

**UNIVERSIDAD MAYOR  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
POSTGRADOS EDUCACIÓN**

Apreciación de los profesores y educadores diferenciales de la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza de Estación Central, de sus prácticas frente a las orientaciones propuestas en el decreto N°83/2015, durante el primer semestre del año académico 2018.

TESIS PARA OPTAR AL GRADO  
ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN  
PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA

Alumnas:

- Díaz Riveros Magdalena Alejandra de Fátima
- Matus Espíndola Natalia Estefanie

Profesora Guía:

Mg. Marcela Silva Tapia

AÑO: 2018

## DEDICATORIA

“A mis padres, Marta Ximena y José Miguel, quienes han estado presentes en cada desafío académico que he decidido emprender. A Sebastián, mi hermano y amigo incondicional, partner de tantas risas y de las mejores reflexiones sobre la vida.”

“Dedico de manera especial esta investigación a mi amor, mi marido César por ser mi compañero en todos los proyectos que emprendo, este nuevo paso es un logro de ambos, porque sin su apoyo incondicional no lo hubiese logrado. A mi familia por ser parte fundamental de mi vida”

*“Mereces lo que sueñas...”* Gustavo Cerati.

## **AGRADECIMIENTOS**

“A mi familia y amigos, a cada persona que estuvo presente en este camino, dándome ánimo y brindándome palabras de aliento durante este proceso. A Gabriel y a Claudia, por su buena disposición para ayudarme. A Teresita, por su constante apoyo y amistad durante estos años de Universidad. A Natalia, por la gran amistad construida en todos estos meses de trabajo y compañía. Y a Marcela, nuestra profesora guía, por su comprensión, paciencia y apoyo.”

“Quiero agradecer a Dios por estar presente cada día. Agradecer a mi amor, mi esposo César por apoyarme y ser parte en cada uno de los proyectos que he emprendido, por su cariño y amor sin condiciones, por su paciencia cada mañana de sábado. Agradezco a toda mi familia por cada palabra de aliento y cariño. Agradezco a mi amiga y compañera de tesis Magda, generalmente es muy difícil complementarse bajo la presión y el estrés de una investigación, sin embargo, ¡lo logramos! ... Formamos un gran equipo. A nuestra amiga Teresita por apoyarnos durante este proceso de estudio. Agradezco a nuestra profesora guía Marcela por su apoyo, cariño, buena disposición y paciencia. A mi escuela, equipo directivo, colegas y amigas, por su buena disposición en el desarrollo de esta investigación”.

## ÍNDICE

### RESUMEN

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>2. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>4</b>
2.1. ANTECEDENTES	4
2.4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	6
2.5. OBJETIVO GENERAL	7
<b>3. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	<b>8</b>
3.1. MOMENTO EDUCATIVO ACTUAL EN CHILE Y EL MUNDO	8
3.2. ANTECEDENTES INTERNACIONALES SOBRE INCLUSIÓN	11
3.3. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN CHILE	12
3.4. DECRETO N°170/2009	15
3.5. TRABAJO COLABORATIVO	16
3.6. DECRETO N°83/2015	18
3.7. DIVERSIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA	21
3.8. DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE (DUA)	23
3.9. GLOSARIO DE TÉRMINOS	25
<b>4. CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>27</b>
4.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	27
4.2. UNIVERSO O POBLACIÓN Y MUESTRA	27
<b>5. CAPÍTULO IV: RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN</b>	<b>31</b>
5.1. RESULTADOS “ENTREVISTA PARA PROFESORES”	31
5.2. RESULTADOS “ENTREVISTA PARA EDUCADORES DIFERENCIALES”	56
5.3. RESULTADOS “ENCUESTA PARA PROFESORES”	67
5.4. DISCUSIÓN	82
<b>6. CAPÍTULO V: CONCLUSIONES</b>	<b>84</b>
6.1. GENERALES	84
6.2. DESDE LOS OBJETIVOS	85
6.3. DESDE LO TEÓRICO	86
6.4. LIMITACIONES	87
6.5. PROYECCIONES	88
<b>7. BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>89</b>
<b>8. ANEXOS</b>	<b>93</b>

<b>8.1. MODELO DE DOCUMENTO: “ENTREVISTA PARA PROFESORES”</b>	<b>93</b>
<b>8.2 MODELO DE DOCUMENTO: “ENTREVISTA PARA EDUCADORES DIFERENCIALES”</b>	<b>96</b>
<b>8.3 MODELO DE DOCUMENTO: “ENCUESTA PARA PROFESORES”</b>	<b>99</b>
<b>8.4. REVISIÓN DE DOCUMENTOS</b>	<b>103</b>
<b>8.5. CONSENTIMIENTO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS</b>	<b>104</b>

## **RESUMEN**

Las políticas educativas impulsan la acogida a la diversidad en los distintos contextos educacionales, surgiendo así la necesidad de sensibilizar a las comunidades educativas, quienes se enfrentan a los cambios que requiere el desarrollo de escuelas inclusivas. La apreciación de los profesores frente a estos cambios es trascendente, ya que son quienes lideran el proceso educativo de sus estudiantes.

La investigación se enmarca dentro del paradigma mixto, considerando elementos tanto cualitativos como cuantitativos. Se aplicaron entrevistas y encuestas a profesores y educadores diferenciales pertenecientes a la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza de Estación Central, buscando caracterizar el rol que cumplen en la planificación y ejecución del aprendizaje en el marco del decreto N°83/2015.

Los resultados que arroja la investigación dan cuenta de la percepción de algunos aspectos positivos del decreto, tal como la nueva modalidad pedagógica de trabajo. Sin embargo, también se manifiestan costos profesionales por parte de los profesores.

**Palabras claves:** Coeducación, Diversificación de la educación, Inclusión, Igualdad de oportunidades educativas

## **ABSTRACT**

Educational policies promote the acceptance of diversity in different educational contexts, thus raising the need to sensitize the educational communities, who face the changes required by the development of inclusive schools. The teachers' appreciation of these changes is transcendent, since they lead the educational process of their students.

