores las teorías del poblamiento americano.

Registro en el cuaderno



Relacionan una teoría con un color y marcan el recorrido.

El trabajo con fuentes, resultó complejo para el grupo en general. El seleccionar información, comprender las diferentes interpretaciones de un mismo suceso resulto difícil, hubo que realizar muchas preguntas para que lograran establecer relaciones. Sin embargo, para ser un primer acercamiento a este tipo de trabajo, las y los estudiantes lograron cumplir con los objetivos de la actividad.

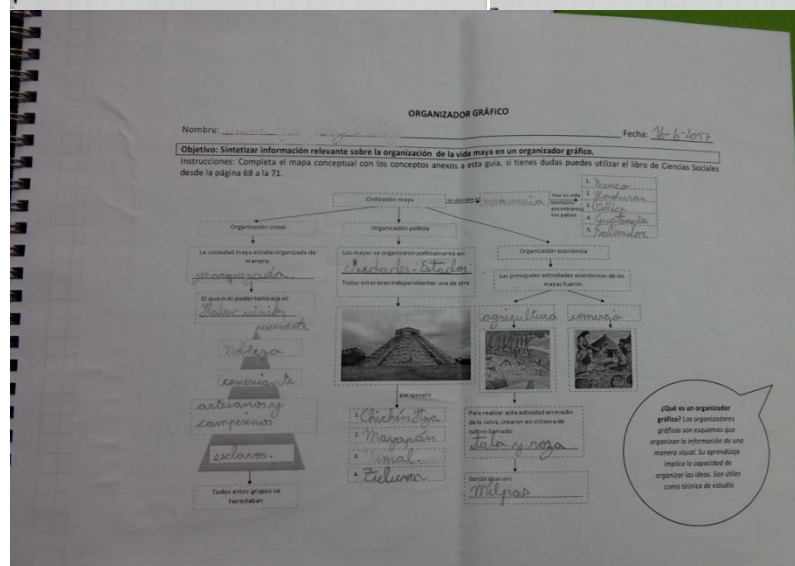
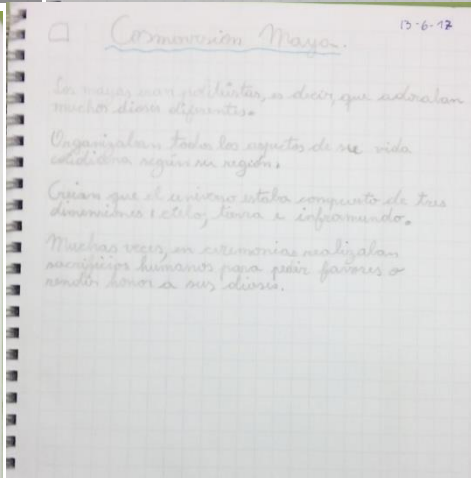
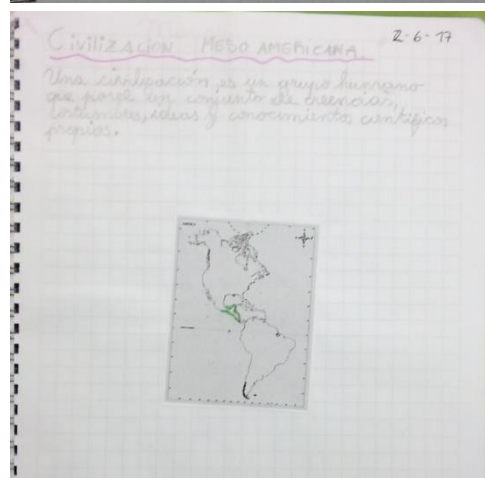
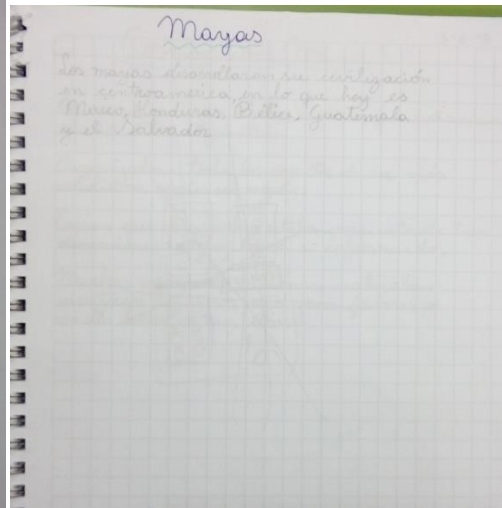
b. Evaluación formativa

La evaluación formativa o de proceso, estuvo presente en el trabajo con el cuaderno, como se solicitó desde la Coordinación de ciclo y también, en el trabajo en grupo de la construcción de la pirámide social Maya y las tareas en el libro de texto.

- Uso del cuaderno

El objetivo de usar el cuaderno, fue dejar registro de forma clara y ordenada de lo trabajado en clases, lo cual sirvió como una forma de dejar registro de lo trabajado en clases. El objetivo se cumplió de manera sistemática con el apoyo de pequeñas guías para complementar el registro.

Registro en cuaderno



Las fotografías muestran el trabajo en el cuaderno durante las seis clases que se realizaron en la secuencia.

- Uso del Libro Santillana Sé de Ciencias Sociales para 4to básico

El libro de texto se convirtió en un insumo para fortalecer lo aprendido en clases. Se utilizó en forma de tareas para la casa, que cada estudiante completaba y llevaba a clases.

<p>Actividad 1: Indagar sobre una ciudad-estado maya y completar la ficha de información. Actividad 2: Leer una fuente secundaria sobre la astronomía maya y responder una pregunta implícita.</p>	<p>Actividad 1: Escribir características de cada grupo social propuesto. Responder pregunta en relación a la jerarquización de la sociedad maya. Actividad 2: Definición de conceptos.</p>

- Construcción de la pirámide social maya

El trabajo de la construcción de la pirámide social maya, se extendió por dos clases más de lo programado. Para analizar este trabajo, nos centramos en los siguientes aspectos:

- Vinculación con la evaluación diagnóstica:

La planificación de esta actividad se vinculó con la evaluación diagnóstica, en relación a la organización del trabajo en grupos. Esta vez para organizar los grupos se hizo un trabajo extenso para la conformación de los equipos de trabajo en conjunto con la profesora jefe del curso. Se hicieron los grupos juntando niñas

y niños con diferentes capacidades para hacer grupos diversos y equilibrados unos con otros.

El trabajo finalmente funcionó bien, todos los grupos lograron cumplir con las tareas propuestas y trabajar en conjunto. A excepción de dos casos aislados de dos estudiantes que en reiteradas ocasiones manifiestan problemas para trabajar con otros, estos estudiantes son destacados negativamente en el sociograma presentado en el Capítulo I, por lo que son conductas esperables, que se deben trabajar lenta y personalmente con cada uno de ellos.

- Compromisos y tareas:

Antes de empezar el trabajo, se les entregó a cada grupo un material de división de tareas y toma de compromisos con el grupo, el cual, el grupo debía seleccionar las actividades a realizar y firmar sus compromisos.

Al final, este material tenía un espacio para que el grupo escribiera comentarios sobre el trabajo realizado. Durante las tres clases que se trabajó en la construcción de la pirámide, las y los estudiantes tuvieron su hoja de compromisos a mano para recordar las actividades que debían hacer, por lo que, podemos decir que este material sirvió de ayuda para el trabajo.

A continuación se presentan los compromisos y división de tareas:

Grupo 1:

TRABAJO EN GRUPO

Integrantes: Noemi, Luciano, Domingo y Alonso F.

Fecha: 13/6/17

Tareas	¿Quién o quiénes realizan esta tarea?	Firma de compromiso
Seleccionar imágenes y organizar imágenes según los grupos sociales. Recortar imágenes (si es que es necesario).	Deni, Noemi y Alonso F.	
Destaca información relevante del libro, página 68 y 69.	Noe	
Pegar imágenes.	DaMi	
Escribir en el papelógrafo.	Alonso F. LuKi	Alonso F. B

Comentarios:

Grupo 2:

TRABAJO EN GRUPO

Integrantes: Benjamín, Sofía y Diego M.

Fecha: 13/6/17

Tareas	¿Quién o quiénes realizan esta tarea?	Firma de compromiso
Seleccionar imágenes y organizar imágenes según los grupos sociales. Recortar imágenes (si es que es necesario).		
Destaca información relevante del libro, página 68 y 69.		
Pegar imágenes.		
Escribir en el papelógrafo.		

Comentarios:

nos divertimos todos

Grupo 3:

TRABAJO EN GRUPO

Integrantes: Diego Vicente, Agustina y Leonora

Fecha: _____

Tareas	¿Quién o quiénes realizan esta tarea?	Firma de compromiso
Seleccionar imágenes y organizar imágenes según los grupos sociales. Recortar imágenes (si es que es necesario).	todos	todos
Destaca información relevante del libro, página 68 y 69.	todos	
Pegar imágenes.	Vicente	✓
Escribir en el papelógrafo.	LEONORA Agus	Leonora Agustina

Comentarios:

Grupo 4:

TRABAJO EN GRUPO

Integrantes: Amara, Sofía, Benja B y Alonso J.

Fecha: 13-6-17

Tareas	¿Quién o quiénes realizan esta tarea?	Firma de compromiso
Seleccionar imágenes y organizar imágenes según los grupos sociales. Recortar imágenes (si es que es necesario).	Sofía Silva	
Destaca información relevante del libro, página 68 y 69.	Benja B	Benja ProHD
Pegar imágenes.	Sofía y Amara	A.A.A.
Escribir en el papelógrafo.	Amara	A.A.A.

Comentarios:

Benja B no tra-
jo su parte hacia el final de la
vida. No aportó nada a los
trabajos realizados que los reflejaron
en el mapa hacia el calce.

El grupo 2, no marcó como debía la división de tareas, sin embargo, pone las iniciales de los nombres de cada integrante a un lado de la labor que desempeñarán. También señala en los comentarios: “Nos divertimos todos”.

El grupo 4, tuvo problemas con uno de los integrantes y manifestaron su descontento en los comentarios.

- Pauta de trabajo

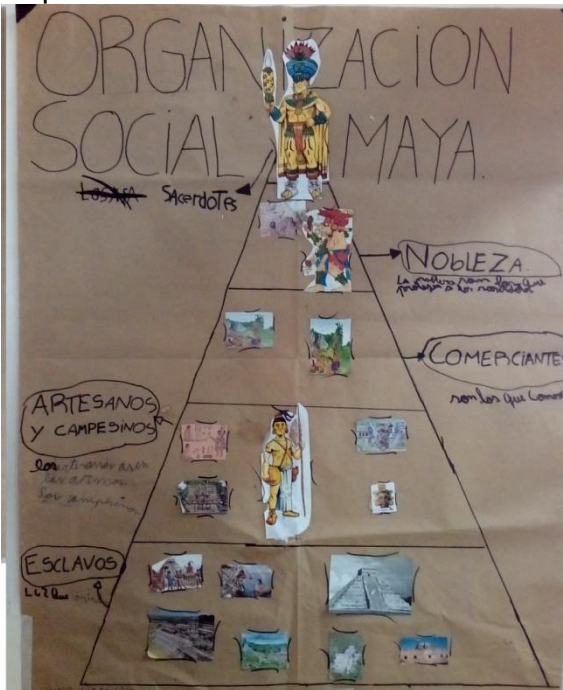
La primera clase destinada a trabajar en la construcción de la pirámide social maya, se escribió en la pizarra lo que ésta debía contener:

1. Título
2. Separación clara de los diferentes grupos sociales de la sociedad maya
3. Descripción breve de cada grupo social
4. Imágenes o dibujos que se relacionen con actividades o características de los miembros de cada grupo

Todos los grupos cumplieron con lo solicitado:

Construcción de la pirámide social maya

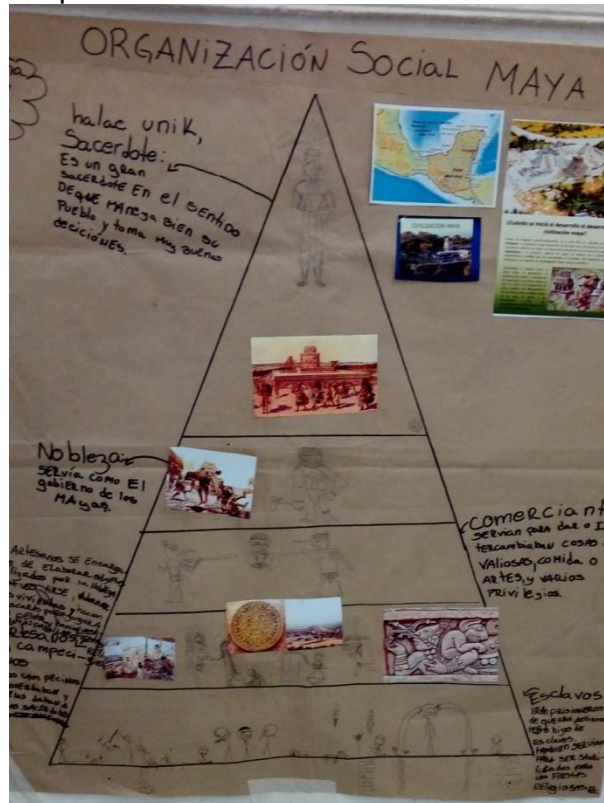
Grupo 1:



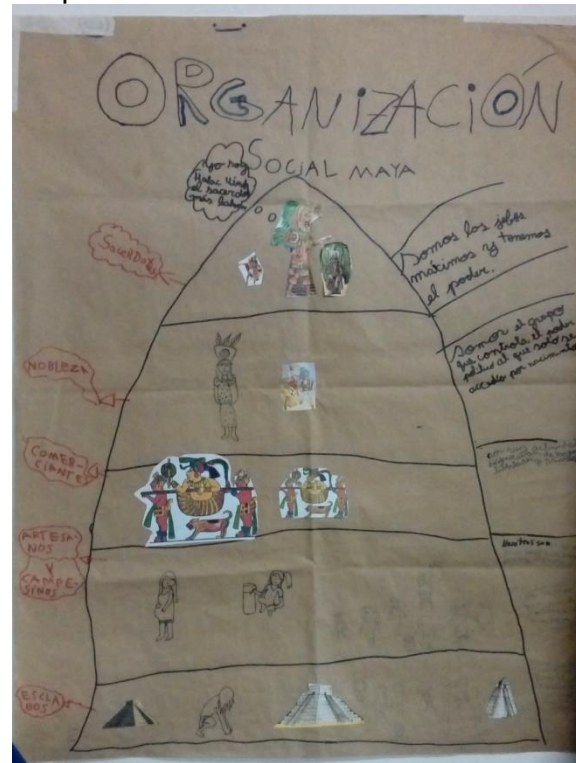
Grupo 2:



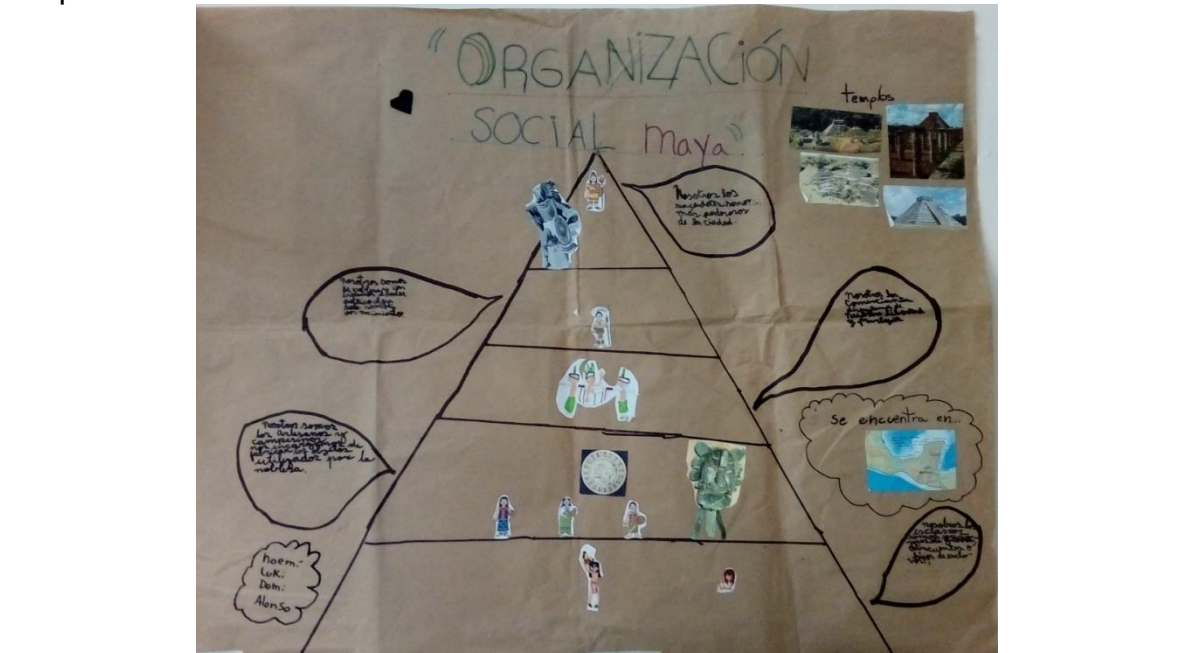
Grupo 3:



Grupo 4:



Grupo 5:



Pese al ritmo de trabajo, todos los grupos lograron cumplir con el objetivo del trabajo, comprender la jerarquía social maya y establecer relaciones entre las imágenes y las formas de vida de un grupo social.

- Autoevaluación

Al finalizar el trabajo en grupos, cada estudiante completo la siguiente autoevaluación:

¿Cómo trabajo en grupo?	Siempre	Algunas veces	Debo mejorar
1. Escucho con atención a mis compañeras y compañeros de grupo			
2. Soy capaz de aceptar las críticas y tomarlas en cuenta			
3. Cumplo con las tareas y compromisos que asumí con el grupo			
4. Propongo ideas para hacer el trabajo			
5. Pido ayuda a mis compañeras y compañeros de grupo cuando la necesito			

De 20 estudiantes, 19 contestaron la autoevaluación, ya que el día que se realizó un estudiante no asistió a clases. Compararemos la información entregada por cada estudiante con lo que se observa desde fuera como docente mientras se realizaba el trabajo.

En la aseveración 1, once estudiantes contestaron que siempre escucharon a sus compañeros y compañeras de grupo, ocho contestaron que sólo algunas veces lo hacían y nadie consideró que debía mejorar.

Tras lo observado, podemos señalar que mientras trabajaban había diálogo entre los integrantes del grupo y muchas veces se escuchaban, por lo que el autoconcepto de niños y niñas se relaciona con la visión como docente.