The research is frame within the mixed paradigm, considering both qualitative and quantitative elements. Interviews and surveys were applied to teachers and differential educators belonging to the Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza of Estación Central, seeking to characterize the role they fulfill in the planning and execution of learning in the framework of decree N°83/2015.

The results of the investigation show the perception of some positive aspects of the decree, such as the new pedagogical method of work. However, professional costs are also manifested by teachers.

**Keywords:** Coeducation, Diversification of education, Universal education, Inclusion

## 1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, en un tema tan relevante para la sociedad chilena como es la educación, es vital reconocer que existen muchos desafíos por afrontar. En este sentido, aparecen exigencias hacia el Estado –específicamente al Ministerio de Educación, en adelante MINEDUC-, principal encargado de velar por el buen funcionamiento del sistema educativo, quienes en el año 2017 declaran plantear cambios profundos de paradigmas para “dejar atrás la idea de la educación como un bien de consumo que se transa en el mercado, e ir adelante con la convicción de que la educación es un derecho social.” (MINEDUC, 2017, p. 10)

De esta manera, el Estado se plantea la tarea de “crear un sistema que garantice a toda persona el derecho de integrarse en un proceso educativo donde será reconocido y accederá a experiencias de aprendizaje que le permitan desplegar talentos y lograr las competencias requeridas por la sociedad actual” (MINEDUC, 2017, p.10), La creación de políticas educativas en pos de estos propósitos se enmarca en diversas temáticas, tales como: calidad, cobertura, formación docente, inclusión, entre otras.

Es un importante desafío que las comunidades educativas a nivel nacional logren potenciar escuelas con una cultura inclusiva, que entreguen una educación de calidad a todos –en la presente tesis se utilizan de manera inclusiva conceptos como “todos”, para referirse a hombres y mujeres- los estudiantes favoreciendo la tolerancia, la aceptación y el respeto desde y hacia todos los miembros de cada establecimiento escolar y comunidad, tal como lo plantea el artículo 2 de la Ley General de Educación –en adelante LGE, Ley N°20.370- (2009). “El gran desafío no es sólo “integrar una matrícula”, sino “incluir a ciudadanos” diversos; incluirlos en una experiencia de aprendizaje, permitiendo acceso verdadero de todos al bien común de la educación.” (Mena et al, 2012, p. 25)

Las escuelas deben reformular su cultura, prácticas y políticas orientadas hacia la inclusión educativa, considerando las necesidades e intereses de sus estudiantes permitiendo la equidad en el acceso a una educación de calidad.

El decreto N°83/2015 propone orientaciones para incluir a todos los estudiantes que participan de una experiencia de aprendizaje, a través de las adecuaciones



curriculares y de evaluación, lo que tiene por objetivo principal asegurar el logro de los aprendizajes y el desarrollo de cada estudiante de manera integral, mediante las propuestas educativas a profesores y educadores diferenciales colaborativamente. Cabe señalar que este proceso de inclusión educativa requiere de la disposición de las plantas docentes de cada escuela, los profesores deben generar cambios a la hora de planificar y ejecutar sus clases, en donde deberán incluir prácticas inclusivas que permitan el desarrollo educativo de todos los estudiantes. Para abordar las particularidades y estilos de aprendizaje de cada uno de ellos: “Se requiere implementar metodologías mixtas que combinen estrategias” (Mena et al, 2015, p.22) para alcanzar la diversificación de la enseñanza. El MINEDUC propone como estrategia el Diseño Universal de Aprendizaje –en adelante DUA- que plantea a través de tres principios la diversificación de la enseñanza:

- Proporcionar múltiples medios de presentación y representación.
- Proporcionar múltiples medios de ejecución y expresión.
- Proporcionar múltiples medios de participación y compromiso.

(MINEDUC, 2015, p. 20)

El papel de los profesores es fundamental, ya que son quienes suministran la educación de calidad. Se requiere que existan acciones de sensibilización sobre el derecho de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales a la igualdad de enseñanza, de manera que se favorezca y apoye su plena inclusión.

De acuerdo a lo planteado por Blanco en “Educación inclusiva y formación del profesorado en declaraciones y normas internacionales”, Casado propone tres medidas que deben considerarse para que los profesores sean inclusivos (Casado, 2012). Estas son:

1. Las instituciones de formación docente deben estar abiertas a la diversidad y formar docentes para atenderla.
2. Preparación de la enseñanza en diferentes contextos y realidades.
3. Todos los profesores, de cualquier nivel educativo, deberían tener conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades

educativas más relevantes, estrategias de atención a la diversidad en aula, la adaptación del currículum, la evaluación diferenciada, etc. (p. 12-14)

A partir de lo expuesto es relevante conocer la apreciación de los docentes frente a la implementación del decreto N°83/2015, investigar si cuentan con los recursos y/o herramientas para empoderarse en la ejecución de nuevas prácticas inclusivas en sus aulas y en la valoración de la diversidad de estudiantes que atiende.

## **2. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **2.1. ANTECEDENTES**

La presente investigación se lleva a cabo en la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza, ubicada en Transit #661 en la comuna de Estación Central. Según información obtenida por fuentes oficiales del establecimiento –Inspectora General de la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza-, cuenta con un índice de vulnerabilidad de un 79%, y su matrícula es de 865 estudiantes. El tipo de enseñanza que imparte es de Educación Parvularia y Enseñanza Básica, atendiendo a niños y niñas, con un promedio de 33 estudiantes por nivel en Jornada Escolar Completa (JEC); además, cuenta con 49 profesores divididos en labores de equipo directivo, enseñanza básica y educación parvularia. Los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales –en adelante NEE- que pertenecen al Programa de Integración Escolar (PIE) son 129, considerando permanentes y transitorios.

De acuerdo al Proyecto Educativo Institucional, el sello diferenciador es “la excelencia académica de los estudiantes”. El establecimiento educacional se destaca por ser una escuela a la que se le ha otorgado la excelencia académica, además de la categoría de escuela autónoma, por disposición de la Ley N°20.248 (SEP – Subvención Escolar Preferencial).