En la aseveración 2, sobre la aceptación y consideración de las críticas, trece estudiantes consideraron que siempre lo hacían, cinco establecieron que sólo algunas veces lograban aceptarlas y considerarlas y sólo un estudiante consideró que debe mejorar en este punto.

En este caso, se observaron dos peleas entre integrantes de un grupo, por lo que la cantidad de niños y niñas que deben mejorar la aceptación de las críticas debería ser mayor. Se entiende que es difícil asumir este tipo de actitudes.

En la aseveración 3, catorce estudiantes señalaron que siempre cumplieron con las tareas y compromisos que asumieron con el grupo, cinco estudiantes señalaron que sólo algunas veces.

En este caso, el material de distribución de tareas fue limitado y confundió a algunos estudiantes. Algunos pensaron que sólo con cumplir la tarea que se les había asignado el trabajo estaba listo, sin considerar el trabajo posterior, otros pensaron que si hicieron otras tareas además de la asignada, no estaban cumpliendo del todo con sus labores. Salvo dos casos, todas y todos cumplieron con sus tareas y labores asignadas.

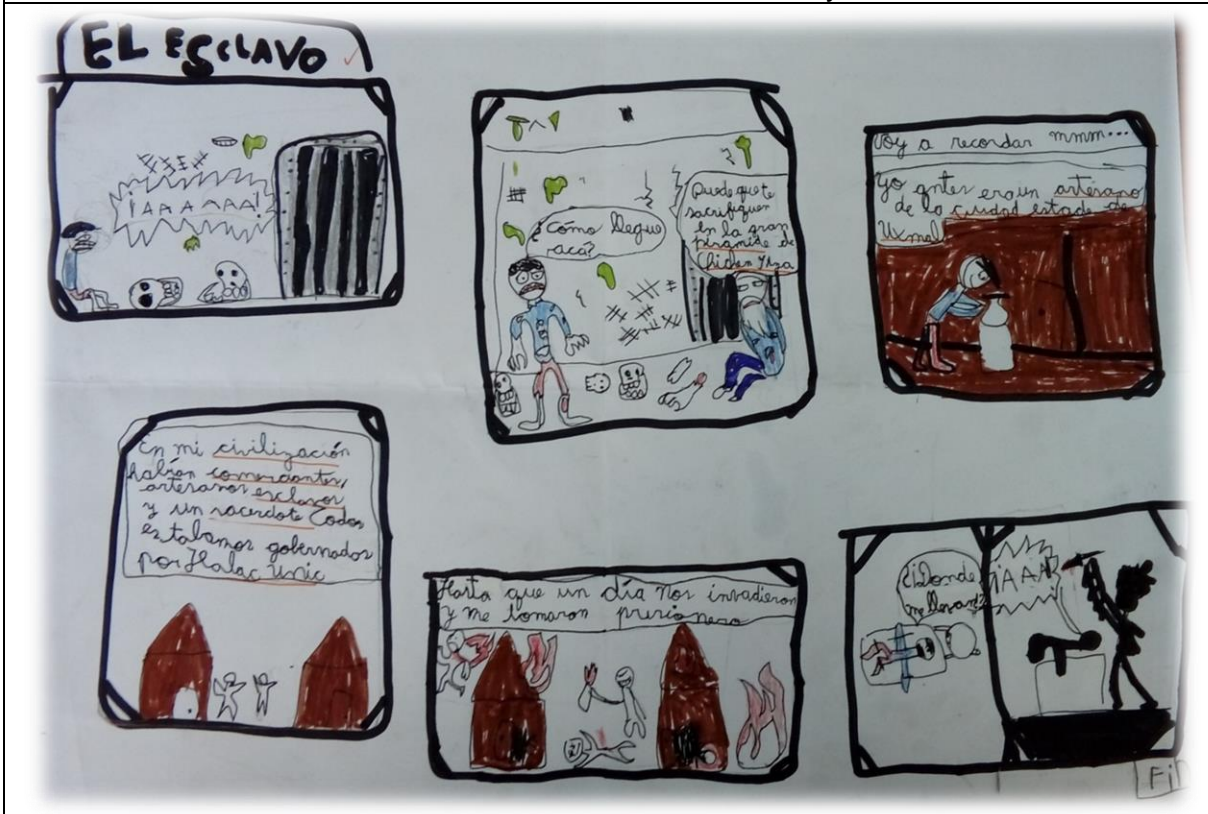
En la aseveración 4, once estudiantes dijeron que siempre propusieron ideas para el trabajo, otros ocho dijeron que sólo algunas veces.

En general, los Planetas, se caracterizan por ser un grupo creativo. Se analiza que las personas que señalan que algunas veces pueden dar ideas, se relacionan con personalidades más tímidas que otras.

En la aseveración 5, tres estudiantes escriben que “no necesité ayuda” y no marcan una respuesta, ocho estudiantes dicen que siempre solicitaron ayuda, siete dicen que sólo algunas veces pidieron ayuda a otros y sólo un estudiante señala que debe mejorar en pedir ayuda a los demás.

Todos los grupos solicitaron ayuda de las profesoras que estaban en la sala durante las clases dedicadas al trabajo, puede que les resulte más difícil pedir ayuda entre pares.

Evaluación final: Cómics sobre la vida cotidiana de los mayas



El cómic representa a un artesano de la ciudad-estado de Uxmal, que es llevado como esclavo a la ciudad-estado de Chichen Itza, para ser sacrificado como tributo a los dioses.

se centra en el desarrollo de competencias de pensamiento histórico durante la clase y la estructura de la cada sesión de historia en tres momentos didácticos.

Clase 1

Objetivo: Reconocer y comparar las diferentes teorías del poblamiento de América, mediante el trabajo con fuentes secundarias.

Fecha: 30 de mayo

Esta primera clase estuvo marcada por la motivación de niños y niñas al ser realizada por una profesora diferente, por esto se mostraban más inquietos de lo normal tras la hora del almuerzo.

Para iniciar se invitó a las y los estudiantes a escribir en sus cuadernos el título de la nueva unidad que se comenzaba a partir de esta clase “Civilizaciones mesoamericanas”. Se activaron conocimientos previos sobre qué es una civilización y dónde se podría ubicar Mesoamérica. Las respuestas y comentarios fueron los esperados y acertados, sin mayor profundidad, identificaron Mesoamérica como centro América y nombraron la civilización maya como una de ellas.

El tema de la clase invitaba a las y los estudiantes a pensarse años antes de estas civilizaciones, y preguntarse cómo comienza la vida en nuestro continente. Con esto, se explicita que imaginar es una de las habilidades que se utilizarán en las clases de historia.

Las respuestas y comentarios sobre el origen de la vida en el continente americano, se relacionan con las diferentes teorías que se trabajaron posteriormente en el desarrollo, por lo que sus ideas se relacionan sin saber con ideas que otros también tuvieron.

Se habló también de pueblos nómades y sedentarios, para complementar las ideas. Un estudiante, le comentó al grupo lo que era y las diferencias entre estos pueblos. Estos son aportes inesperados de las clases, totalmente significativos, pues el aprendizaje se hace desde pares, un compañero hace el andamiaje a los demás para estar todos y todas en el mismo nivel.

En el desarrollo de esta clase, se plantea la actividad central sobre la interpretación de las diferentes teorías del poblamiento americano. En vista del tiempo, los grupos fueron formados rápidamente según el orden de los pupitres, lo que alteró el clima de trabajo logrado. Esto, nos invita a reflexionar sobre la creación con anticipación de los grupos de trabajo, para lograrlo de forma ordenada para no alterar el clima de aula.

La actividad pretendía que cada grupo se hiciera cargo de una teoría, leyera el material que se les entregó, reconocieran elementos relevantes y características centrales de cada una y principalmente identificaran un autor de la misma, para comprender posteriormente el concepto de interpretación, y finalmente, presentar esta información trabajada al resto de sus compañeros y compañeras.

El trabajo en grupos se vio dificultado por la homogeneidad de algunos grupos, donde se notó la diferencia entre los que lograron cumplir el trabajo, los que conversaron más que trabajar y los que presentaron complicaciones con la división y comprensión de las tareas. El trabajo ocupó más tiempo del programado, lo que hizo modificar la planificación.

Finalmente cada grupo presentó la teoría trabajada, sólo un grupo logró hacerlo de manera completa y los otros grupos requirieron de preguntas para poder exponer las respuestas.

El cierre de la clase no se alcanzó a hacer de la manera que estaba planificado, no se alcanzó a presentar el video sobre la genética de los pueblos originarios americanos, sólo alcanzaron a pegar la guía sobre los recorridos propuestos en cada teoría.

Sin la realización de la guía, podemos afirmar que el objetivo de la clase se cumple medianamente, que falta este elemento para poder evaluarlo por completo y analizar, tras la realización de esta el reconocimiento y diferenciación de las teorías trabajadas.

Clase 2

Objetivo: Identificar los componentes de una civilización.

Fecha: 2 de junio

En un principio, esta sesión estaba planificada para un bloque de 45 minutos, pero en la necesidad de retomar el cierre de la clase anterior, se consideran dos bloques dentro de la planificación.

La clase 2 retoma el cierre de la clase 1 para mostrar el video y hablar sobre la interpretación histórica. El video, propone que según registros de ADN de los pueblos inca y azteca, se pueden relacionar genéticamente con pueblos originarios de Oceanía y de Asia.

Tras ver el video, algunos estudiantes logran identificar con qué teorías se relaciona el video y destacar elementos estudiados la clase anterior. La conversación sobre el video se hizo a partir de la idea de la existencia de

diferentes visiones de un mismo hecho, y que a medida que pasan los años puede o no ser comprobado.

Queda la duda en esa clase, sobre la posibilidad de saber si niños y niñas comprendieron realmente el concepto de interpretación histórica, faltó crear un instrumento de evaluación para este momento que permitiera obtener esta información. Aun así, se realiza la guía sobre la relación de recorridos con las diferentes teorías y se logra cumplir con el objetivo de la clase anterior. La interpretación histórica como competencia, se desarrollará a medida que se vayan trabajando diferentes habilidades y destrezas que apunten a esta.

Comenzando el tema central de la clase, se pregunta a niños y niñas qué tiene la civilización Maya que otro pueblo no tiene, para registrar las ideas antes de ver el video y cómo se complementan después de verlo. Las diferencias entre lo que dijeron antes y después son pocas, el grupo supo identificar características de una civilización sin problemas y reconocer, con la ayuda del video ideas relevantes que agregar, destacando que una civilización: tiene mayor población, tecnología avanzada, herramientas, idioma o lengua, signos propios, manifestaciones artísticas. Una estudiante manifiesta claramente que “tienen una cultura propia”.

El video consistía en una presentación sobre elementos de la cultura maya, su religión, la arquitectura, la escritura, la agricultura y otros elementos que le dan el título de civilización. La duración de éste era de 15 minutos, la cual se extendió a 30 minutos por las fallas que presentaba la televisión, las que cortaban el sonido o la imagen del video. Se tuvieron que cortar partes y explicar sin imagen otras.

Para finalizar la clase, se deja registro del concepto de civilización y las y los estudiantes escriben en sus cuadernos una pequeña definición de ella. El objetivo de la clase se cumple y demuestra que niños y niñas son capaces de crear definiciones a partir de una información dada con la ayuda de sus conocimientos previos.

Clase 3

Objetivo: Reconocer elementos propios de la cosmovisión maya, para describir cómo condiciona la vida de los habitantes.

Fecha: 6 de junio

Se comienza la clase explicitando lo que se va a realizar durante la sesión. Luego, se les pregunta a los estudiantes sobre lo que han aprendido hasta el momento sobre la cultura maya, a lo que las respuestas apuntan a elementos muy profundos y muchos contenidos relacionados con el video, lo que demostró el interés sobre el tema y la cantidad de información con la que se quedaron en sus

mentos. Fue muy interesante porque pareció que se hubiesen trabajado todos los temas de la unidad.

Se inicia con la activación de conocimientos previos sobre la palabra cosmovisión, un estudiante comenta a los demás sobre la palabra y su significado. Tras explicar la cosmovisión como la forma de entender el mundo para los mayas, se inicia la presentación prezi.

Es importante como docente, estar preparada para modificar la planificación en el acto cuando algo falla. Esta clase la presentación prezi, por fallas de internet y del televisor no pudo utilizarse como se deseaba, pero cambiar la dinámica y dejarlo como apoyo fue la opción viable.

Aún así esta sesión estuvo marcada por la participación activa de las y los estudiantes, quienes realizaban preguntas, comentarios y acotaciones sobre la cosmovisión Maya. Se manifestaron curiosos y atentos a toda la información trabajada.

En esta clase, se pretendía trabajar la empatía histórica. En un principio, con el tema de los sacrificios humanos algunos estudiantes manifestaron su asombro y no se explicaban cómo este hecho pudo ser un elemento significativo de la vida Maya. Aún así, se explicó la importancia de esta acción en relación a la cosmovisión y al significado

Para cerrar la sesión, se trabajó una guía para desarrollar empatía e imaginación histórica, donde se solicitó a cada estudiante pensarse como una persona de la civilización Maya especificado la actividad a la que esta se dedicaba. Fue complejo para la mayoría de estudiantes describir un día de la vida cotidiana de la persona que pensaron ser, puesto que en la clase no se entregó mayor información sobre la organización social o actividades económicas a las cuales se dedicaban, por lo que la actividad resultó compleja y pocos lograron el objetivo.

Tras realizada la actividad, se reflexiona sobre la calidad del material realizado para esta sesión. Tanto el inicio y el desarrollo de la clase apuntaban a cumplir el objetivo, pero, al ver las falencias de la guía en cuestiones de diseño, se puede cuestionar la utilidad de este material. Podría haberse trabajado con fuentes como el Popol Vuh y trabajar competencias de interpretación más que las seleccionadas para trabajar.

Clase 4

Objetivo: Identificar la organización política de los mayas en ciudades-estado independientes una de otra. Identificar la organización social maya, como una sociedad jerarquizada, reconociendo cada uno de los grupos sociales que la compusieron.

Fecha: 13 de junio

Antes de iniciar la clase se escriben los grupos designados por las profesoras en la pizarra, sin problema las y los estudiantes se organizan en grupos ordenando la sala.

Para comenzar la clase, se explican las actividades a realizar a las y los estudiantes, quienes escuchan las instrucciones del trabajo atentamente. Se entregan los libros y en conjunto con el curso se leyeron algunas páginas sobre la civilización maya y cómo organizaba su sociedad política y socialmente.

Se entrega el material para los grupos, y se solicita que primero se repartan las tareas, adquieran y firmen sus compromisos con el grupo. Esta acción demoró más del tiempo designado. Luego se les repartieron las imágenes que cada estudiante había llevado desde las primeras clases y comenzaron a trabajar en la construcción de la pirámide social.

Cuando se programan actividades, se considera un tiempo determinado para su desarrollo, en el caso de esta actividad el tiempo designado no alcanzó para terminar la actividad. Los cuatro grupos, alcanzaron durante esta clase a establecer y dividir compromisos y tareas, a escribir el título del trabajo y a dibujar un triángulo que presentaba la organización jerárquica Maya. El cierre de la clase no logró realizarse en profundidad.

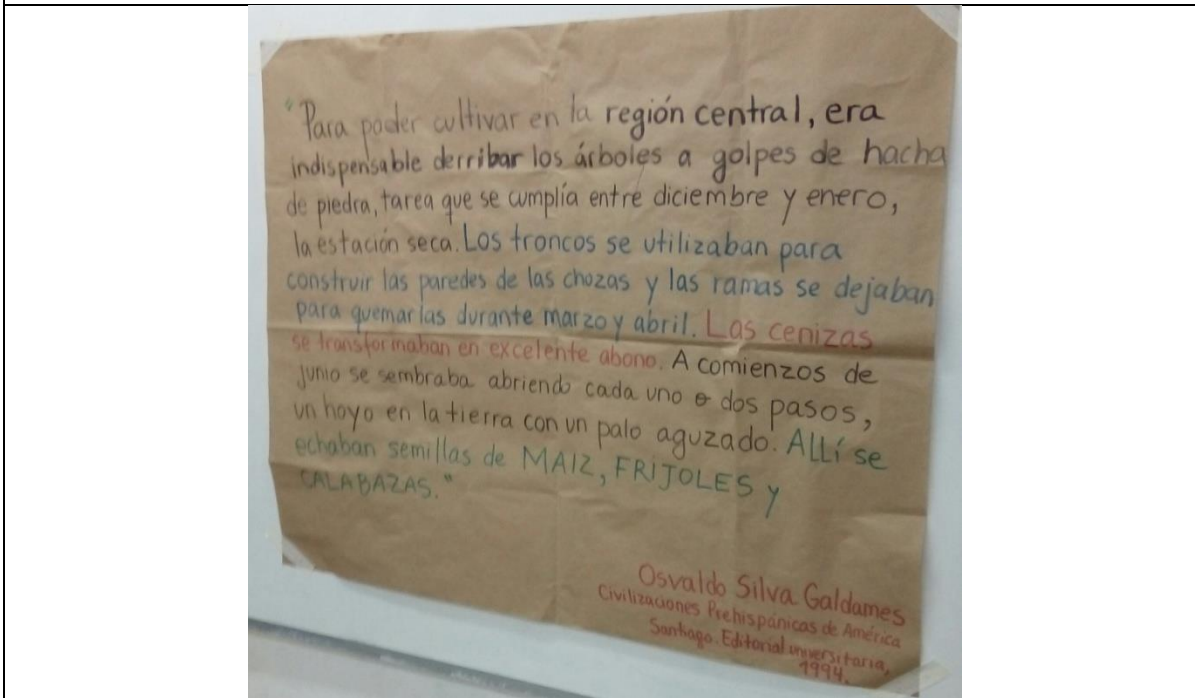
Clase 5

Objetivo: Identificar las principales actividades económicas mayas.

Fecha: 16 de junio

El ambiente de esta clase fue diferente al de todas. Fue un día de frío y lluvia en la primera hora de la mañana, donde faltaron tres estudiantes. Niños y niñas formaron grupos o parejas libremente. El silencio y la atención fueron considerables en comparación con clases anteriores, lo que forjó un ambiente muy tranquilo.

Motivación de la clase



La clase se inició con una motivación, la cual era un escrito sobre la agricultura Maya, escrito con diferentes colores. Diferentes estudiantes leyeron un color. Debajo del escrito estaba explícito quién escribió esto y dónde se encontraba, una estudiante, sin que se le solicitase lo leyó, por lo que se detuvo a analizar esta información, con ayuda de otros compañeros señalaron que era el autor del escrito, y que según el año él había leído varios libros para llegar a escribir esto.