Desde el año 2015, la escuela cuenta con el PIE en la totalidad de cursos que integran el establecimiento. Es importante señalar que el este, está conformado por 8 educadores diferenciales, 1 psicólogo, 1 terapeuta ocupacional, 1 fonoaudióloga y 1 asistente social, quienes permanecen la jornada completa en la escuela y trabajan de manera colaborativa con el docente de sala, con el objetivo de atender a la diversidad de estudiantes, en base al logro de la diversificación de la enseñanza en las aulas y la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje de todos los estudiantes.

Otro aspecto importante a tener en consideración con respecto al trabajo de los educadores diferenciales es que, de acuerdo al MINEDUC (2013b), cuentan con 10 horas como mínimo para cada curso, distribuidos en 6 horas de apoyo en aula, 2 horas en sala de recursos y 2 horas de planificación y/o trabajo colaborativo.

## **2.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

De acuerdo a la apreciación de profesores y educadores diferenciales, ¿cómo estos profesionales llevan a la práctica las orientaciones propuestas en el decreto N°83/2015, que tiene como objetivo la aplicación de estrategias diversificadas para el logro de los aprendizajes de estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica?

## **2.3. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN**

El propósito principal de la investigación es describir las prácticas que lleva a cabo el docente de la Escuela D-57 Carlos Condell de la Haza para la implementación del decreto N°83/2015 que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica.

La relevancia del tema se relaciona con el propósito con el que fue creado el decreto N°83/2015, el que se fundamenta en la consideración de la diversidad de estudiantes presentes en el aula y la búsqueda de dar respuestas a cada una de sus necesidades educativas, entregándoles una educación inclusiva que favorezca el aprendizaje de cada niño y niña, respetando sus particularidades. La LGE (2009), al mencionar las necesidades educativas especiales, en su Artículo 23 establece lo siguiente: “Se entenderá que un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile –en adelante “BCN”-, 2009). Ante esto, es importante conocer los recursos –en adelante, se entenderán como recursos: humanos (profesores de educación básica y educadores diferenciales), tiempo (de planificación y de ejecución) y materiales- con los que cuenta la Escuela D-57 Carlos Condell de la Haza, para dar curso a su implementación y lograr entregar una educación de calidad a la diversidad de estudiantes que integran su comunidad escolar.

Quienes toman las medidas curriculares necesarias para que este proceso se lleve a cabo son los profesores y educadores diferenciales, los que a partir del trabajo colaborativo deben planificar y ejecutar estrategias que les permitan adecuar sus clases para que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades educativas para acceder al logro de los aprendizajes.

La investigación tiene relevancia para el establecimiento educacional, puesto que, al ser un decreto que fue promulgado recientemente –en el año 2015-, la escuela está iniciando su proceso de intervención. Es por esto que resulta de suma importancia conocer cómo los profesores están organizando los recursos para la ejecución del decreto N°83/2015 y cómo resuelven este nuevo desafío, cómo se lidera este proceso desde la Unidad Técnico Pedagógica. Cabe mencionar que la Escuela D-57 Carlos Condell de la Haza se adhiere a este decreto en todos sus niveles de enseñanza, por mandato del MINEDUC desde el nivel parvulario hasta 4° año básico, y de manera voluntaria desde 5° a 8° básico, con el fin de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

## **2.4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

¿De qué forma planifican y ejecutan los profesores y educadores diferenciales en la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza la diversificación de la enseñanza que define el decreto N°83/2015?

¿Cuáles son los recursos que constituyen y contribuyen al trabajo colaborativo de profesores y educadores diferenciales para la planificación y la ejecución de la diversificación de la enseñanza en el marco del decreto N°83/2015 en la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza?

¿Qué apreciación tienen los profesores y educadores diferenciales, sobre su rol en el proceso de planificación y ejecución del aprendizaje en el marco del decreto N°83/2015, en la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza?

¿Cómo se define el rol del profesorado de la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza, frente a la educación inclusiva en el marco del decreto N°83/2015?

## 2.5. OBJETIVO GENERAL

Analizar la planificación y la ejecución del aprendizaje para la diversificación de la enseñanza que define el decreto N°83/2015, desde la apreciación de los profesores y educadores diferenciales en la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza perteneciente a la comuna de Estación Central, durante el primer semestre del año académico 2018.

## 2.6. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los recursos que constituyen y contribuyen al trabajo colaborativo de profesores y educadores diferenciales para la planificación y la ejecución del aprendizaje en el marco del decreto N°83/2015 en la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza.
- Conocer la **interacción** de profesores y educadores diferenciales en el proceso del aprendizaje en el marco del decreto N°83/2015, en la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza.
- Describir el rol **actual** del profesorado de la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza, frente a la **adecuación curricular requerida por la** educación inclusiva en el marco del decreto N°83/2015.

### **3. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. MOMENTO EDUCATIVO ACTUAL EN CHILE Y EL MUNDO**

La Educación ha sido considerada de manera histórica un factor fundamental para el desarrollo y crecimiento de las personas y, por ende, de la sociedad en su conjunto. Es por esta razón que los ámbitos sociales, educacionales, culturales, económicos, entre otros, resultan ser tan relevantes a la hora de evaluar el desarrollo de un país. (UNICEF, 2014)

Ante este panorama, es necesario resaltar algunos hechos trascendentes sucedidos durante las últimas dos décadas en la Educación chilena en pos del incremento de su calidad. En primer lugar, se genera la Evaluación Docente, que está “orientada a mejorar la labor pedagógica de los educadores y a promover su desarrollo profesional continuo” (BCN, 2004). Posteriormente, en el año 2005, se crea el Crédito con Aval del Estado (CAE), definido como “un beneficio del Estado que se otorga a estudiantes que acrediten mérito académico y que necesitan financiamiento para iniciar o continuar una carrera en instituciones de educación superior acreditadas” (INGRESA, 2018). Luego, durante el 2006 los estudiantes secundarios protagonizan la denominada “Revolución Pingüina”, que, de acuerdo a lo planteado por Bellei (et al., 2010, p. 7), “han realizado críticas a las medidas propuestas por el gobierno y planteado contribuciones en torno a nuevas medidas que, según sus opiniones, deberían tomarse”. Esto en función de “diversos actores del sistema escolar (docentes, estudiantes, asistentes de la educación, centros de formación de profesores, sostenedores de colegios, apoderados y autoridades de nivel local y nacional), y otros actores sociales (partidos políticos, iglesias, organizaciones académicas y sociales)” (Op. cit.). Como resultado del movimiento secundario, se deroga en el año 2007 la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza – Ley N°18.962 de 1990- (LOCE), y es reemplazada por la LGE (BCN, 2009b). En el año 2008 se crea la Ley de Subvención Escolar Preferencial –Ley N°20.248 de 2008-, “destinada al mejoramiento de la calidad de la educación de los establecimientos educacionales subvencionados, que se impetrará por los alumnos prioritarios y alumnos preferentes que estén cursando primer o segundo nivel de transición de la educación

parvularia, educación general básica y enseñanza media.” (BCN, 2008). Durante el año 2011 se aprueba la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación –Ley N°20.529- que, tal como su nombre lo manifiesta, “es deber del Estado propender a asegurar una educación de calidad en sus distintos niveles” (BCN, 2011a). Un último hito a destacar es la creación de la Ley de Calidad y Equidad –Ley N°20.501-, también en el año 2011, que plantea algunas innovaciones acerca del plan de retiro docente; selección, atribuciones y sueldos de directores de establecimientos municipales; aumento de remuneraciones para buenos profesores; indemnizaciones; entre otros aspectos relacionados con incluir más recursos para la Educación. (BCN, 2011b).

Frente a los hitos ya mencionados, se ha generado un empoderamiento por parte de la ciudadanía, quien abiertamente manifiesta su malestar, incomodidad y desconfianza frente a las instituciones y autoridades, realizando fuertes críticas hacia un actuar con el que no están de acuerdo. Por consiguiente, manifiestan la necesidad de realizar cambios profundos en ámbitos relevantes para la sociedad, los cuales deben estar en pos del desarrollo de una vida digna y satisfactoria. (MINEDUC, 2017a).

Considerando este escenario educativo, es la misma sociedad democrática quien exige su derecho a mejores condiciones educacionales, desde el nivel preescolar hasta la educación superior. Como respuesta a estas demandas, Bachelet (2017, en MINEDUC 2017a) manifiesta que: “Hemos puesto en marcha una reforma estructural: impactando desde la sala cuna hasta la educación superior, cambiando el foco desde la discriminación al derecho, desde el lucro de unos pocos a la calidad de muchos”. Es así como van surgiendo cambios estructurales, conocidos como reformas, que plantean los gobiernos de turno, pero que tienen la intención de ser mantenidos como políticas de Estado.

Por otra parte, cabe mencionar que Chile suscribe, como país perteneciente al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), al desafío de cumplir con los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible –ODS, también conocidos como “Objetivos Mundiales”- para el año 2030. Estos objetivos buscan adoptar medidas para erradicar la pobreza, proteger al planeta y dar a las personas las garantías de paz y prosperidad (PNUD, 2018), y dentro de estos objetivos se encuentra el N°4, que hace referencia a la



“Educación de calidad”. En la presentación del objetivo se realizan varios reconocimientos a avances desarrollados en los últimos años, tales como: el enorme progreso de la tasa total de matrícula a la educación primaria universal, la disminución a nivel mundial de niños que no asisten a la escuela, el aumento significativo de las tasas de alfabetización, y la presencia de niñas –más que nunca antes- en la escuela. Sin embargo, se realiza una clara crítica a aquellos aspectos que falta por mejorar y que son relevantes al momento de anhelar una “educación de calidad”, los que se relacionan principalmente con las dificultades que han tenido países de Asia Occidental y del Norte de África para el desarrollo, debido a conflictos armados y otras emergencias. (PNUD, 2018)

En este sentido, el PNUD (2018) también realiza una invitación a crear una escuela inclusiva y de calidad para todos, basados “en la firme convicción de que la educación es uno de los motores más poderosos y probados para garantizar el desarrollo sostenible”, teniendo en cuenta aspectos que en Chile también están siendo considerados, como proporcionar acceso igualitario, eliminar las disparidades de género y lograr un acceso universal a la educación.

Es así como durante los últimos años en Chile han existido un sinnúmero de indicios que dan cuenta de un interés por mejorar la Educación desde diversos ámbitos: “en la actualidad la educación sigue siendo el principal desafío que enfrenta el país para convertirse en una sociedad más igualitaria y verdaderamente desarrollada” (MINEDUC, 2017b, p. 8). De este modo, todos los focos han estado puestos en la implementación de nuevas políticas educativas a un contexto educacional cada vez más complejo y con mayores exigencias hacia el Estado, más que hacia los gobiernos de turno en sí.

El documento titulado “Informe Nacional: Revisión de las políticas educativas en Chile desde el 2004 a 2016” (MINEDUC, 2017b) resulta ser una reciente y relevante fuente de información para revelar aquellas dinámicas que se ha buscado desarrollar en la educación, por parte de los distintos actores que componen el sistema educativo. Un panorama relevante a destacar en esta etapa es la alta segregación y desigualdad que existe en el acceso a los diversos tipos de establecimientos educacionales (Bellei, 2013) y, con ello, la ausencia de garantía a mayor efectividad educativa (Carrasco et al., 2014).

También se hace mención a la ampliación de cobertura de la educación parvularia de los últimos años, de acuerdo a lo señalado por la encuesta CASEN (Ministerio de Desarrollo Social, 2003 y 2015) en el año 2003 existía un 30%, mientras que en 2015 se alcanzó un 46% de atención en educación preescolar.