Es relevante reflexionar sobre este momento, pues niños y niñas analizaron el origen de una fuente, pudieron analizarla y describir el trabajo de un historiador. Es profundo porque el propósito de la secuencia es que las y los estudiantes logren competencias de pensamiento histórico y, sin intencionar, demuestran cómo adquieren diferentes destrezas del área.

Antes de comenzar la actividad central de la clase, en conjunto se leyeron algunas páginas del libro sobre las actividades económicas de los mayas. Luego el desarrollo de la clase consistió en el trabajo de un organizador gráfico. Antes de comenzar a hacerlo, la guía explicaba qué era y para qué servía este tipo de organizador, pues el curso no había trabajado anteriormente con este instrumento.

La guía del organizador gráfico fue trabajada de forma muy tranquila y ordenada, cada estudiante con una pareja o con la ayuda de algunos compañeros, buscaron información en el libro y lograron completar el organizador sin problema. El

organizador gráfico se revisó en conjunto, cada estudiante marcaba las respuestas correctas y corregía en caso de ser necesario.

El objetivo de la clase se cumplió, y a la vez, se logró sintetizar el objetivo de la clase anterior sobre organización social y política de los mayas. La planificación de esta clase, se cumple a cabalidad, lo que invita a reflexionar sobre la cantidad y calidad de las actividades que se realizan, en este caso, dos actividades que lograron llamar la atención del curso y mantenerlos trabajando durante toda la clase.

Clase 6

Objetivo: Distinguen los avances científicos de los mayas: matemáticas, astronomía y arquitectura.

Fecha: 20 de junio

Para llamar la atención de niños y niñas, se escribe –antes de dar un inicio formal a la clase- la fecha en números mayas. Esto capta la atención de la mayoría de estudiantes, quienes comienzan a comentar que saben lo que es. Se comenta el tema central de la clase que fue conocer las ciencias y tecnología Maya, principalmente la matemática, arquitectura y la astronomía.

Se inicia la clase con una pregunta sobre cómo se vinculaba la matemática, la arquitectura y la astronomía en la vida Maya. Resulta, en un principio difícil de responder, pero intentan establecer criterios de relación.

Para ayudar a niños y niñas a pensar la vida Maya muchos años atrás, se les invita a conversar sobre las tecnologías que se tienen en el presente y lentamente ir imaginándolas en el pasado, para luego invitarlos a apoyar la cabeza sobre el pupitre cómodamente y escuchar la música de selva para que imaginarse la vida de los Mayas.

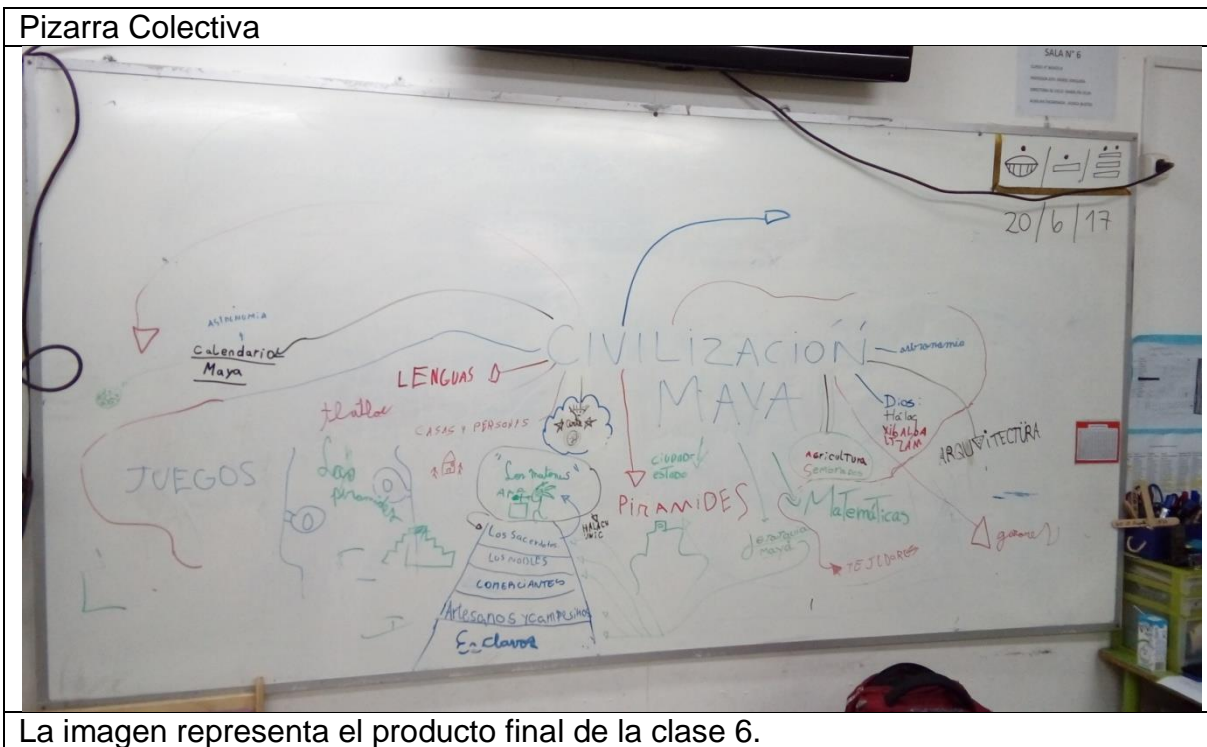
Se narran detalles del paisaje, de la tranquilidad del lugar, la naturaleza que se observa, el calor y la humedad del ambiente, acompañados de la música de selva. Niños y niñas con sus ojos cerrados responden preguntas en su mente, relacionando la importancia del cielo nocturno y las estrellas para la organización espacial de los Mayas.

En este momento de calma, dos estudiantes se desconcentran, lo que interrumpe la actividad. No logran cerrar los ojos y conectar con la actividad, por lo que se les pide respeto y silencio para continuar.

Poco a poco, la selva va desapareciendo y la música se escucha cada vez más lejos, para dar paso al tiempo y la construcción de ciudades. Al volver al presente se les pregunta a las y los estudiantes sobre las emociones que sintieron al hacer este viaje imaginario, muchos manifiestan la sensación de calma en un principio y lo lindo y verde que era todo, y lo feo que se sintió el volver a la ciudad donde ya no se ven estrellas.

Resultó una actividad profunda, que logró conectar a niños y niñas con su emocionalidad, el pasado, la imaginación y la empatía histórica al insertarse en otro contexto, para lograr responder el cuestionamiento del inicio. Lograron establecer una relación entre tres elementos.

Para cerrar el tema de la unidad, se invitó a las y los estudiantes a escribir en la pizarra colectiva. Se le solicita a cada estudiante pasar al frente a escribir una idea o palabra que se le venga a la mente al leer “Civilización Maya”. Cada estudiante puede complementar las ideas de sus compañeros si lo estima conveniente.



Como se observa en la imagen, todos los temas trabajados en clases salieron a la luz en lo escrito en la pizarra. Para ser la última clase, los y las estudiantes se quedan con una visión global sobre la civilización Maya, destacando elementos característicos de ella.

CAPÍTULO IV:

APRENDIZAJES PROFESIONALES

PRESENTACIÓN

En el siguiente capítulo, se presentan los aprendizajes profesionales adquiridos durante el proceso de escritura y aplicación de este proyecto, para ello se analiza y reflexiona en torno a los Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en Educación Básica propuestos por el Ministerio de Educación en el año 2011.

En primer lugar, se analizan los estándares pedagógicos, como forma de evaluar cuán competente se es materia de enseñanza y gestión, tras realizado este proyecto y los años de carrera.

En segundo lugar, se analizan los estándares disciplinarios, en particular en cada una de las disciplinas estudiadas como mención. En el caso de Matemática, nos enfocaremos en el eje de geometría y en el caso de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, abordaremos el eje de historia. Ambos ejes seleccionados son los trabajados durante este proceso de escritura y aplicación.

Se espera con este capítulo, dejar un registro reflexivo de las fortalezas y debilidades que como futura profesora se pueden presentar al momento de finalizar una carrera. Este trabajo ayuda a la mejor formación profesional, pues nos ayuda a ser conscientes de lo que sabemos y lo que debemos profundizar.

1. Estándares pedagógicos

El Ministerio de Educación propone estándares que describen lo que cada profesor o profesora debe saber y saber hacer al momento de egresar de la carrera de pedagogía. Los estándares son “aquello que todo docente debe saber y poder hacer para ser considerado competente en un determinado ámbito” (MINEDUC, 2011, p.7).

En este apartado, nos centraremos en el análisis y reflexión de los estándares pedagógicos, los cuales “corresponden a áreas de competencia necesarias para el adecuado desarrollo del proceso de enseñanza, independientemente de la disciplina que se enseñe” (MINEDUC, 2011, p.12).

Estándares pedagógicos:

El futuro profesor o profesora:

- Estándar 1.** Conoce a los estudiantes de Educación Básica y sabe cómo aprenden.
- Estándar 2.** Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.
- Estándar 3.** Conoce el currículo de enseñanza básica y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.
- Estándar 4.** Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto
- Estándar 5.** Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.
- Estándar 6.** Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.
- Estándar 7.** Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar
- Estándar 8.** Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.
- Estándar 9.** Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.
- Estándar 10.** Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.

Se analizará y reflexionará sobre cinco de los diez estándares propuestos:

Estándar 1: El futuro profesor o profesora conoce a los estudiantes de educación básica y sabe cómo aprenden.

Durante los años de formación docente en la carrera de Educación Básica, se nos brindó las herramientas necesarias para realizar diagnósticos y reconocer características relevantes del estudiantado. En la práctica profesional, el darse el tiempo de conocer a cada uno de los niños y niñas que conforman el curso y cómo interactúan entre ellos, de dónde vienen, con quiénes viven, cuáles son sus gustos e intereses, cómo aprenden, entre otras, para establecer la incidencia o intervención de estos factores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es un elemento necesario para poder organizar la enseñanza.

El conocer la realidad del estudiantado, nos permite tomar decisiones asertivas sobre el diseño de las clases. Es un proceso lento y complejo, que requiere de tiempo y dedicación, que puede lograrse mediante la observación y participación activa de la vida de niños y niñas del curso.

Para realizar este proyecto, el conocimiento del grupo donde se aplicaron las secuencias fue importante e incidente, y se manifiesta en los diferentes diagnósticos realizados, los cuales fueron un aporte para la creación de las sesiones y el éxito de ellas.

Estándar 2: El futuro profesor o profesora está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.

Educar en valores es un elemento destacado de la práctica profesional en el establecimiento donde se realizó, para esta cultura escolar los valores son destacados y explicitados en cada momento de la práctica pedagógica. La planificación T que realizan los docentes mensualmente y manifiesta los valores que se intencionan en las sesiones de una unidad.

Al manifestar y explicitar los valores que se trabajan, niños y niñas se hacen conscientes de la intención valórica e interiorizan algunas prácticas. Muchas veces en el aula los temas de desarrollo personal o social de los estudiantes afecta el ambiente y se deben trabajar de inmediato, acudiendo a la emocionalidad de las y los estudiantes para calmar las temáticas que los aquejan.

En la práctica profesional pude vivir situaciones en donde tuve que poner en juego estas habilidades, que con tiempo y práctica se van puliendo, pero resultan ser más intuitivas que aprendidas en durante los años de carrera, por lo que se ponen en juego los valores personales también de cada persona que se encuentra a cargo de un curso.

Estándar 4: El futuro profesor o profesora sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.

En este proyecto, se ponen en juego los aprendizajes sobre diseño de clases construidos durante la carrera, con tiempo y paulatinamente se crearon dos secuencias didácticas diferentes para un mismo curso, las cuales lograron la construcción de aprendizajes de las y los estudiantes del grupo.

Si bien, se puede saber cómo diseñar e implementar diferentes estrategias para el proceso de enseñanza aprendizaje, resulta complejo catalogarlas como adecuadas, pues al momento del diseño pueden parecerse idóneas para cumplir con el objetivo, pero luego de aplicarlas se puede evaluar si apuntaron o no al objetivo realmente.

Como profesora, siento que puedo hacerlo bien, que es un trabajo que requiere dedicación y reflexión, pero que requiere también de más práctica. Pienso que es un estándar con el que se puede cumplir luego de años de ejercicio, para el que los años de experiencia laboral y práctica profesional no profundizan.

Estándar 9: El futuro profesor o profesora se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.

La comunicación juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como docentes, dentro de una cultura escolar hay que estar en constante comunicación con todos los actores de ella: directivos, colegas, apoderados, estudiantes y auxiliares. Estar en contacto con la comunidad estimula un ambiente laboral grato y brinda oportunidades diferentes para el aprendizaje de los estudiantes.

No sólo la comunicación dentro de la comunidad, sino también con el medio en que se vive, estar al tanto de las noticias relevantes, leer sobre la actualidad para estar siempre al día, son elementos que facilitan la comunicación entre generaciones diferentes como lo es en el caso de los estudiantes de educación básica con sus profesores.

Estándar 10: El futuro profesor o profesora aprende en forma continua y reflexiva sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.

Este estándar se complementa con la concepción de aprendizaje que cada profesor o profesora tiene. Cuando entendemos que es un proceso continuo de construcción con otros, comprendemos que día a día estamos aprendiendo cosas nuevas gracias a otro.

Niñas y niños tienen mucho que enseñarnos, porque ven el mundo de forma diferente, escucharlos es aprender de ellos. También en de nuestros colegas, que con menos o más experiencia tienen algo que compartir que siempre es útil para el ejercicio docente.

El entendernos como personas reflexivas es un trabajo que aprendí en los años de carrera, haciendo preguntas, repensando diferentes situaciones y escuchando las experiencias de otros.

2. Estándares disciplinarios para la enseñanza

Los estándares disciplinarios, “definen las competencias específicas para enseñar cada una de las áreas consideradas” (MINEDUC, 2011, p.12). Se analizarán los estándares propuestos para cada una de las menciones trabajadas.

1.1. Matemáticas

La secuencia didáctica de matemáticas fue diseñada en el eje de geometría, por ello se analizarán algunos estándares disciplinares propuestos para este eje en específico:

GEOMETRÍA	
Estándar 7:	Es capaz de conducir el aprendizaje de las formas geométricas.
Estándar 8:	Es capaz de conducir el aprendizaje de las figuras planas.
Estándar 9:	Está preparado para conducir el aprendizaje de conceptos y aplicaciones de la medición.
Estándar 10:	Está preparado para conducir el aprendizaje de los conceptos de perímetro, área y volumen.
Estándar 11:	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Geometría.

Seleccionamos los estándares que se relacionan con el diseño pedagógico del área para analizarlos y reflexionar sobre ellos:

Estándar 7: El futuro profesor o profesora es capaz de conducir el aprendizaje de las formas geométricas.

Estándar 8: El futuro profesor o profesora es capaz de conducir el aprendizaje de figuras planas.

Ambos estándares hablan sobre conducir el aprendizaje, los relacionaremos con lo que se requiere para conducir el aprendizaje de conceptos geométricos abstractos para niños y niñas con pensamientos concretos durante los primeros años de la enseñanza básica.

El saber conducir y movilizar el aprendizaje de un concepto desde diferentes sistemas de representación es una habilidad de la especialidad que el desarrollo del análisis didáctico completo aporta para comprender la globalidad de lo que se requiere para enseñar geometría en este caso.

La geometría es compleja de enseñar por esto mismo. Es un eje de las matemáticas que me apasiona y me gusta mucho, el llevar lo abstracto a lo cotidiano es un trabajo dedicado que se puede realizar y para el que me siento capacitada.

Durante los años de formación docente, en los cursos de la carrera se nos brindó una buena base a cargo de buenos profesores que mezclaron aspectos didácticos con contenidos propios de la materia.

Es una mención para la cual en los primeros años no me sentía preparada, pero para la cual se me dieron las herramientas necesarias y en profundidad para desarrollarme como profesora de matemáticas en todos sus ejes.

1.2. Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Se proponen diferentes estándares para cada eje de esta asignatura, como la secuencia creada se basó en el eje de historia, analizaremos dos estándares:

Conocimientos del aprendizaje de la disciplina

Estándar 1: El futuro profesor o profesora conoce cómo aprenden Historia, Geografía y Ciencias sociales los estudiantes de Educación Básica.

Este estándar global nos invita a pensar en cada uno de los cursos relacionados a esta amplia área.

Dentro de la carrera de Educación Básica, se enseñan desde el primer año cursos de historia, antropología, sociología, no así de geografía ni formación ciudadana, es sólo en los dos últimos años de carrera donde se dedica un curso a geografía y otro a formación ciudadana. Por esto, la formación en estas áreas de la asignatura es deficiente, tanto en aspectos teóricos relacionados al contenido, como en aspectos didácticos sobre metodologías y estrategias de enseñanza.

En el caso de la especialidad de la enseñanza de la historia, cabe destacar que aún teniendo diferentes cursos enfocados a este eje, la formación fue deficiente en el aspecto didáctico y que todo lo puesto en juego en este proyecto fue aprendido durante el último semestre dentro del Taller de Titulación y las lecturas asociadas.

Es por esto, que en este estándar podemos decir que en el caso de historia, sí se conoce cómo aprenden las y los estudiantes de educación básica, sus preconcepciones e ideas sobre la historia, y la relación de niños y niñas con las competencias de pensamiento histórico, comprendiendo cómo este se va desarrollando en medida que pasan los años de escolaridad.

En el caso de geografía, falta profundización de elementos didácticos sobre la enseñanza de la relación ser humano-medio en la visión escolar. Aun así, en aspectos teóricos existe el conocimiento claro y detallado de cada aspecto del currículum de este eje.

Del eje de formación ciudadana, se conocen algunas estrategias y actividades, las relaciones que hacen niños y niñas con la comunidad en la que viven y con su ser ciudadano consciente.

Historia

Estándar 2: El futuro profesor o profesora comprende los conceptos de la historia y del conocimiento histórico y está preparado para enseñarlos.

En este caso particular, comprendemos que los conceptos de la historia se relacionan con las competencias de pensamiento histórico. El trabajo para el desarrollo de estas competencias requiere la gestión de diferentes habilidades y destrezas de pensamiento histórico en el aula.