Un último aspecto a recalcar en estos lineamientos de contextualización es el desafío de mejorar la política docente, puesto que, a pesar de ser los profesores actores principales dentro del quehacer educativo, entre los años 2004 y 2015 no existen cambios sustantivos en la materia (MINEDUC, 2017b). Sin embargo, en el año 2016 se creó la Carrera Docente, que es una trayectoria de desarrollo profesional, dividida en cinco tramos, en la que los profesores pueden progresar demostrando las competencias alcanzadas y la experiencia pedagógica. Además, existe un cambio importante en relación a las horas pedagógicas destinadas al trabajo dentro y fuera del aula, sugiriendo una división de 70% de horas lectivas y 30% de horas no lectivas. (BCN, 2016)

### **3.2. ANTECEDENTES INTERNACIONALES SOBRE INCLUSIÓN**

A nivel internacional, el enfoque de educación inclusiva comienza a ser planteado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – en adelante UNESCO-, desde la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (EPT) en Jomtien, Tailandia, en el año 1990. Esta conferencia consideró la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, y su énfasis estuvo puesto en proporcionar educación primaria universal, erradicar el analfabetismo en adultos, mejorar la calidad de la educación básica, y encontrar los medios más eficaces y económicos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de diversos grupos desasistidos. (UNESCO, 1990)

En el año 1994 en Salamanca, España, durante la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad se aprobó la Declaración de Salamanca, en la cual se establecen principios, políticas y prácticas para las necesidades educativas especiales y su marco de acción. Asimismo, se brinda una plataforma para afirmar el principio de la Educación para Todos, y explorar las prácticas que buscan

garantizar que los niños y jóvenes con NEE sean incluidos en todas estas iniciativas, y tomen el lugar que les corresponde en la sociedad. (UNESCO, 1994)

Posteriormente, en el año 2000 en Dakar, Senegal, surge un documento por parte de la UNESCO, que sugiere un Marco de Acción que busca representar un compromiso colectivo de la comunidad internacional. En esta oportunidad, la conferencia manifestó su plan de “cumplir los objetivos y finalidades de la educación para todos, para todos los ciudadanos y todas las sociedades” (p. 1), considerando principalmente garantizar que las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos se realice en el lapso de una generación, y mantener estos logros a lo largo del tiempo. (Op. cit.)

Más adelante, en una nueva Conferencia Internacional de Educación, esta vez realizada en Ginebra, Suiza, la UNESCO publica un documento titulado “La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro”. En esta conferencia se reafirma que “el logro de los objetivos de la EPT supone llegar a esos niños, jóvenes y adultos, especialmente a las muchachas y a las mujeres, que hasta ahora han estado excluidos de las posibilidades de la educación básica” (UNESCO, 2008, p. 3)

En materia internacional, el documento más reciente relacionado con el tema que presenta la UNESCO (2017) se titula “Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación”, y busca “incluir a todos los estudiantes y garantizar que todas las personas tengan una oportunidad igual y personalizada de progresar en el ámbito educativo, el que sigue siendo un reto en casi todos los países” (p. 4). Para ello, considera el trabajo de temáticas de inclusión y equidad en relación a las agendas de desarrollo y en la política educativa a nivel mundial.

### **3.3. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN CHILE**

Considerando todos los antecedentes internacionales, es preciso entender cómo se ha llegado a tratar temas de inclusión en Chile. De este modo, resulta importante mencionar que las primeras políticas educativas relacionadas con inclusión surgen desde el concepto de “integración”, el cual hace referencia a la incorporación física de un estudiante al sistema educativo. (Hirmas y Ramos, 2013)

En este sentido, es necesario definir que dentro de los primeros conceptos utilizados para tratar dentro de la educación inclusiva es el concepto de “integración escolar”, el cual Godoy (et al., 2004) definen como “la consecuencia del principio de normalización, es decir el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación (p. 9). Es así como se establece la presencia del principio de integración, sustentado en el derecho que tiene toda persona con discapacidad a desarrollarse libre de discriminaciones dentro de la sociedad.

La instalación del principio de integración, en el año 2004, causó gran impacto dentro del discurso educativo para la Educación Especial, ya que se estableció que los fines de la educación son los mismos para todos los niños, jóvenes y adultos, independiente de sus “problemas” -como se establece en ese minuto-, por lo que se debe asegurar dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas. En este contexto se empieza a instalar el concepto de NEE, que considera a alumnos “cuyas necesidades educativas individuales no pueden ser resueltas con los medios y los recursos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales” (Godoy et al., 2004, p. 9). De este modo se infiere que es el sistema educativo el encargado de proveer los recursos necesarios (humanos, técnicos y materiales) para brindar las oportunidades que requiera la diversidad de estudiantes, y definir las orientaciones técnicas para otorgarles aprendizajes de calidad.

En la década de los '90 surgen otros avances hacia la inclusión de prácticas que apuntan a dar respuesta de una educación de calidad a la diversidad de estudiantes. En 1990 se promulga el decreto N°490/1990 (BCN, 1990), que establece normas para integrar “alumnos discapacitados”, por consiguiente, se instauran pautas para trabajar con estudiantes que presenten deficiencias intelectuales, sensoriales y motoras a establecimientos educacionales regulares. En el año 1994, se promulga la Ley N°19.284/1994 que establece normas para la plena integración social de personas con discapacidad (BCN, 1994). No obstante, no es hasta el año 1998 que el concepto termina de fortalecerse, ya que en este año se promulga el decreto N°1/1998, que reglamenta el

acceso a la educación a personas con discapacidad y garantiza su ingreso, permanencia y progreso en sus aprendizajes. (BCN, 1998)

De esta manera es posible establecer que en Chile, los cambios comenzaron a formarse considerando la presencia de las escuelas especiales, y que a partir de los intentos por reconocer la diferencia de los estudiantes, se han ido gestando lineamientos de incorporación de estudiantes con NEE hacia la educación regular.