Personalmente, me siento preparada para gestionar estos requerimientos para la construcción del pensamiento histórico. Preparada en cuanto a actividades y estrategias que estimulen la curiosidad y cuestionamiento de las y los estudiantes, para formar personas críticas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia de la Calidad de la Educación (2015) *SIMCE. Resultados Educativos 2015*. MINEDUC. Santiago, Chile. Recuperado de <http://www.simce.cl/ficha/?rbd=9239>

Briones, G. (2010). La teoría sociohistórica de la educación de Lev Vigotsky. Recuperado de <http://norobesmicoronaantesdeganarla.con/Documentos/3-Teorias/lectura1--lev-vigotski.pdf>. *Concepto de motivación*. Recuperado de <http://motivacionlaboral.galeón.com/motivacion.htm>.

Bravo, L. (2009). ¿Desde dónde enseñar historia? Recuperado de http://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/6550/archivo_adjunto_pag3.pdf?sequence=1

Cerda, G. (Abril 7, 2011). Teoría de situaciones didácticas en matemática... Noviembre 23, 2016, de Monografías.com Sitio web: <http://www.monografias.com/cgi-bin/search.cgi?substring=0&bool=or&nb=1&query=teor%C3%ADa+de+las+situaciones+did%C3%A1cticas&buscar=Buscar>

Colegio Francisco de Miranda (2006) *Proyecto educativo institucional*. Santiago, Chile. Recuperado de <http://franciscodemiranda.cl/web/proyecto-educativo-institucional/>

Cornejo, J., & Fuentealba, R. (2008). *Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿qué las hace eficaces?* Ediciones Univ. Católica Silva Henríquez.

Duval, R. (2001) *Los problemas fundamentales en el aprendizaje de las matemáticas y las formas superiores en el desarrollo cognitivo*. Cali: Universidad del Valle.

Educar Chile (2013) *Planificación T*. Santillana. Santiago. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Planificaci%C3%B3nT.pdf>

Lupiáñez, J. L. (2009). Tesis doctoral. Expectativas de aprendizaje y planificación curricular en un programa de formación de profesores de matemáticas de secundaria. Granada: Universidad de Granada.

Martínez- Otero, V. (2009). *Cultura escolar y mejora de la educación*. Madrid.

Ministerio de Educación (2016) *Más Información Mejor Educación* (MIME). *Ficha Establecimiento*. Recuperado de <http://www.mime.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/ficha>

Ministerio de Educación (2014) *Proyecto Educativo Institucional. Presentaciones para la elaboración. Cartilla para la comunidad educativa*. Santiago, Chile. Ministerio de Educación República de Chile. Recuperado de http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201410091522060.pei_cartilla.pdf

MINEDUC (2011) Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en Educación Básica. Estándares pedagógicos y disciplinarios. LOM Ediciones Ltda.

Muñoz, E. M., Manríquez, M. S., & Bravo, (2014) L. G. INFLUENCIA DEL CAPITAL CULTURAL SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNOS DE PRIMER AÑO DE MEDICINA Y TECNOLOGÍA MÉDICA EN LA UNIVERSIDAD SAN SEBASTIÁN SEDE CONCEPCIÓN.

OCDE (2006) Panorama de la Educación: Indicadores de la OCDE. *OECD Multilingual summaries* , 1-7 .

Pagès, J. (2002). Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. *Pensamiento Educativo*, 30(1), pp. 255-269.

Perrenoud, P. (2008). La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires. Ediciones Colihue.

Rico, L., Castro, E., Castro, E., Coriat, M., Marín, A., Puig, L., y otros. (2000). *La educación matemática en la enseñanza secundaria* (Segunda Edición ed.). Barcelona: Editorial Horsori.

Rojas, P. (2012) Sistemas de representación y aprendizaje de las matemática. En Revista digital Matemática, Educación e Internet. Vol. 12, nº1, pp. 1-5.

Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clio & asociados*, (14), pp. 34-56.

Santisteban, A. (2011). La formación del pensamiento social y el desarrollo de las capacidades para pensar la sociedad. *Didáctica del conocimiento del medio*

social y cultural en educación primaria. Ciencias sociales para aprender, pensar y actuar, pp. 85-103

Santos Guerra, M. (1997). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional eres. *Revista Enfoques Educativos*. España: Octubre, pp. 69-79.

Villar, F. (2003). El enfoque constructivista de Piaget. *Psicología Evolutiva y Psicología de la Educación*. Capítulo, 5.

ANEXOS

1. Anexos Capítulo I

Anexo 1: Lista del curso

1. L.A.C
2. B.B.G
3. V.C.F
4. G.C.T
5. L.C.O
6. A.F.A
7. A.F.P
8. L.G.C
9. M.G.V
10. B.J.S
11. A.J.G
12. L.M.W
13. S.N.S
14. D.N.B
15. S.S.M
16. N.S.D
17. D.U.P
18. D.V.V
19. F.V.M
20. A.S.G

Anexo 2: Entrevistas individuales

1 Nombre:	D.U.P
¿Con quién vives?	Mamá
¿Tienes hermanos?	No
¿En qué comuna?	Santiago
¿Cuántos años tienes?	8 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Dibujar anime
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Hacer tareas de matemáticas
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Arte
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Matemáticas, complicado
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Recreo y estar con los compañeros y profesores, porque son amables y divertidos
En clases me gusta...	Dibujar, participar
Cuando grande quiero ser...	Dibujar mangas e ir a Japón

2 Nombre:	A.J.G
¿Con quién vives?	Papá, mamá y hermana menor
¿Tienes hermanos?	Si, 1
¿En qué comuna?	Peñalolén
¿Cuántos años tienes?	9 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Hacer video reacción
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Hacer mi cama
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Matemáticas y Educación física, porque me gusta sumar y restar; correr y saltar.
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Lenguaje, no me gusta escribir tanto
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Mis compañeros
En clases me gusta...	Participar
Cuando grande quiero ser...	Veterinario

3 Nombre:	G.C.T
¿Con quién vives?	Mamá, hermana menor, abuela
¿Tienes hermanos?	Si, 1.
¿En qué comuna?	La Reina
¿Cuántos años tienes?	9 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Correr y jugar futbol
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Aburrirme, jugando solo
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Educación física, no hay que estar sentado.
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Lenguaje, porque no me gusta

4 Nombre:	L.M.W
¿Con quién vives?	Mamá, papá y hermano
¿Tienes hermanos?	Si, menor
¿En qué comuna?	Nuñoa
¿Cuántos años tienes?	8 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Correr, dibujar, jugar con mi hermanito
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Leer
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Educación física, porque es entretenido y una hace ejercicio.
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Matemática, porque es aburrida y difícil.
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Tener amigos
En clases me gusta...	Dibujar y participar
Cuando grande quiero ser...	Paleontóloga
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Las canchas
En clases me gusta...	Conversar
Cuando grande quiero ser...	Veterinario, corredor de carreras de caballos.

5 Nombre:	S.N.S
¿Con quién vives?	Mamá, papá, abuela y gata
¿Tienes hermanos?	No
¿En qué comuna?	La Reina
¿Cuántos años tienes?	8 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Ver la televisión, buscar pokemones con mi papá, ir al mercado con mi mamá.

¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Estudiar
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Lenguaje, es fácil y no es tan confuso como las otras.
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Matemáticas, porque es muy confuso.
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Tener amigos,
En clases me gusta...	Hablar
Cuando grande quiero ser...	Cantante

6 Nombre:	N.S.D.
¿Con quién vives?	Mamá, papá y pájaro
¿Tienes hermanos?	No.
¿En qué comuna?	La Florida
¿Cuántos años tienes?	9 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Correr, atletismo
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Pintar mándalas súper difíciles
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Educación física
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Historia, porque hay que aprender cosas que ya sé.
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Tener amigas
En clases me gusta...	Reír
Cuando grande quiero ser...	Profesora de educación física y atletismo.

7 Nombre:	A.S.G
¿Con quién vives?	Mamá, dos gatos y una perra
¿Tienes hermanos?	No.
¿En qué comuna?	La Reina
¿Cuántos años tienes?	9 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Dibujar anime
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Jugar con muñecos
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Lenguaje y arte. Porque soy buena leyendo y escribiendo
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Naturales, es la que menos me gusta
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Hacer piruetas en las barras
En clases me gusta...	Dibujar
Cuando grande quiero ser...	Cantante japonesa

8 Nombre:	A.F.A
¿Con quién vives?	Mamá y abuelo materno
¿Tienes hermanos?	No
¿En qué comuna?	Macul
¿Cuántos años tienes?	9 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Armar legos
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Hacer tareas
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Caligrafía, lenguaje y matemáticas, porque aprender más de los números.
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Historia, es aburrida
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Mis amigos

En clases me gusta...	Dar mi opinión
Cuando grande quiero ser...	Cocinero

9 Nombre:	S.S.M
¿Con quién vives?	Mamá, hermano, dos gatos y perro
¿Tienes hermanos?	Sí, dos una mayor y uno menor
¿En qué comuna?	Nuñoa
¿Cuántos años tienes?	9 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Bailar y tocar guitarra
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Solo hago cosas que me gustan
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Danza, teatro y lenguaje, me gusta actuar, me gusta escribir.
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Historia, me da lata
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Todo, ropa de calle y asignaturas diferentes
En clases me gusta...	Escribir y participar
Cuando grande quiero ser...	Artista, actuar cantar y bailar

10 Nombre:	D.V.V
¿Con quién vives?	Mamá, papá y hermana
¿Tienes hermanos?	Sí, una hermana mayor
¿En qué comuna?	Peñalolén
¿Cuántos años tienes?	8 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Jugar Xbox, andar bici, jugar con mi perro.
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Arte, porque es entretenido
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Matemática, es rara
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	No me gusta mucho porque me aburro, porque tengo sueño y prefiero hacer otras cosas.
En clases me gusta...	Responder
Cuando grande quiero ser...	Artista

11 Nombre:	B.J.S
¿Con quién vives?	Mamá, gatas Ámbar y Sacha
¿Tienes hermanos?	No
¿En qué comuna?	Santiago Centro
¿Cuántos años tienes?	8 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Jugar Xbox y estar con amigos
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Pelear
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Arte, danza y naturales porque son entretenidas.
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Lenguaje, porque es lo más difícil, no entiendo.
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Estar con las tías y con mis amigos
En clases me gusta...	Dibujar
Cuando grande quiero ser...	Biólogo marino o paleontólogo.

12 Nombre:	B.B.G
¿Con quién vives?	Mamá y papá
¿Tienes hermanos?	No
¿En qué comuna?	Peñalolén
¿Cuántos años tienes?	10 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Jugar wii, ver tele y leer revistas de nintendo
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Jugar futbol
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Arte y Educación física
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Matemáticas porque es difícil
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Jugar con mis amigos
En clases me gusta...	Conversar y estudia
Cuando grande quiero ser...	Rugbista

13 Nombre:	L.C.O
¿Con quién vives?	Papá y mamá
¿Tienes hermanos?	No
¿En qué comuna?	Santiago centro
¿Cuántos años tienes?	9 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Jugar cualquier cosa
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Aburrirme, haciendo nada.
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Naturales, porque aprendo de la naturaleza.
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Lenguaje, me aburre y me carga leer.
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	El recreo, porque juego.
En clases me gusta...	Dibujar.
Cuando grande quiero ser...	Científico que descubren cosas.

14 Nombre:	L.A.C
¿Con quién vives?	Mamá
¿Tienes hermanos?	No
¿En qué comuna?	La Florida
¿Cuántos años tienes?	9 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Dibujar
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Levantarme
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Matemáticas, porque entiendo y mi mamá es profesora de matemáticas.
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Historia, porque me aburro.
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Que es lindo
En clases me gusta...	Dibujar
Cuando grande quiero ser...	No sé

15 Nombre:	V.C.F
¿Con quién vives?	Papá mamá hermano, gata, perro y perra
¿Tienes hermanos?	Si, menor
¿En qué comuna?	Nuñoa
¿Cuántos años tienes?	9 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Jugar con mi familia, 3ds

¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Tratar de volar
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Matemáticas porque son divertidas
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Lenguaje, soy malo en lenguaje, porque no leo muy bien y me desconcentro
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Lo que más me gusta son los talleres, de judo y atletismo
En clases me gusta...	Hacer actividades como juegos y mirar por la ventana.

16 Nombre:	F.V.M
¿Con quién vives?	Papá, 4 tíos, abuelos dos
¿Tienes hermanos?	Todavía no
¿En qué comuna?	Peñalolén
¿Cuántos años tienes?	8 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Estar con mi familia
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Quedarme todo el día dormido
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Lenguaje, matemáticas y teatro porque son divertidas
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Música e historia, porque son lentas
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Aprender más
En clases me gusta...	Experimentos y desafíos
Cuando grande quiero ser...	Futbolista
Cuando grande quiero ser...	Profesor de matemáticas o jefe

18 Nombre:	A.F.P
¿Con quién vives?	Mamá, papá hermana
¿Tienes hermanos?	Si, menor
¿En qué comuna?	Peñalolén
¿Cuántos años tienes?	8 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Bailar y hacer deporte
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Quedarme sentada sin hacer nada, aburrirme
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Educación física y arte, porque me entretienen
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Naturales, historia porque es muy difícil
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Mis amigos
En clases me gusta...	Reírme y conversar
Cuando grande quiero ser...	Actriz de teleserie

19 Nombre:	D.N.B
¿Con quién vives?	Mamá y papá
¿Tienes hermanos?	No.
¿En qué comuna?	Peñalolén/Maipú
¿Cuántos años tienes?	9 años
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Ver tele, jugar play, no salgo mucho
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Cuidar a la perra chica de mi mamá
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Matemáticas, se me hace fácil
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Lenguaje, tengo que escribir demasiado y leer

¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	Que no te molestan
En clases me gusta...	Poner atención y monerías
Cuando grande quiero ser...	Militar de la fuerza aérea.

20 Nombre:	L.G.C
¿Con quién vives?	2 hermanos, mamá y papá
¿Tienes hermanos?	Si, mayores los dos.
¿En qué comuna?	Peñalolén
¿Cuántos años tienes?	8 años/ este año
¿Qué es lo que más te gusta hacer?	Pasar tiempo con mi familia
¿Qué es lo que menos te gusta hacer?	Aburrirme
¿Cuál o cuáles son las materias que más te gustan?	Educación física, me gusta el deporte y es divertidas
¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿Por qué?	Inglés, porque no entiendo
¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?	La vegetación
En clases me gusta...	Conversar
Cuando grande quiero ser...	Cantante y chef

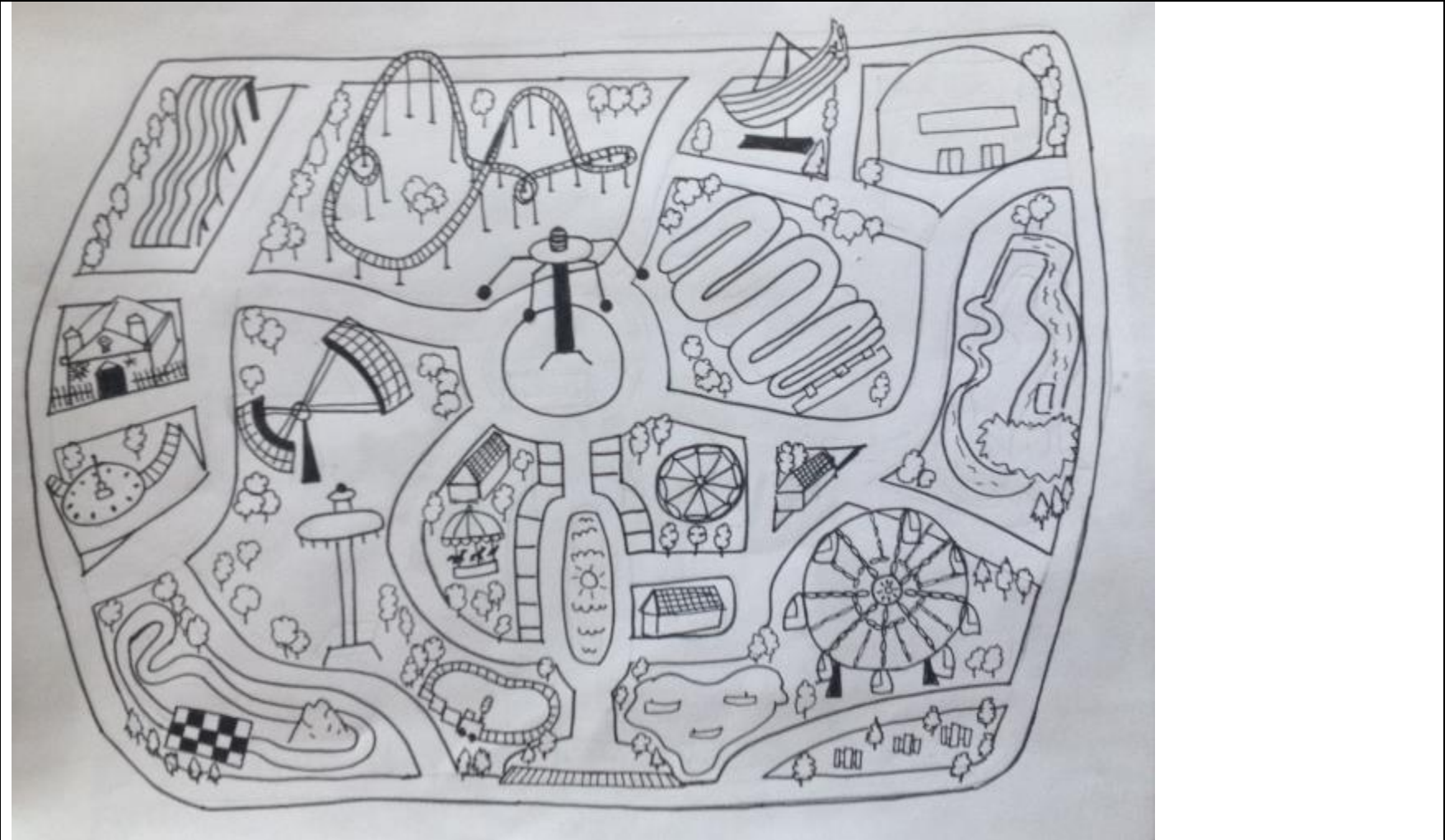
2. Anexos Capítulo II

Anexos clase 1:

Vocabulario

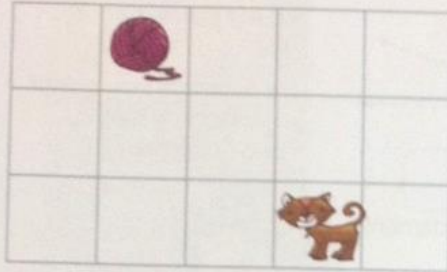
Palabra	Significado
Trasladarse	Cambiar a una persona o cosa de lugar.
Dirección	Recorrido o camino que sigue una persona para el moverse de un lugar a otro.
Girar	Cambiar la dirección que sigue una persona.
Doblar	Giro en forma curva.
Avanzar	Ir hacia adelante.
Seguir	Ir detrás de una cosa.
Moverse	Desplazarse o mover una parte del cuerpo.