Sin embargo, los nuevos paradigmas educacionales se relacionan con el reconocimiento de la igualdad de derechos que poseen todos los ciudadanos: “Igualdad de derechos, el punto de partida de la escuela inclusiva” (Hirmas y Ramos, 2013, p. 26). Es de esta manera como lentamente se deja atrás el modelo segregador que considera el “déficit” que tiene el sujeto y la necesidad de “normalizarse”, para dar paso al reconocimiento de talentos, necesidades, contextos e intereses diferentes de los estudiantes, y trabajar desde ellos. Tal como señalan Hirmas y Ramos (2013), la invitación es a vincularse con el otro, valorarlo desde lo que es y tiene para entregar, trabajar desde la diferencia, “la diferencia es la norma” (p. 20)

De manera alineada con los antecedentes anteriormente planteados, y también desde la necesidad de realizar un cambio en función a las demandas de la sociedad civil respecto del ámbito educativo: “demandas que han emergido con fuerza y que dan sustento a algunas de las transformaciones realizadas” (MINEDUC, 2017a, p. 27), surge en el año 2016 la Ley de Inclusión Escolar N°20.845. Esta ley aborda tres grandes temáticas:

- Transformación gradual de la educación subvencionada en gratuita: Fin al copago.
- Fin de la selección y nuevo sistema de admisión.
- Fin al lucro: Todos los recursos solo para mejorar la calidad de la educación”

(MINEDUC, 2017a, p. 21)

En este sentido, es relevante considerar los dos últimos puntos y destacar algunos aspectos. Primero, el nuevo sistema de admisión aplica un “sistema aleatorio” para los establecimientos que reciban subvención del Estado, es decir, que no existirá discriminación en la selección, de modo tal que todos los estudiantes cuenten con las mismas oportunidades. Además, la ley impide a todo el sistema escolar, incluyendo a los

establecimientos particulares pagados, la cancelación de matrícula por mal rendimiento y efectuar expulsiones en medio de un año lectivo (exceptuando faltas graves); también garantiza la posibilidad de repetir un curso en la enseñanza básica y otro curso en la enseñanza media.

Por otro lado, en el tercer punto de la Ley de Inclusión Escolar se hace referencia a la creación del concepto de “fines educativos”, en el cual se espera que los gastos de cada establecimiento educacional sean especificados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI); y se confiere a la Superintendencia de Educación Escolar la facultad de fiscalizar las nuevas exigencias.

Considerando todos los antecedentes entregados, es posible conocer el panorama que vive la educación inclusiva en Chile, y resaltar la importancia que tiene dentro del sistema educativo. De este modo lo señala Mascareño: (2000 en Hirmas y Ramos, 2013) “La escuela inclusiva se alza como un camino para coordinar las diferencias y entender que la visión individual del mundo corresponde a una posición alternativa y contingente entre otras, con las cuales no se debería relacionar de manera jerárquica, sino coordinarse con ellas”.

#### **3.4. DECRETO N°170/2009**

En primer lugar, es necesario mencionar que el MINEDUC ha fijado con la promulgación del decreto N°170/2009 fija normas para determinar a los estudiantes que presenten necesidades educativas especiales, quienes serán beneficiados con la subvención para la educación especial, a través de los programas de integración escolar. Este decreto nace con la promulgación de la Ley N°20.201, y establece los requisitos, procedimientos y pruebas diagnósticas con que deben ser evaluados los estudiantes con NEE de carácter transitorias –Asociadas a Dificultades Específicas del Aprendizaje, Trastornos Específicos del Lenguaje, Déficit Atencional, Coeficiente Intelectual en el rango límite con dificultades en la conducta adaptativa (MINEDUC, 2013b)-. También reglamenta los requisitos para realizar el diagnóstico a estudiantes con NEE de carácter permanente –Asociadas a Discapacidad Visual, Discapacidad Auditiva, Discapacidad Intelectual Severa, Disfasia Severa, Trastorno del Espectro Autista o Discapacidades

Múltiples (MINEDUC, 2013b)-, que se educan en escuelas especiales que perciben la subvención incrementada. (BCN, 2009a).

En efecto, el decreto N°170 (BCN, 2009a) considera un proyecto de integración como base para generar inclusión significativa, a partir de instancias que favorezcan el desarrollo integral de cada individuo; la manera de provocar estas instancias es con la creación de espacios propicios y mejores oportunidades para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, plantea la incorporación del educador diferencial al aula regular, señalando orientaciones técnico-pedagógicas para sus prácticas, y la importancia del desarrollo del trabajo colaborativo entre ambos docentes para lograr el aprendizaje de la diversidad de estudiantes.

### **3.5. TRABAJO COLABORATIVO**

Teniendo en cuenta la importancia del rol docente, tanto del profesor de aula regular como del educador diferencial, para la implementación de las nuevas orientaciones propuestas en el sistema educativo, es relevante enfatizar en aquellas prácticas pedagógicas que permiten desarrollar un trabajo colaborativo concienzudo.

De acuerdo a Stainback y Stainback (1999, en Rodríguez, 2014), el trabajo colaborativo tiene otras acepciones tales como: “co-enseñanza”, “modelo colaborativo” o “modelo de equipo”. Este concepto se define como “dos o más personas que comparten la responsabilidad de la enseñanza de un grupo o de todos los estudiantes de una clase, otorgando ayuda y prestando servicios de forma colaborativa para las necesidades de los estudiantes con y sin discapacidades” (Cramer, Liston, Nerven y Thousand, 2010; Villa, Thousand y Nevin, 2008, citado en Rodríguez, 2014, p. 221).

Según plantea Cramer (et al., 2010 en Rodríguez, 2014), algunos beneficios del trabajo colaborativo son: la enseñanza en diversos estilos, la búsqueda de diferentes formas de enseñar, la posibilidad de mayor participación y oportunidades de aprendizaje, el uso de evaluaciones diferenciadas para tener una valoración más auténtica del proceso de aprendizaje. Villa (et al., 2008, en Rodríguez, 2014), por otra parte, señala que los beneficios hacia los profesores son “el desarrollo de un sentido de comunidad, una mayor motivación, crecimiento profesional y sentido de satisfacción con el trabajo.” (p. 222)

Pero Villa (et al., 2008, en Rodríguez, 2014) no solo plantea beneficios a nivel de profesorado, sino que además sugiere que la co-enseñanza también impacta positivamente a los estudiantes, mejorando sus habilidades sociales, desarrollando una mejor actitud hacia el trabajo académico y logrando una mejor percepción de sí mismos.