Guía plano Fantasilandia



4 Transformaciones isométricas


Traslación





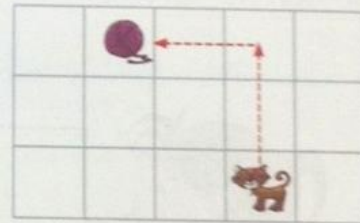
- Describe la ubicación de la  respecto del .
- ¿Qué puede hacer  para llegar a la ? Explica.


Si **cambias de posición o ubicación una figura** sin modificar su forma ni su tamaño estás realizando una **transformación isométrica**.

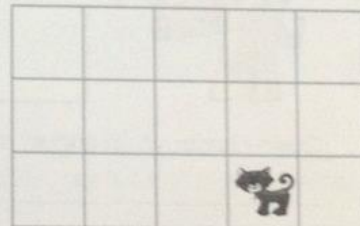
Cuando mueves una figura en línea recta en cualquier dirección y cambias su ubicación en el plano o cuadrícula estás realizando la transformación isométrica llamada **traslación**.

- Observa la traslación que realizará .

El  se trasladará 2 cuadrados hacia arriba y 2 cuadrados a la izquierda para llegar a la .



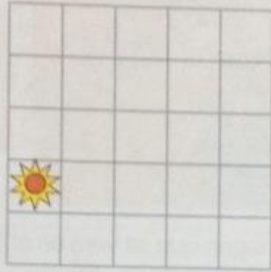
- Traslada a el  3 cuadrados a la izquierda y 1 cuadrado hacia arriba. Pégalo en su nueva ubicación en la cuadrícula utilizando el **recortable 4** de la **página 349**.



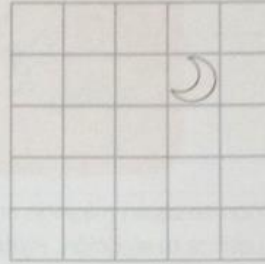
Ejercito

1. Traslada las figuras según la descripción dada en cada caso.

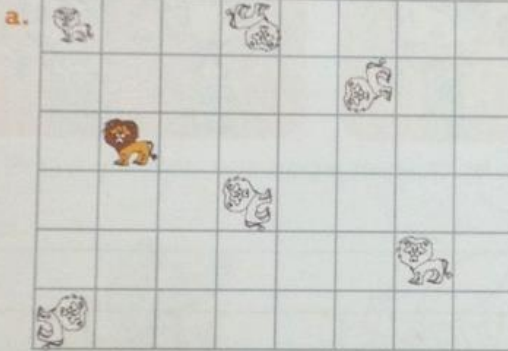
a. 2 cuadrados hacia arriba y 3 a la derecha.




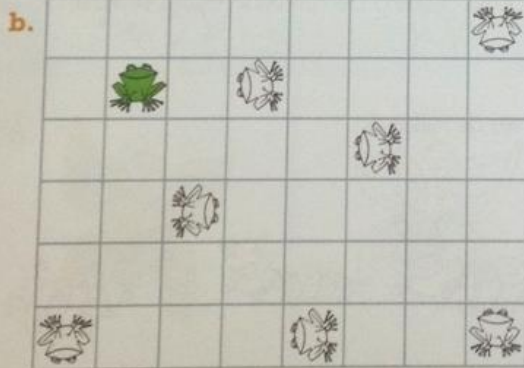
b. 3 cuadrados hacia abajo, 1 a la derecha y 4 hacia arriba.




2. Pinta la figura trasladada en relación con la figura original y describe la traslación que se realizó.



El  se trasladó:



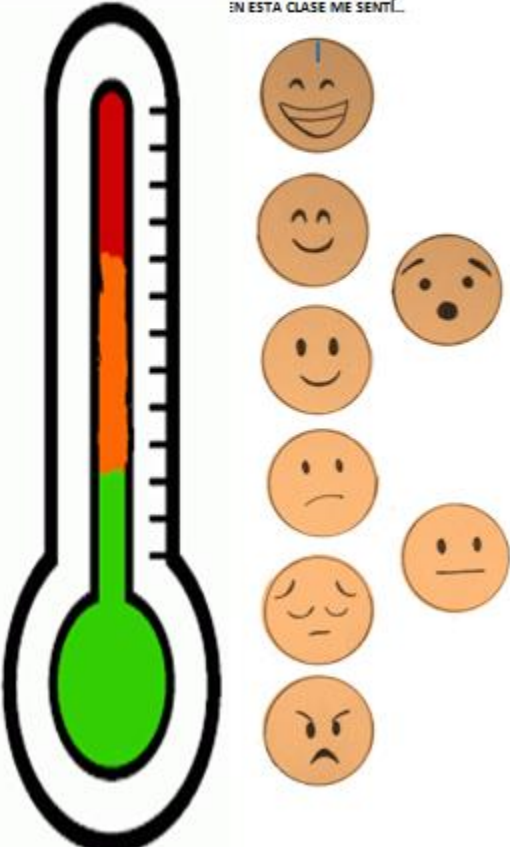
La  se trasladó:

- Termómetro de emociones

TERMÓMETRO DE EMOCIONES

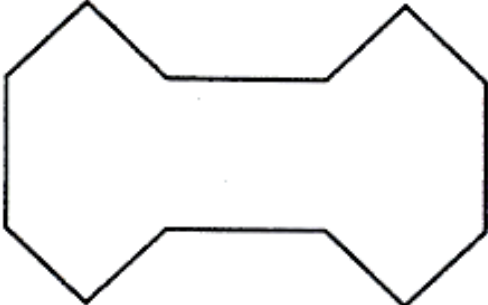
Nombre: _____ Fecha: _____

EN ESTA CLASE ME SENTÍ...

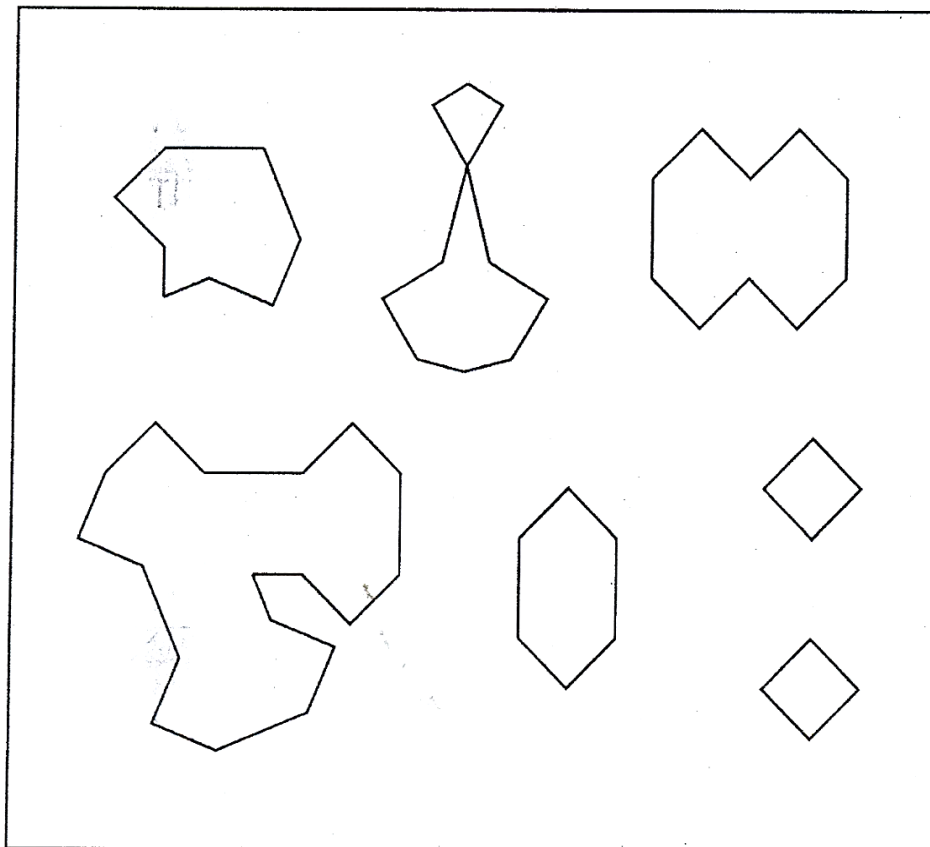
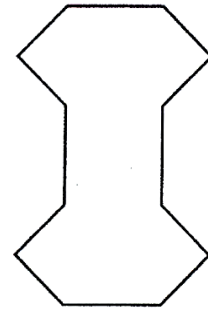


Anexos Clase 2:

Secuencia
<p>Continúa estas series:</p> <p>М ♡ ☘ ♣ ♫ ...</p> <p>⊞ ∞ ∩ ∣ √ ...</p>

Plantilla trabajo con espejo


Utiliza el espejo para obtener,
a partir de esta figura,
todas las demás.



Reflexión



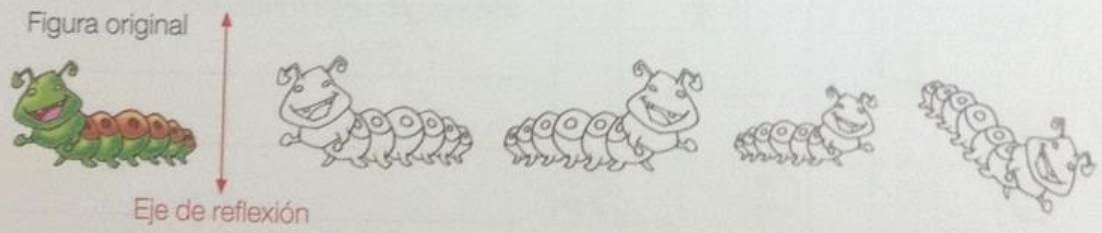
- Si los niños se están mirando en un espejo, ¿cuál es la imagen que se verá en él? Márcala con un ✓ y justifica tu elección. Fíjate en cada detalle de la imagen.



Justificación: _____

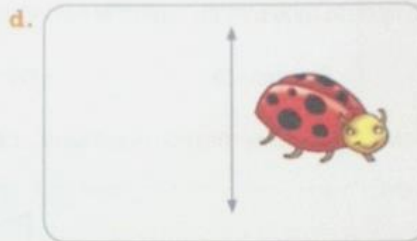
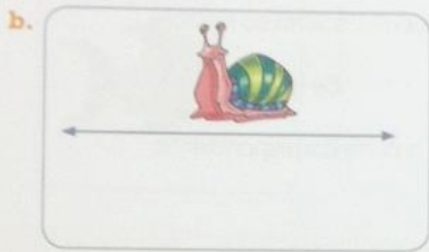
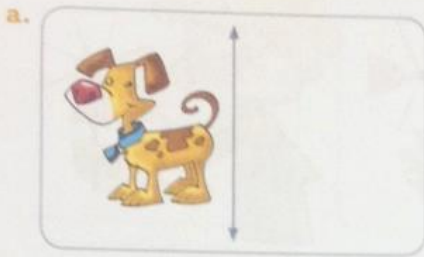
Quando reflejas una figura respecto a un eje de simetría o de reflexión estás realizando la transformación isométrica llamada **reflexión**.

- Pinta el reflejo de la figura original respecto del eje de reflexión.

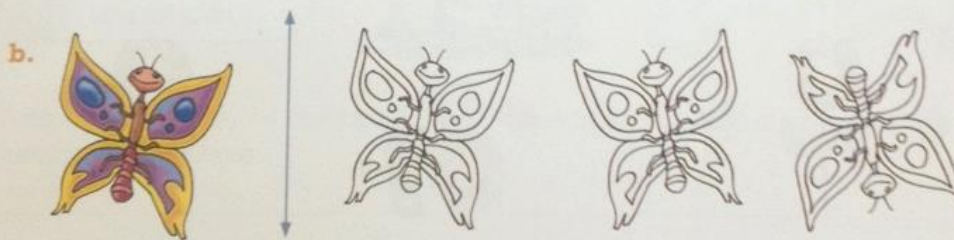
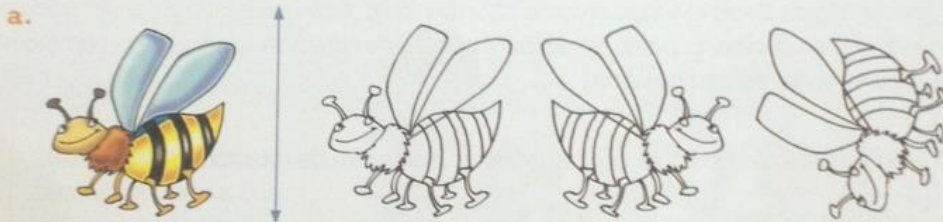


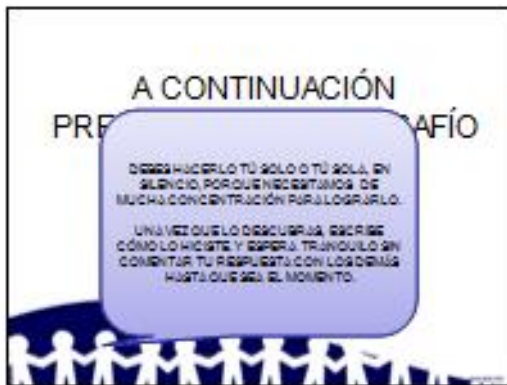
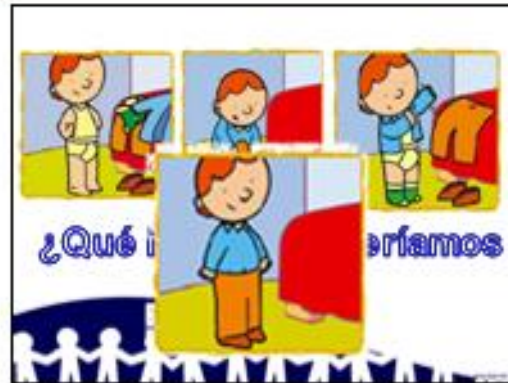
Ejercito

1. Utiliza el recortable 5 de la página 349 y pega el reflejo de las siguientes imágenes respecto del eje de reflexión.



2. Pinta el reflejo de cada imagen respecto del eje de reflexión.



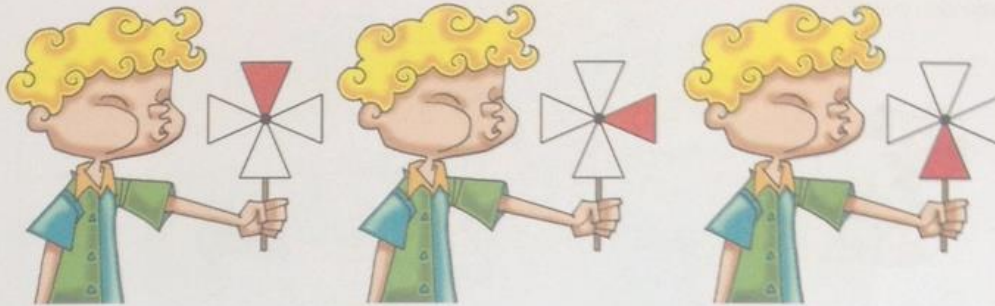


Anexos Clase 3

Power point inicio



Rotación




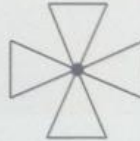
- ¿Qué tipo de movimiento realiza el remolino al ser soplado? Encierra su nombre.

Se traslada.

Se refleja.

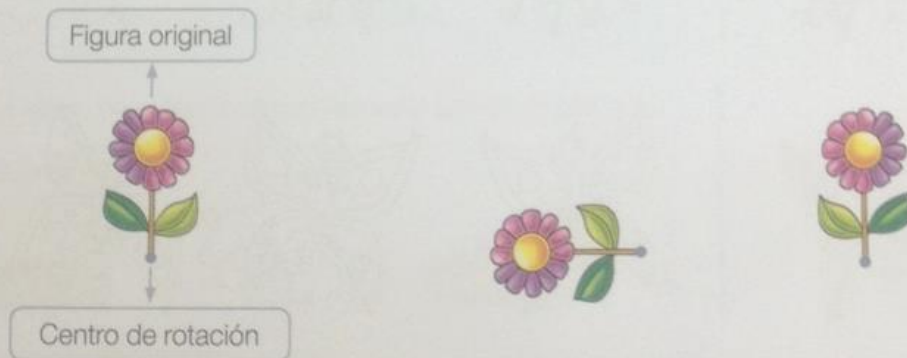
Se gira.

- Si vuelve a realizar el mismo movimiento, pinta de  la parte correspondiente.



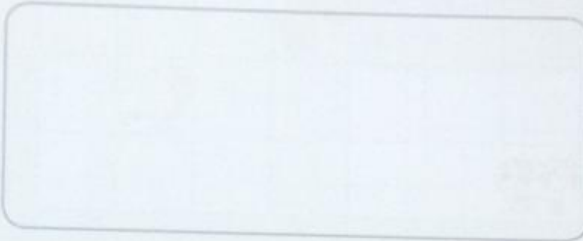
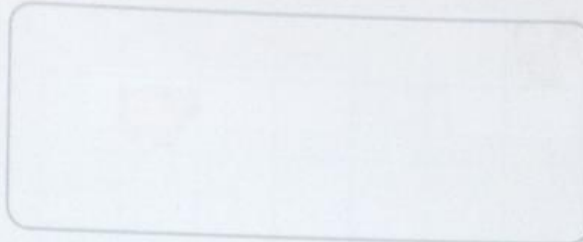
Cuando giras una figura en cierto ángulo en torno de un punto fijo, estás realizando la transformación isométrica llamada **rotación**. El punto fijo se llama **centro de rotación** y la figura no cambia ni su forma ni su tamaño, solo su posición.

- Encierra la figura rotada de la figura original respecto del centro de rotación.



Ejercito

1. Utiliza el recortable 6 de la página 351 y pega la figura rotada de las siguientes imágenes respecto del centro de rotación.







Cuaderno
Páginas 86 a 89

Integro lo aprendido

- Analiza la siguiente situación y luego responde.

Mi perro jugará con 3 huesos, uno corresponde a la traslación del hueso destacado, otro a una reflexión y el último a una rotación.

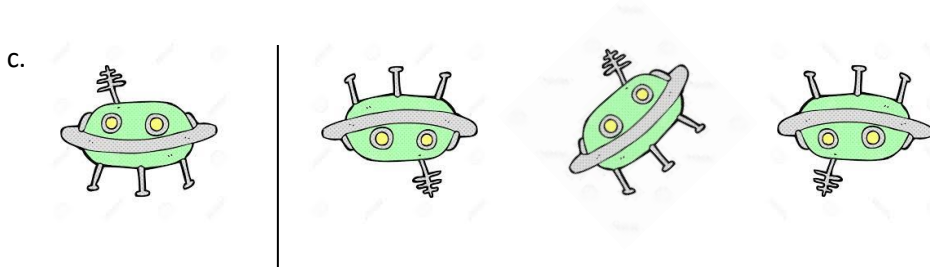
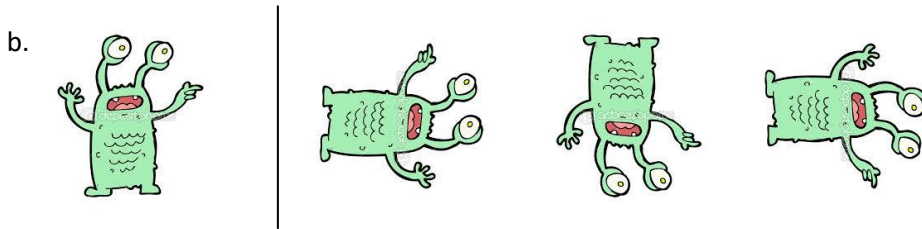
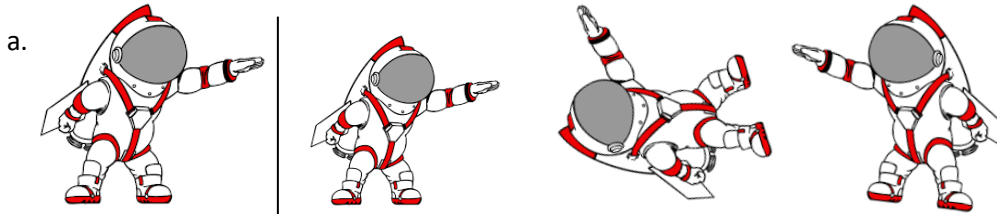


Pinta los huesos con los que jugará :  el trasladado,  el reflejado y  el rotado. Justifica tus elecciones.

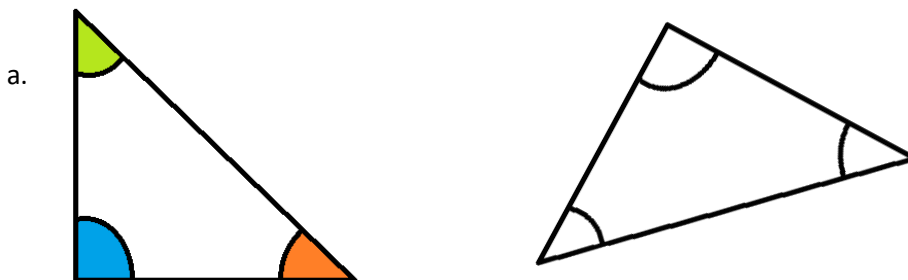
Guía de Matemáticas
TRANSFORMACIONES GEOMÉTRICAS
"ROTACIÓN"

Nombre: _____ Fecha: _____

1. Encierra en un círculo las figuras que estén rotadas en su propio eje



2. Pinta los lados de la figura después de la rotación



Anexos Clase 4

Power point teselado

Transformaciones isométricas

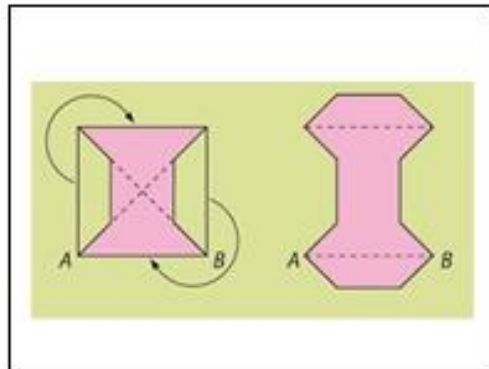
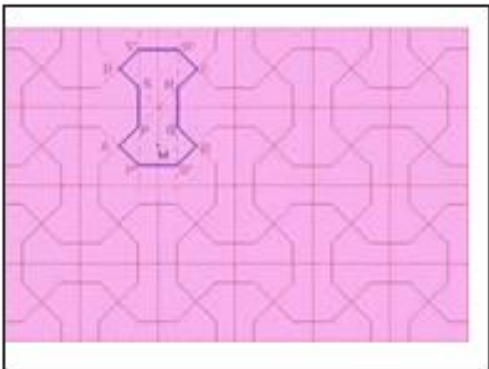
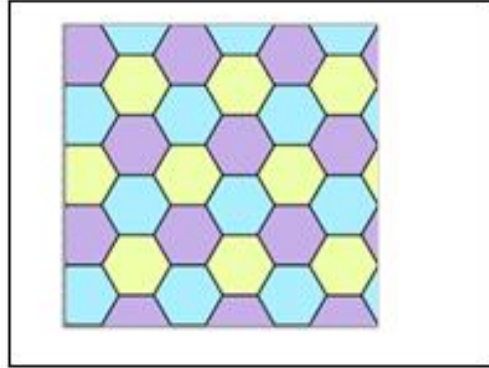


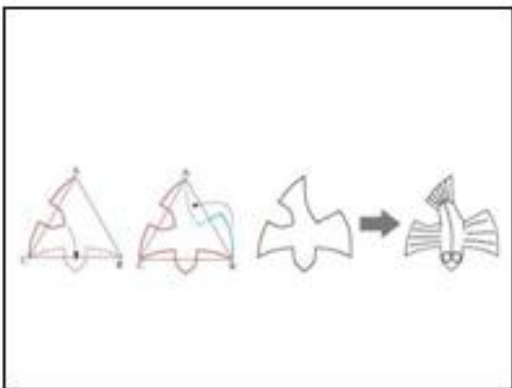
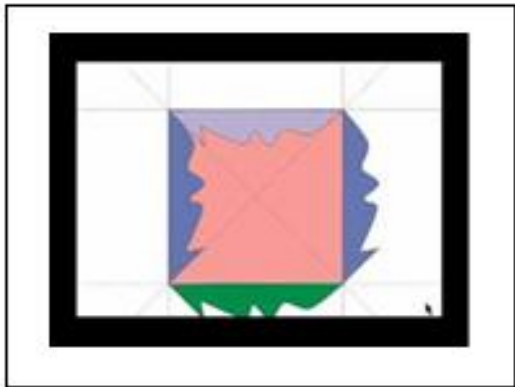
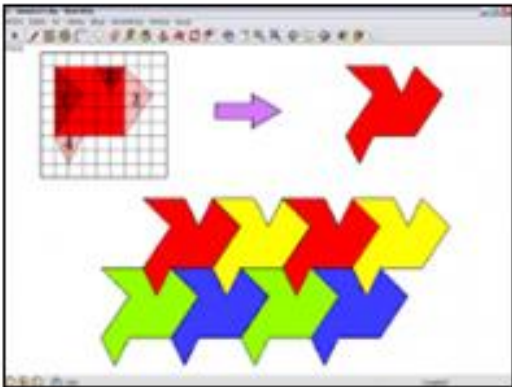
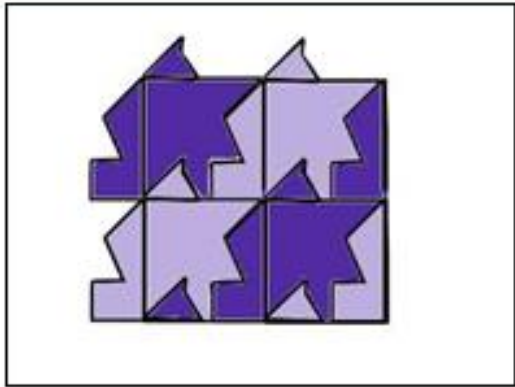
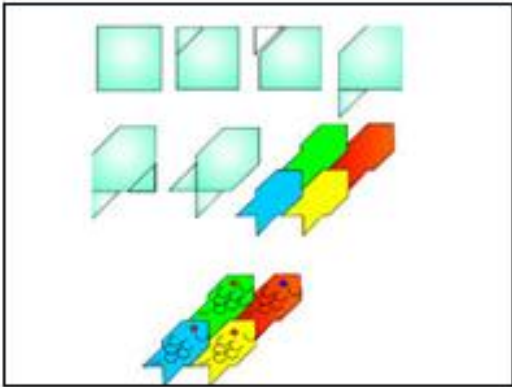
TESELADO

UN TESELADO ES UN PATRÓN O REPETITIVO DE FIGURAS GEOMÉTRICAS, QUE ENCAJAN Y CUBRE EL PLANO SIN SOBREPONERSE NI DEJAR HUECOS.

EN UN TESELADO ENCONTRAMOS TRANSFORMACIONES ISOMÉTRICAS







DIARIO DE APRENDIZAJE

Nombre: Rocío Astudillo	Fecha: 14/11/16
Contexto: Colegio Francisco de Miranda, 3ero básico b	Traslación

INSTRUCCIONES

- Rellena correctamente todos los ítems.
- Debes ser claro y preciso.

ITEM I: Clase 1

"Resumen de la clase realizada" (Indicando tiempo en minutos)

<p>Inicio:</p> <p>Se introduce la secuencia de clases, comentando la metodología a seguir durante esta, con la respectiva bajada a la clase. Luego, se establecen normas de conducta, por ejemplo, que las guías no deben ser coloreadas. Se presenta el plano de un parque de diversiones en la pizarra, todos los estudiantes miran atentos.</p> <p>Se presenta la situación problema, sobre "Manolo" quien quiere llegar a de un juego a otro. Realizando preguntas a los estudiantes: ¿Qué camino puede seguir? ¿Cómo darle instrucciones a Manolo?</p> <p>Se plantean las instrucciones a seguir sobre el trabajo de descripción del recorrido para resolver el problema.</p>
<p>Desarrollo:</p> <p>Se solicita a los "Ayudantes de la tía" repartir guías de trabajo.</p> <p>Se entrega guía de trabajo con el plano del parque a cada estudiante.</p> <p>Los estudiantes en pareja seleccionan un recorrido posible en el plano. / La mayoría trabaja individualmente en la selección, pese a solicitarse trabajar en parejas. De 10 parejas, sólo 3 trabajaron en una construcción conjunta.</p> <p>Los estudiantes describen el recorrido, para dar instrucciones al personaje. / Realizan un punteo de direcciones, derecha, arriba, izquierda, abajo.</p> <p>El trabajo de cada estudiante es monitoreado, solicitado el trabajo en equipo.</p> <p>Una vez que la mayoría ha avanzado en su descripción, se expone en la pizarra un vocabulario para que los estudiantes consideren al momento de crear su narración.</p> <p>Pocos estudiantes integran en sus descripciones más de tres palabras del vocabulario.</p> <p>Una vez monitoreado el trabajo de cada mesa de estudiantes se les solicita a algunos presentar el recorrido.</p> <p>Para eso, un estudiante da las instrucciones a otro, que representa en la pizarra los movimientos realizados.</p> <p>Así se comprueban 4 veces diferentes narraciones, tres de ellas utilizan sólo un recorrido y otra representa otro tipo de recorrido.</p> <p>Se realizan preguntas a los estudiantes como ¿Qué ha hecho Manolo para llegar de un lugar a otro? ¿Cambió su forma o su tamaño al realizar esta acción?</p> <p>Dos estudiantes responden preguntas relacionadas con el concepto de traslación.</p> <p>Se institucionaliza el conocimiento explicando qué es una traslación.</p>

Cierre:

Para reforzar los estudiantes reparten libro de matemáticas, y realizan actividades, en primera instancia de forma conjunta con la profesora, y luego individualmente.

Se revisan las actividades realizadas por cada estudiante.

Se realiza un cierre, preguntando ¿Qué trabajaron hoy? ¿Qué es una traslación? ¿Qué pasa con la figura cuando se traslada? ¿Podrían representar el movimiento de traslación con su cuerpo?

Los estudiantes participan activamente del cierre, respondiendo colaborativamente las preguntas, salen a la luz conceptos de: transformación isométrica, traslación, forma, tamaño.

ITEM II: Incidentes críticos

Identifica un incidente crítico: una situación de enseñanza – aprendizaje positivo y/o negativo, significativa para ti.

Describe el incidente crítico:

Durante el cierre de la clase, no supe cómo hacer visible el aprendizaje de los niños. La profesora guía me ayudó, diciéndome que hiciera una pregunta sobre la traslación aunque sonase repetitivo, lo que ayudó mucho a hacer visible el aprendizaje, pero quedo con la duda ya que no todos participaron activamente del cierre.

Desde mi rol docente ¿Cómo enfrenté el incidente crítico?

Tuve apoyo, por lo mismo, lo afronté de buena manera, positivamente por el comentario de la profesora, fue un gran apoyo en ese momento.

Desde mis creencias y percepciones ¿Creo que fueron efectivas las decisiones que tomé respecto al incidente crítico?

Si no hubiera tenido ayuda, no lo habría hecho. Por lo mismo, para mí fue un muy buen apoyo de parte de la profesora, ya que es un gran aspecto a considerar para la clase siguiente. La decisión que tomé fue acertada, ya que me permitió corroborar el aprendizaje de niñas y niños.

Desde mi emocionalidad ¿Cómo me sentí antes, durante y después de este incidente crítico?

Me sentí muy cómoda haciendo clases, los niños me escuchan y trabajan bien cuando les hago clase, por lo mismo antes del cierre me sentía muy cómoda, pero durante el cierre me sentí dudosa de preguntar repetitivamente, pero después veo la voluntad y ganas de participar de los niños y quedo tranquila.

ITEM III: Reflexiones finales sobre la clase

La clase como tal, resultó llamativa para los estudiantes. El hecho de no trabajar en primera instancia con el libro de clases, y ver un plano gigante lleno de colores, los motivo a resolver la situación.

Pese a no trabajar como se solicitaba –en parejas- todos trabajaron y lograron el objetivo de la clase. Al momento del cierre, los estudiantes concretaron el concepto de traslación señalando que es una transformación isométrica, que isometría significa igual medida, por lo mismo, una figura cambia de lugar pero no de tamaño ni forma.

ITEM IV: A partir de la experiencia vivida en esta clase:

¿Qué transformarás en tu acción docente?

Me cuesta poner énfasis en que los estudiantes deben mantener un orden, sentarse derechos y no pararse, por ejemplo. Son cosas en las que aun no pongo mucho foco y pienso, son necesarias para fomentar un clima de aula grato y de respeto, para hacer un lugar propicio para el aprendizaje. Entonces mi foco es poner más orden en la sala.

DIARIO DE APRENDIZAJE

Nombre: Rocío Astudillo	Fecha: 16/11/16
Contexto: Colegio Francisco de Miranda, 3ero básico b	Reflexión

INSTRUCCIONES

- Rellena correctamente todos los ítems.
- Debes ser claro y preciso.

ITEM I: Clase

"Resumen de la clase realizada" (Indicando tiempo en minutos)

<p>Inicio: Se inicia la clase realizando los cargos (Pasar asistencia, ordenar biblioteca, agendas) Se proyecta el ppt hablando de las secuencias -había un error en la secuencia- del cual los niños se dieron cuenta. De igual modo, descubren cómo continua. Se presenta la secuencia de letras y números en el ppt, y se entrega una guía individual Algunos descubren otros dicen que es complicado Se escoge un representante por mesa y explica cómo lo hicieron al frente de la sala 5 estudiantes exponen / 2 exponen el error, entre ellos se corrigen y e Entre ellos explican al curso, los que no lo logran lo hacen.</p>
<p>Desarrollo: Se explica la actividad de desarrollo, con el uso de espejos y las precauciones necesarias para trabajar para trabajar con ellos. Se entregan los materiales. En parejas los estudiantes comienza a crear figuras con el espejo Al monitorear el trabajo se observa que algunas parejas no comprenden la instrucción y comienzan doblando la figura molde. Se aclara la instrucción para ellos. Luego de que los estudiantes crearon todas las figuras, se dibuja la figura modelo en la pizarra y se invita a los estudiantes a marcar dónde ubicaron el espejo para crear la figura nueva, todos comprueban.</p>
<p>Cierre: Se solicita a los estudiantes sacar el libro de clases y hacer la actividad relacionada con la reflexión. Los estudiantes recortan y pegan figuras, considerando las características de una reflexión. Se revisan y corrigen realizando preguntas a los estudiantes. Luego se hacen preguntas sobre la reflexión, qué es y sus características, a lo que los estudiantes responden claramente.</p>

ITEM II: Incidentes críticos

Identifica un incidente crítico: una situación de enseñanza – aprendizaje positivo y/o negativo, significativa para ti.

<p>Describe el incidente crítico: Destaco el momento en que los niños lograban crear nuevas figuras a partir de la figura modelo, sus caras de emoción cuando lo hacían y la felicidad que demostraban cuando lo lograban.</p>
<p>Desde mi rol docente ¿Cómo enfrenté el incidente crítico? En el momento no demostré mi emoción, porque hay que estar enfocándose en que todos lo hagan bien, pero estaba contenta con mi trabajo. Hacer algo diferente a lo que acostumbran y que les guste y funcione me dejó muy contenta.</p>
<p>Desde mis creencias y percepciones ¿Creo que fueron efectivas las decisiones que tomé respecto al incidente crítico? Pensé mucho tiempo durante la planificación, que tal vez la actividad era o muy difícil o muy fácil para ellos y que no tendría mucho éxito. No sabía si funcionaría trabajar en parejas, porque les cuesta.</p>

Todo esto fue al revés, trabajaron bien, la dificultad de la actividad fue la adecuada para ellos.

Desde mi emocionalidad ¿Cómo me sentí antes, durante y después de este incidente crítico?

Antes me sentía insegura, durante me sentí bien y después sentí la emoción de los niños que esperaban saber qué haríamos la próxima clase.

El termómetro de emociones de los estudiantes marcan emoción y asombro, lo que me asegura que les gustó la actividad.

ITEM III: Reflexiones finales sobre la clase

Me gustó esta clase, siento que se lograron los objetivos planteados, y lo mejor es que a los niños les llamó la atención la actividad y trabajaron muy bien.

Fue una clase que diseñé minuciosamente y se manifiesta el trabajo que hay detrás y antes de ejercer la planificación.

Mi reflexión de esta clase va más allá de la ejecución, la abordo desde la planificación y la importancia de ésta en el momento de hacer clases como esta –considerando un modelo de enseñanza de las matemáticas en particular-. Para que el aprendizaje fluya, el profesor debe crear rigurosamente actividades que aborden el objetivo y siento que para esta clase el trabajo se realizó bien, sólo hay detalles que precisar.