Si bien existen facilitadores del trabajo colaborativo en términos organizativos, tales como “una adecuada utilización y organización del tiempo para la planificación de la co-enseñanza, la coordinación del trabajo en torno a metas comunes y la programación del horario de los estudiantes” (Murawski y Dieker, 2004; Villa et al., 2008 en Rodríguez, 2014, p. 227), la evidencia sobre la experiencia en Chile no ha demostrado buenos resultados. Esto explicado básicamente por falta de tiempo y de espacios para la preparación e implementación del trabajo, dificultades de coordinación entre profesores, sobrecarga de trabajo docente, y falta de apoyo por parte del equipo directivo. (Araneda et al., 2008; Castro y Figueroa, 2006; Rodríguez, 2012; Stuart et al., 2006; Waldron y Mcleskey, 2010, en Rodríguez, 2014)

Sin embargo, al ser evidentes los beneficios que otorga este tipo de trabajo en el ámbito educativo, en el año 2013 el MINEDUC publica un documento llamado “Orientaciones técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE)”, en donde se mencionan algunas orientaciones específicas para desarrollar la co-enseñanza. Aquí se define la co-enseñanza como un “concepto que implica a dos o más personas que comparten la responsabilidad de enseñar a algunos o a todos los alumnos asignados a un aula escolar” (p. 44), y sugiere distribuir las responsabilidades de planificación, instrucción y evaluación entre los profesionales involucrados.

De acuerdo a lo planteado por el MINEDUC (2013b), en el contexto de un PIE el trabajo colaborativo se entiende cuando dos o más personas se reúnen para desarrollar en conjunto los siguientes elementos:

- Coordinar el trabajo con el fin de lograr metas comunes de mejora de resultados de aprendizaje de los estudiantes.
- Compartir la creencia de que todos los miembros del equipo de co-enseñanza cuentan con las habilidades necesarias para atender a la diversidad de estudiantes.



- Demostrar paridad en el trabajo, es decir, involucrarse alternadamente en los roles que cumple cada uno, de acuerdo al momento.
- Distribuir las tareas y las funciones de liderazgo entre los miembros del equipo de co-enseñanza.

En este sentido, la invitación del MINEDUC (2013b) es a realizar un trabajo colaborativo, reconociendo que éste es una de las principales herramientas para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes, especialmente los que presentan NEE. Es por esto que este tipo de trabajo implica contar con un equipo interdisciplinario con tareas definidas y siguiendo las orientaciones sugeridas, ya que existen acciones para realizar como equipo. Algunas de estas acciones son: definir las funciones y/o responsabilidades a realizar por cada uno antes, durante y después de cada clase; decidir la forma de presentar el contenido en la clase; facilitar los materiales necesarios; entre otras.

### **3.6. DECRETO N°83/2015**

Como fue planteado en párrafos anteriores, en el año 2009 fue promulgada la LGE, que desde su Artículo 22 en adelante establece dentro de sus modalidades educativas la educación especial o diferencial, tanto para establecimientos de educación regular o especial. Determina el actuar frente a los requerimientos de aprendizaje, personales y contextuales teniendo como objetivo principal la equidad en el derecho a la educación de todos los niños y jóvenes del país. Se dispone que cada establecimiento debe contar con un conjunto de recursos para atender a los estudiantes con necesidades educativas.

Las bases curriculares que vienen a dar apoyo y respuesta a las necesidades educativas planteadas en la LGE son una respuesta a los principios de la Constitución política, basados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), que vela por garantizar el derecho a una educación de alta calidad en todos sus niveles, sin excepciones. Contribuye a que cada hombre se desarrolle como persona libre y socialmente responsable promoviendo el bien común.

Frente a este nuevo escenario, la LGE y la creación de un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, se da respuesta a las nuevas necesidades en la educación adaptando el currículum y definiendo nuevos estándares de aprendizajes de acuerdo a los logros de cada uno de los estudiantes, lo que permite adaptarse y resolver las necesidades de manera pertinente a la realidad educativa de cada establecimiento.

Con respecto al aprendizaje, en el decreto N°83/2015 se establecen criterios y orientaciones en el nuevo marco curricular del año 2009 y el que ratifican las presentes Bases Curriculares (MINEDUC, 2013a), desde el punto de vista de los objetivos de aprendizaje y las habilidades a desarrollar en el niño, potenciar sus capacidades de forma integral y de acuerdo a su edad. Bajo la mirada de esta ley comienzan a nacer políticas educativas que promueven la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa.

Por otra parte, el decreto promueve la diversificación de la enseñanza en la educación parvularia y básica, y aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes que lo requieran (MINEDUC, 2017c). Es así como viene a atender a la diversidad y presentar aquellos fundamentos que consideran la inclusión dentro del aula regular. Surge para dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes, sin distinción de género, etnia, nacionalidad, etc. (MINEDUC, 2017d). Además, si bien el decreto promueve valores universales, tales como el respeto por las diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales, también otorga autonomía a los establecimientos educacionales.

Al ser el decreto un instrumento legal que mandata a todos los establecimientos que imparten educación regular, con o sin programas de integración escolar, escuelas tradicionales, especiales, de adultos y aulas hospitalarias a implementar y favorecer el acceso al currículum nacional a todos los estudiantes, se destaca por plantear los siguientes principios: igualdad de oportunidades, calidad y equidad, inclusión educacional y flexibilidad. (BCN, 2015)

A partir de este decreto (BCN, 2015) los establecimientos educacionales deben implementar adecuaciones curriculares a los estudiantes que presenten NEE, además de aplicarles evaluaciones que concuerden con dichas adecuaciones, las que deben

considerar las características individuales de cada uno. Al finalizar el año académico, se les entregará su certificado anual de estudios con sus calificaciones y promoción.