ITEM IV: A partir de la experiencia vivida en esta clase:

¿Qué transformarás en tu acción docente?

Luego del comentario de la profesora didáctica sobre mi quehacer en la clase, debo transformar mi acción al dejar que el descubrimiento fluya, dando tiempo para eso, ya que ayudo mucho a los estudiantes con preguntas y comentarios que facilitan la comprensión. Aplicar este modelo de planificación matemática, implica descubrimiento y el protagonismo de los estudiantes, siento que aún falta trabajo en esto, es un trabajo profundo tanto para los profesores en su precisión del lenguaje y para los estudiantes en la rigurosidad de sus acciones.

DIARIO DE APRENDIZAJE

Nombre: Rocío Astudillo	Fecha: 18/11/16
Contexto: Colegio Francisco de Mirada, 3ero básico b	Rotación

INSTRUCCIONES

- Rellena correctamente todos los ítems.
- Debes ser claro y preciso.

ITEM I: Clase

"Resumen de la clase realizada" (Indicando tiempo en minutos)

<p>Inicio:</p> <p>Se inicia la clase hablando sobre las plazas: ¿Qué juegos conocen que hay en las plazas? Los estudiantes nombran diferentes juegos y narran algunas experiencias, hasta que una estudiante comenta de los juegos giratorios.</p> <p>Se detiene la conversación y se enfoca en el funcionamiento de los juegos giratorios, algunos estudiantes explican cómo piensan que funcionan estos juegos.</p> <p>No se ocupa power point creado para este momento de la clase, por falta de computador.</p> <p>Los estudiantes hablan del giro, y sobre lo mismo se plantea la actividad a realizar, preguntando cómo se ve el juego giratorio al girar a gran velocidad.</p> <p>Los estudiantes dicen que “se ve como una dona”.</p> <p>Entonces se comenta que en la vida cotidiana vemos muchos cuerpos geométricos que se forman por figuras planas que giran a gran velocidad sobre un eje.</p> <p>Se recuerda la clase anterior al hablar de ejes de simetría, que cortan la figura en dos partes iguales.</p>
<p>Desarrollo:</p> <p>Se empieza la actividad dando las instrucciones, buscar un eje de simetría en la figura y luego pegar un palito de brocheta en él y hacerlo girar rápidamente.</p> <p>Se entregan 1 set de figuras a cada mesa, el cual contiene 4 figuras diferentes para cada estudiante. Tres de ellas regulares y una irregular, la cual no tiene eje de simetría.</p> <p>Se solicita a los estudiantes encontrar y marcar el eje de simetría de las figuras planas.</p> <p>Sólo tres estudiantes reconocen que la figura irregular no posee eje de simetría, pero dudan de su respuesta al apreciar que los otros niños marcaron la figura.</p> <p>Se dibujan las figuras en la pizarra, y se pide a los estudiantes que salgan a marcar los ejes de simetría correspondientes, dejando para el final la figura irregular.</p> <p>Luego de que muchos estudiantes trataron de trazar un eje de simetría a la figura irregular, dos de ellos explican que dicha figura no posee eje de simetría porque no se podía dividir en dos partes iguales. Los demás estudiantes escuchan a sus compañeros y se convencen de la explicación, entendiendo el concepto de eje de simetría.</p> <p>Se pregunta a los estudiantes qué cuerpos geométricos observan al girar las figuras, muchos de ellos responden y ejemplifican correctamente.</p> <p>Con un motor se hacen girar las figuras para que los estudiantes lo vean de otra forma a una velocidad mayor. Así reconocen con mayor facilidad los cuerpos que se forman.</p>
<p>Cierre:</p> <p>Se invita a los estudiantes a sacar su libro de clases, para que, en conjunto, trabajen los ejercicios de rotación.</p> <p>Luego, cada estudiante recorta las figuras del libro, para volver a pegarlas rotadas en el libro.</p> <p>Se monitorea el trabajo de los estudiantes, resolviendo inquietudes.</p> <p>Se revisa, a cada estudiante la actividad realizada.</p> <p>Para finalizar la actividad se realizan preguntas: ¿qué es la rotación? ¿qué pasa con la figura rotada? ¿qué cambios sufre respecto a la figura en posición original? ¿qué ocurre cuando se rota una figura plana? Las cuales son respondidas activamente por los estudiantes.</p>

Luego se realiza un cierre global, haciendo preguntas generales sobre las transformaciones isométricas.

ITEM II: Incidentes críticos

Identifica un incidente crítico: una situación de enseñanza – aprendizaje positivo y/o negativo, significativa para ti.

Describe el incidente crítico:

A mi parecer el incidente crítico fue cuando los estudiantes vieron girar la figura en el motor, y éste fue positivo porque pudieron darse cuenta de lo que se hablaba en la clase, se emocionaron y pusieron mucha atención, incluso relacionaron con el cotidiano al dar ejemplos en donde ocurriera algo similar.

Desde mi rol docente ¿Cómo enfrenté el incidente crítico?

Creo que lo enfrenté de una manera adecuada, ya que poder demostrar con objetos y experimentación la materia pasada en clases. Esto me hizo sentir muy alegre y confiada.

Desde mis creencias y percepciones ¿Creo que fueron efectivas las decisiones que tomé respecto al incidente crítico?

Pienso que llevar material concreto a la clase para realizar la actividad fue una decisión acertada, ya que logra validar la planificación de la actividad y los aprendizajes esperados por los estudiantes.

Desde mi emocionalidad ¿Cómo me sentí antes, durante y después de este incidente crítico?

Antes del incidente me sentía ansiosa ya que tenía muchas expectativas respecto a la actividad en sí. Durante el incidente me sentí muy feliz, ya que los y las estudiantes se veían muy emocionados llevando a cabo la tarea. Para el final del incidente me sentí satisfecha ya que pude apreciar que los niños y niñas lograron comprender el significado de lo que estaban haciendo, lo que se vio plasmado en la buena participación por parte de ellos durante el cierre de la actividad.

ITEM III: Reflexiones finales sobre la clase

Durante esta clase pensaba en la relación con el entorno, y la importancia de vincular el contenido matemático con la cotidianidad de los estudiantes. Hacer esta “bajada” de los conceptos ayuda a los niños a visualizar más allá, utilizar otros sistemas de representación y más llegada al aprendizaje y comprensión del contenido mismo. Sentí durante la clase esta sensación, para entender la rotación como transformación isométrica, utilizamos diferentes sistemas de representación, lo que ayudó a los estudiantes a empaparse, a aprehender el concepto.

--

ITEM IV: A partir de la experiencia vivida en esta clase:

¿Qué transformarás en tu acción docente?

Esta clase, considero mi énfasis en motivar a los niños, felicitarlos y hacerlos sentir diferente. Me es difícil felicitar a los niños con mucho énfasis y siento que estos niños están muy acostumbrados a este tipo de tratos.
--

DIARIO DE APRENDIZAJE

Nombre: Rocío Astudillo	Fecha: 21/11/16
Contexto: Colegio Francisco de Miranda, 3ero básico b	Teselados

INSTRUCCIONES

- Rellena correctamente todos los ítems.
- Debes ser claro y preciso.

ITEM I: Clase

"Resumen de la clase realizada" (Indicando tiempo en minutos)

<p>Inicio: Se presenta un power point y se explica a los estudiantes de qué se trata la clase. Se proyectan diferentes imágenes de figuras que realizan alguna transformación isométrica. Los estudiantes reconocen la transformación y a coro responden a las preguntas. Luego se proyecta un teselado y se vuelve a poner énfasis en las transformaciones isométricas, preguntando cuáles de ellas se observan. Se muestran diferentes teselados, se explica qué es un teselado y cómo se realizan.</p>
<p>Desarrollo: Se entregan los materiales para trabajar en parejas, una hoja de block, goma eva, temperas y un set de figuras regulares (triángulo, cuadrado, hexágono) Los estudiantes comienzan a recortar y pegar en otras partes los recortes. Se monitorea al trabajo, y se detecta una incomprensión de las instrucciones, por lo mismo, se vuelve a explicar cómo realizar los cortes.</p>

Los estudiantes crean nuevas figuras y son revisadas para verificar la acción.
Una vez terminados los moldes, copian en la goma eva dos moldes y comienzan el proceso de estampado.
Pintan los moldes y los pegan en el block, usando dos colores distintos.

Cierre:

La mayoría de estudiantes termina y deja secar su trabajo, mientras explican qué transformaciones isométricas encuentran en sus teselados.
Todos escuchan a sus compañeros y hacen comentarios respecto al trabajo realizado.

ITEM II: Incidentes críticos

Identifica un incidente crítico: una situación de enseñanza – aprendizaje positivo y/o negativo, significativa para ti.

Describe el incidente crítico: La instrucción

Luego de realizar la clase pienso que los teselados era muy complejo para los niños, costó mucho que lo hicieran bien y comprendieran, siento que mis instrucciones no fueron lo suficientemente claras para que se comprendieran, y se reflejó en el desarrollo de la clase, el cual fue desordenado y costó mucho trabajo hacer que me entendieran.

Desde mi rol docente ¿Cómo enfrenté el incidente crítico?

Lo enfrenté muy frustrada, sentía que no me escuchaban los niños y que por la hora, sólo querían terminar rápido. Pensé que había perdido la clase dudé de los aprendizajes hasta el momento del cierre, en donde me di cuenta que el teselado de los niños no quedó perfecto pero sí comprendieron los conceptos geométricos que involucra.

Desde mis creencias y percepciones ¿Creo que fueron efectivas las decisiones que tomé respecto al incidente crítico?

Al igual que la clase de reflexión, la planificación fue un momento difícil, y pienso que mis creencias salieron a la luz, tuve muchas dudas sobre hacer la última clase de teselados y resulta que tenía razón, son difíciles de crear, requieren de tiempo y concentración, a demás de saber usar correctamente instrumentos de medición, cosa que los niños de este curso no manejan. Fue un desafío muy grande para ellos, y otro muy grande para mí al tener que explicarlo con mucha precisión.

Desde mi emocionalidad ¿Cómo me sentí antes, durante y después de este incidente crítico?

Me sentí mal, sentí que esta clase fue diferente a las demás, trabajamos a otro ritmo y se notó el cambio. Sentí impotencia por no poder hacerme entender en ese momento.
Ahora, con más calma y ya pasado el incidente, pienso que los productos finales estuvieron buenos, los niños lograron –en su mayoría- crear teselados, lo que me alivia y me deja tranquila, con respecto a mi actuar. Finalmente se expone el aprendizaje, ellos estamparon sus aprendizajes de transformaciones isométricas en un papel y eso me calma.

ITEM III: Reflexiones finales sobre la clase

Esta clase, fue desordenada, tanto de mi parte como de los estudiantes. Considero como factor, la hora en que se realizó, porque se cambió por la clase de arte, entonces se realizó a la última hora.

Después de todo lo mencionado, me quedo en una disyuntiva sobre el trabajo realizado ¿Qué es más importante, llegar a la meta o el camino recorrido para llegar? Yo pienso que es el camino, pero en este caso los estudiantes llegaron a la meta, haciendo un dudoso camino, entonces se me complica la respuesta. Siento que no tuve más que sus palabras para evaluar el proceso, por lo mismo, en esta clase me faltaron diversos instrumentos de evaluación.

ITEM IV: A partir de la experiencia vivida en esta clase:

¿Qué transformarás en tu acción docente?

Necesito aclarar mis instrucciones, tenerlas muy claras para poder explicarlas en un lenguaje adecuado para los niños de 9 años, lo que me cuesta mucho. Aun así, pienso que es la práctica lo que ayuda y pule este trabajo, por ahora sólo me queda aclararme respecto a los temas para explicarlo mejor.

3. Anexos Capítulo III

Anexo 1: Planificación mensual solicitada por Coordinación de primer ciclo de Educación Básica CFDM

Profesora	Denise Jorquera Rocío Astudillo	Curso	Cuarto básico B
Asignatura	Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tiempo	Mes de Junio
Contenido		Medios	Procedimientos
1. Poblamiento de América Pueblos nómades y pueblos sedentarios		➤ Reconocer y comparar las diferentes teorías del poblamiento de América, mediante el trabajo con fuentes secundarias.	
2. Civilización Maya Concepto de civilización Ubicación geográfica		➤ Diferenciar pueblos nómades de pueblos sedentarios, mediante la comparación de sus características.	

<p>Cosmovisión Maya Organización social Desarrollo de agricultura Ciencias en la civilización Maya: Escritura, matemática, arquitectura y astronomía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar componentes de una civilización, mediante ➤ Localizar la civilización Maya en un mapa mudo de América y reconocer los nombres de los países que ocupan hoy dicho territorio. ➤ Reconocer las principales características de la cosmovisión Maya, mediante la interpretación de imágenes. ➤ Identifican los grupos que conforman la sociedad Maya ➤ Distinguen los avances científicos de los mayas: matemáticas, astronomía, sistema de escritura. ➤ Imaginan y representan la vida cotidiana, mediante la descripción de un día en la vida de un maya, considerando elementos propios de la civilización (Ubicación geográfica, organización política, agricultura y alimentación, cosmovisión, ciencias) 	
Capacidades	Objetivos	Valores
<ol style="list-style-type: none"> 1. Pensamiento Espacial Ubicación geográfica Orientarse en el espacio 2. Cambio y continuidad Comparar entre el pasado y el presente 3. Trabajo con fuentes Análisis e interpretación de fuentes primarias y secundarias. 4. Empatía histórica Comprender el contexto de otras épocas históricas sin emitir juicios de valor desde el presente. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tolerancia <ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Respeto • Aceptar 2. Solidaridad <ul style="list-style-type: none"> • Afectividad • Participación • Compromiso 3. Autenticidad <ul style="list-style-type: none"> • Seguridad • Equilibrio • Transparencia 	

Anexo 2: Materiales clase 1

- Material de trabajo para grupos sobre las teorías del poblamiento americano:

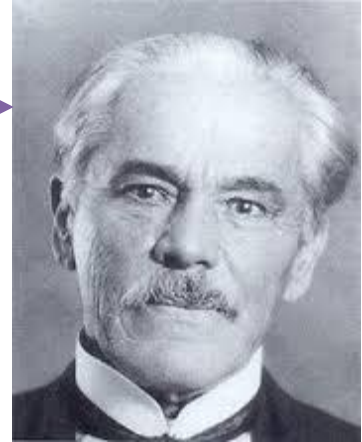
GRUPO 1

TEORÍAS DEL POBLAMIENTO DE AMÉRICA:

“TEORÍA ASIÁTICA”

TEORÍA ASIÁTICA

La teoría Asiática es una explicación del poblamiento tardío del continente americano planteada por: **ALEX HARDLICKA**.



ALEX, se basa en los **rasgos mongoloides** de los habitantes de América y en los restos encontrados en América del norte, para decir que los Asiáticos pasaron por el “**puente de Beringia**”, en un periodo donde el hielo y la disminución del nivel del mar permitieron cruzar a pie de un continente a otro, a nuestros antepasados en búsqueda de alimentos (quizás siguiendo a animales que también buscaban alimento).

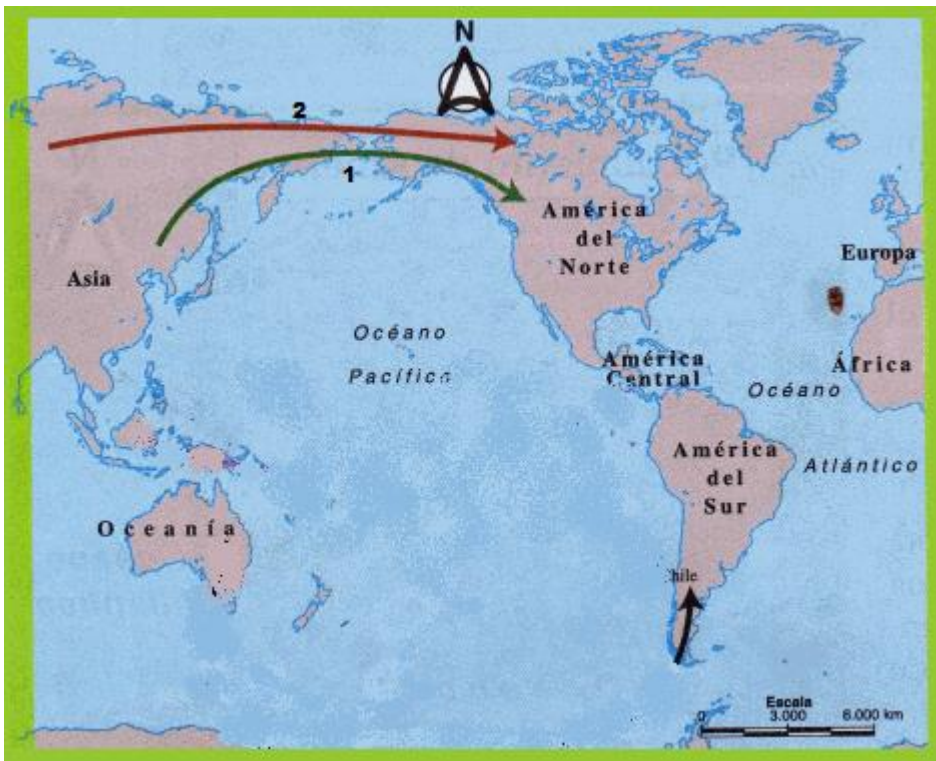


Rasgos mongoloides:

- Cara ancha y plana
- Pómulos prominentes
- Nariz chata o a veces alargada
- Puente nasal muy bajo
- Cabello muy liso y negro
- Ojos oscuros
- Tez que va del tono cobrizo o café a un tono amarillento pálido o pardo.

Esta teoría plantea dos formas de la llegada de los asiáticos a América:

1. La migración de los asiáticos hacia América mediante barcazas con las que recorrieron la costa
2. La migración a pie, durante una era glacial, por el "punte de Beringia" o el "estrecho de Bering"



¿Han visto la película la Era del hielo?

Esta se basa en un periodo glacial que vivió nuestro planeta, donde las temperaturas disminuyeron considerablemente. Tanto animales como humanos tuvieron que buscar nuevos hogares y buscar comida.

El pequeño espacio que separa al continente asiático del continente americano, se llama **ESTRECHO DE BERING**, durante este periodo se congeló creando un puente entre estos continentes.



Para recortar:

TEORÍA ASIÁTICA

ALEX HARDLICKA

GRUPO 2

TEORÍAS DEL POBLAMIENTO DE
AMÉRICA:

“TEORÍA OCEÁNICA”

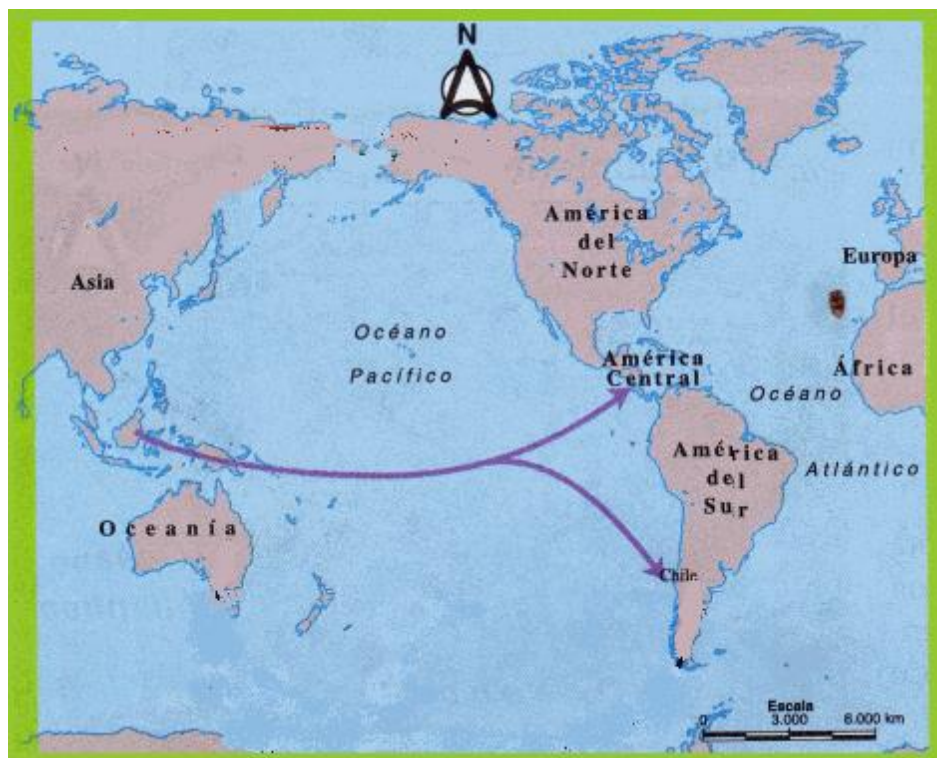
TEORÍA OCEÁNICA

Esta teoría, también conocida como TEORÍA MULTI-RACIAL (de muchas razas diferentes), **no** se opone a la teoría Asiática que trabaja el grupo 1, sino que cuestiona su planteamiento "mono-racial"(de una sola raza).



Paul Rivet, señala que el poblamiento de América se debió también a viajes tardíos realizados por pueblos desde Oceanía, los cuales manejaban buenas técnicas de navegación y por lo tanto, habían llegado a nuestro continente pasando por las islas del océano pacífico, llegando finalmente al continente.

Los pueblos de Oceanía navegaron por el Pacífico en balsas hasta llegar a América:



Entre los argumentos para justificar esta teoría se encuentra la similitud cultural e incluso física entre los pueblos Maorís y los pueblos de los Andes Centrales (principalmente de influencia Quechua-Incaica).



Balsa Kon-Tiki (Maorís/Oceanía)



Balsa de Totora (Uros/Perú)

Paul Rivet señala que existen:

"Semejanzas lingüísticas: palabras maorís semejantes al quechua de Perú: kumara (camote), uno (agua), pucara (fortaleza), etc.

Semejanzas culturales: uso común de la pachamanca, la taqlla o palo cassador, cultivos, dioses y leyendas."

Para recortar:

TEORÍA OCEÁNICA

PAUL RIVET

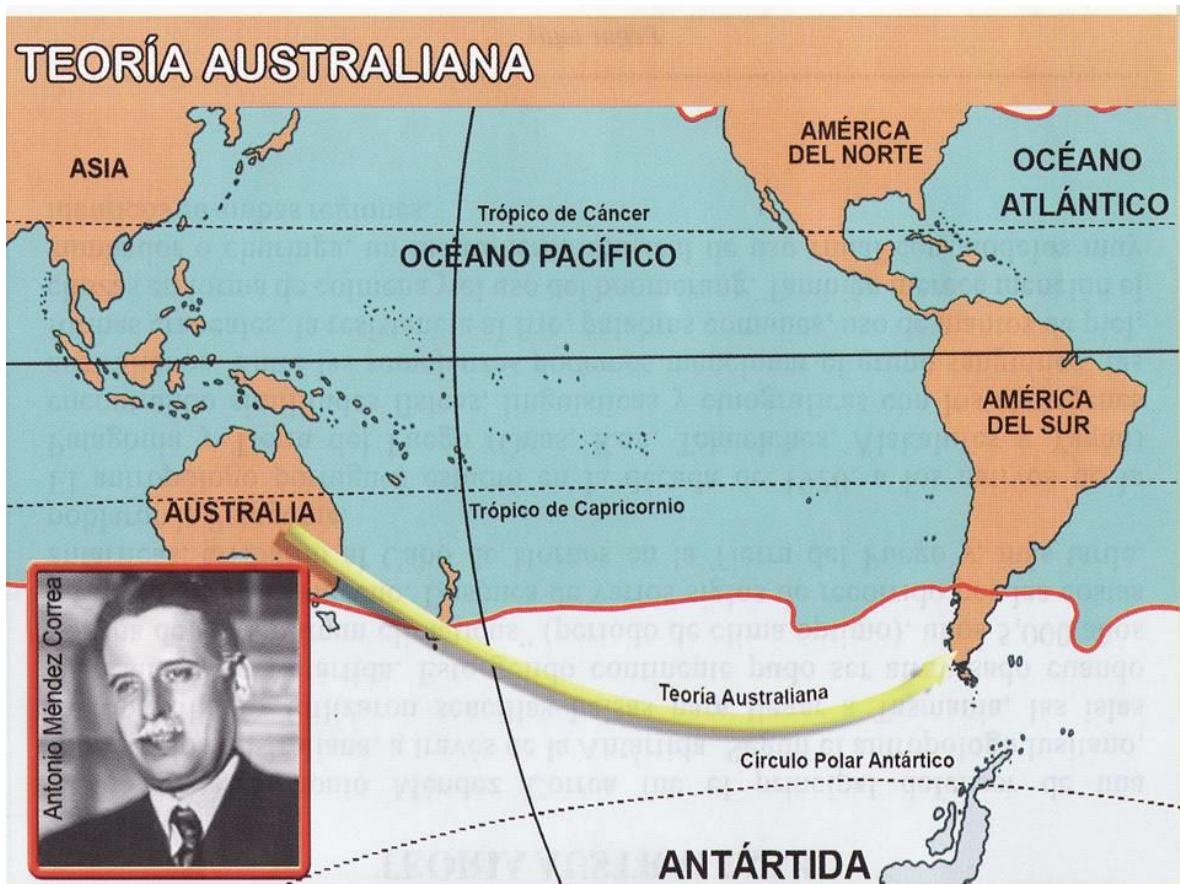
GRUPO 3

TEORÍAS DEL POBLAMIENTO DE
AMÉRICA:

“TEORÍA AUSTRALIANA”

TEORÍA AUSTRALIANA

El antropólogo (que estudia los aspectos físicos y las manifestaciones sociales y culturales de las comunidades humanas) portugués: Méndez Correa, plantea que el poblamiento americano se debió a viajes realizados por pueblos australianos que bordearon la costa antártica para poblar desde el sur el continente.



Esta teoría se basa en las similitudes culturales entre los habitantes de Tierra del Fuego y la Patagonia y los aborígenes Australianos.

Otros argumentos que utiliza el autor para justificar su teoría son el tipo de sangre similar en estos pueblos, características físicas y el uso de algunas herramientas en común, como el búmeran (*boomerang*) y las boleadoras.



Para recortar:

TEORÍA AUSTRALIANA

MÉNDEZ CORREA

GRUPO 4

TEORÍAS DEL POBLAMIENTO DE
AMÉRICA:

“TEORÍA AUTÓCTONA”

TEORÍA AUTÓCTONA

Lo autóctono es algo propio de un lugar, cuando nos referimos a la teoría autóctona del poblamiento de América, queremos decir que nuestro continente no se pobló gracias a la migración de pueblos desde otros continentes, más bien, que la vida comenzó en América.



← Florentino Ameghino propuso, a diferencia de quienes planteaban las teorías de ocupación extranjera del continente, que el ser humano pobló este continente a causa de un proceso evolutivo autóctono. El proceso evolutivo daba por resultado un "homo pampeanus" (hombre de la pampa), teoría que se sostenía en restos óseos (huesos) que habrían pertenecido a una era previa a la llegada de las personas que migraban de los demás continentes.

El homo-pampeanus habría recorrido el continente y poblado desde diversas áreas.

Florentino Ameghino, asegura que:

“Es en la Argentina donde se conocen los restos humanos más antiguos y de caracteres más primitivos (...) cuando toda Europa estaba poblada por verdaderos salvajes, en América había pueblos sumamente adelantados que vivían en grandes ciudades y levantaban también suntuosos monumentos”.



Alex Hardlicka, creador de la teoría asiática, cuestionó esta teoría planteando que esos restos óseos eran de periodos más actuales y había partes que pertenecían a animales autóctonos, por ello la confusión. Finalmente el investigador checo desacreditó la teoría del argentino.

Alex Hardlicka dijo que:

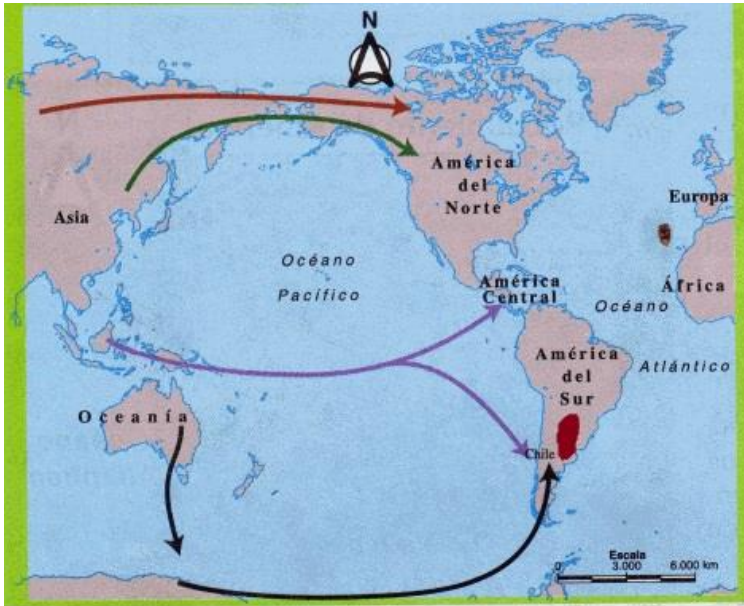
“No existe evidencia aceptable, ni probabilidad siquiera, de que el hombre se haya originado en este continente. El hombre llegó a América después de alcanzar un desarrollo superior al del hombre paleolítico de Europa.”

Para recortar:

TEORÍA AUTÓCTONA

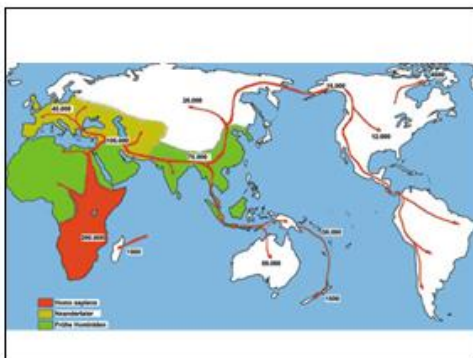
FLORENTINO AMEGHINO

- Guía mapa



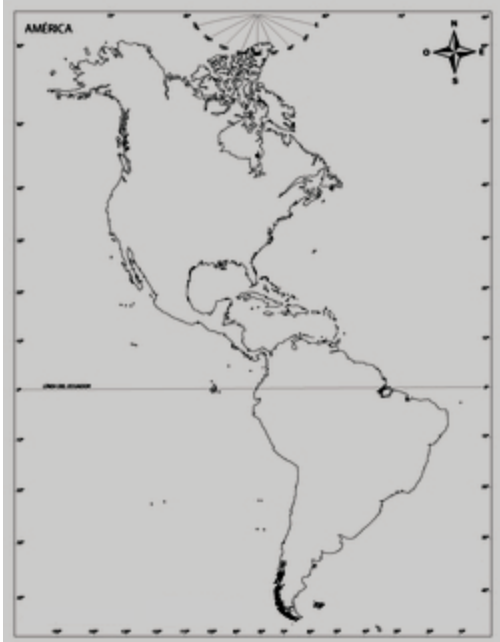
- TEORÍA AUTOCTONA TEORÍA OCEÁNICA
 TEORÍA ASIÁTICA TEORÍA AUSTRALIANA

- Imágenes power point



Anexo 3: Clase 2

- Guía mapa mudo de América



Anexo 4: Clase 3

- Guía Empatía histórica



“COSMOVISIÓN MAYA”
GUIA DE CIENCIAS SOCIALES
4° BÁSICO B

Nombre: _____ Fecha: _____

Objetivo: Describir y representar la relación entre la vida cotidiana de los mayas con su forma de entender el mundo, para desarrollar empatía histórica.

1. Imagina que eres una persona maya. En tu vida diaria te dedicas a diferentes actividades relacionadas con las creencias religiosas. Describe cómo tú realizas una actividad y cómo se relaciona con la cosmovisión maya. Luego represéntalo con un dibujo.

Soy un/a: _____

Me dedico a: _____

Hoy _____



Anexo 5: Clase 4

- Guía Compromiso trabajo grupal

TRABAJO EN GRUPO

Integrantes: _____

Fecha: _____

Tareas	¿Quién o quiénes realizan esta tarea?	Firma de compromiso
Seleccionar y organizar imágenes según los grupos sociales mayas		
Recortar imágenes		
Destaca información relevante del libro.		
Pegar imágenes		
Escribir en el papelógrafo		

Anexo 6: Clase 5

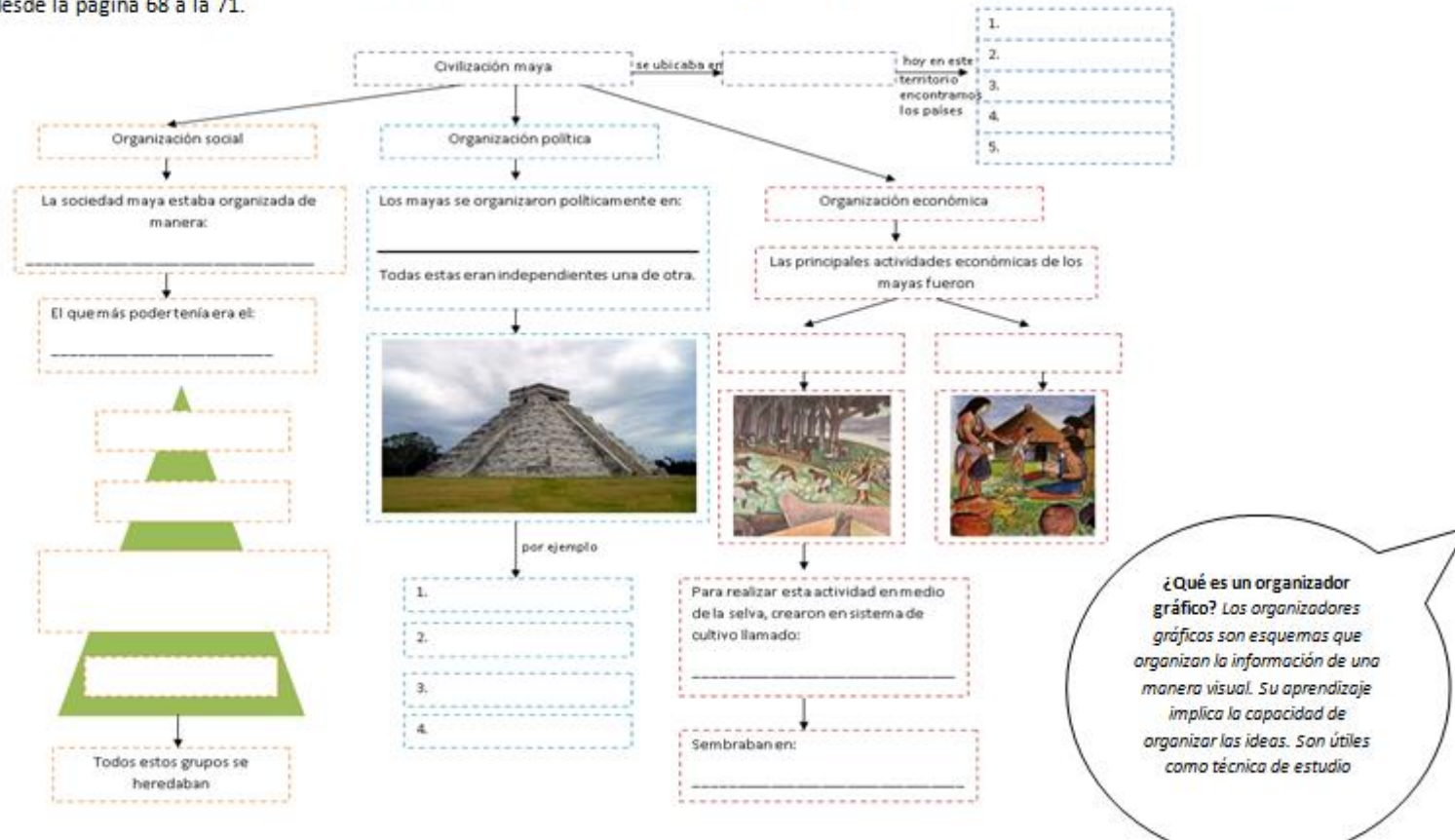
- Guía organizador gráfico

ORGANIZADOR GRÁFICO

Nombre: _____ Fecha: _____

Objetivo: Sintetizar información relevante sobre la organización de la vida maya en un organizador gráfico.

Instrucciones: Completa el mapa conceptual con los conceptos anexos a esta guía, si tienes dudas puedes utilizar el libro de Ciencias Sociales desde la página 68 a la 71.



- Conceptos asociados

CONCEPTOS:

1. TALA Y ROZA
2. JERARQUIZADA
3. NOBLEZA
4. CIUDADES-ESTADO
5. AGRICULTURA
6. HALAC UINIK
7. MESOAMÉRICA
8. SACERDOTES
9. MILPAS
10. ESCLAVOS
11. COMERCIO
12. CAMPESINOS Y ARTESANOS

Anexo 7: Clase 6