Si bien, la promulgación de este decreto fue en el año 2015, su puesta en marcha ha sido gradual, de acuerdo al Artículo primero que establece la entrada en vigencia del decreto, dispone que durante el año escolar 2017 deberán adherirse a la normativa el nivel de educación parvularia, 1° y 2° año básico; en el año escolar 2018 3° y 4° año básico; y en el 2019 5° año básico y los siguientes cursos. Por otra parte, si alguna escuela quisiera aplicar los criterios y orientaciones mencionadas, se pueden realizar a partir de la publicación de este decreto. (Ramos, 2018)

Es importante señalar que para la aplicación de los criterios y orientaciones para la adecuación curricular que define el decreto, se debe tener como referente el currículum nacional chileno, que está descrito en el Artículo 28 de la LGE para la educación parvularia y en el Artículo 29 para la educación general básica, incluyendo la educación para adultos, que considera los conocimientos, habilidades y actitudes determinados en las bases curriculares correspondientes para cada nivel.

El decreto (BCN, 2015) dispone principios para concretar las adecuaciones curriculares en las escuelas:

- Igualdad de oportunidades. La escuela debe colaborar para que todos tengan las mismas posibilidades de desarrollar su potencial, respetando y considerando sus particularidades, en condiciones de personas con plena libertad y dignidad con derecho a una educación de calidad.

Las adecuaciones curriculares entregan igualdad de oportunidades educativas para que los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales puedan acceder al currículum nacional, participando y progresando en el logro de sus aprendizajes.

- Calidad educativa con equidad. Se debe propiciar que cada estudiante obtenga el logro de los objetivos generales planteados, sin importar su condición. Las adecuaciones curriculares posibilitan realizar los cambios necesarios para acceder al currículum y que éste sea pertinente a las necesidades de todos los estudiantes, permitiendo alcanzar la totalidad de objetivos propuestos en el marco legal.

- Inclusión educativa y valoración a la diversidad. Se debe favorecer el acceso de cada uno de los niños y jóvenes, especialmente aquellos que por diversas condiciones se encuentren apartados, considerando y valorando las particularidades individuales de cada uno de los estudiantes que conviven en las escuelas.

A través de las adecuaciones curriculares se resguarda la permanencia y los avances dentro del sistema escolar.

- Flexibilidad en la respuesta educativa. Las propuestas educativas deben ser flexibles para permitir dar respuesta al proceso de enseñanza aprendizaje de todos los estudiantes.

El decreto N°83/2015 plantea la importancia de considerar el concepto de NEE con un enfoque educativo que considera las características individuales de cada estudiante y no centrándose en la condición de salud que aqueja al niño o joven que padece de algún déficit.

Por lo tanto, se da a entender que todo niño o joven que presente una NEE, requiere recursos adicionales que apoyen su proceso de aprendizaje.

### **3.7. DIVERSIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA**

La concepción de una planificación educativa de estrategias que le permita acceso al currículum a todos los estudiantes debe considerar la flexibilización curricular y la diversificación de la enseñanza. “Un currículum para que sea inclusivo debe ser flexible” (MINEDUC, 2009, p. 29), lo que implica que permita la adaptación y los ajustes necesarios para responder a las NEE de todos los estudiantes y que cada docente pueda desarrollar sus prácticas pedagógicas en función de las características individuales de sus niños; por tanto, que se pueda alinear a su propio estilo de trabajo, ya que esta flexibilidad debería dar libertad a los profesores para organizar y planificar su trabajo. Por otra parte, la diversificación de la enseñanza se entiende como la acción de “ampliar para todos los estudiantes las posibilidades de acceder, participar y progresar en los aprendizajes del currículum, considerando desde el inicio, y en la planificación, diversas formas y modalidades de aprender.” (MINEDUC, 2017c, p. 5)

Este proceso se lleva a cabo a través del trabajo colaborativo que ejecuten los equipos de aula compuestos principalmente por los profesores y educadores diferenciales, mediante la planificación diversificada, que se sustentará en las necesidades de apoyo pedagógicas y de gestión demandadas por los estudiantes, que implica ajustes del currículum y estrategias del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las estrategias a utilizar para atender a la diversidad de estudiantes presentes en el aula se definen a partir de una evaluación diagnóstica de aprendizaje al inicio del año escolar, la cual brinda información para futuros progresos académicos. Además, aporta información sobre las dificultades y los estilos de aprendizaje que presentan los estudiantes. (MINEDUC, 2013b) Toda esta información debe ser utilizada por el docente para afrontar futuras evaluaciones, de modo tal que presente las preguntas de una forma que sea comprensible para todos quienes respondan la evaluación, considerando cada posible estilo de aprendizaje de los estudiantes.

Los profesores que trabajan con la modalidad de aulas diversificadas aceptan la diferencia como un recurso que se valora, trabajando sobre las características y necesidades de cada estudiante, otorgando estrategias específicas y diversas para que todos los estudiantes aprendan.

El rol del profesor es clave al momento de instaurar en sus prácticas la diversificación de la enseñanza, es quien debe empoderarse e interiorizarse en el tema y ser flexible, tal como se propone en el currículum nacional, frente al desarrollo de sus clases con una mirada más inclusiva. Debe actualizarse en las nuevas metodologías y estrategias de trabajo para generar aulas diversificadas. Por otra parte, es de suma importancia tener una buena disposición frente al trabajo colaborativo que se realiza en conjunto con la educadora diferencial y otros especialistas del programa de integración.

La diversificación curricular, que se comprende como una medida adicional para el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales, tiene tres propósitos fundamentales:

- Asegurar la permanencia y progreso de los estudiantes en el sistema escolar.
- Lograr las metas educativas establecidas para el fin del nivel educativo.

- Obtener la certificación de estudios que le permite transitar de un nivel educativo a otro.

(MINEDUC, 2009, p. 53)

Los propósitos recién observados son las metas que se quieren lograr para todos los estudiantes, pensando en la igualdad de oportunidades y el derecho a la equidad que debe existir al recibir una educación de calidad.

En el decreto N°83 se proponen orientaciones y criterios para desarrollar respuestas educativas flexibles y diversificadas, como por ejemplo el DUA.

### **3.8. DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE (DUA)**

El Diseño Universal es una estrategia que nace a partir de la arquitectura, fundado en el concepto de accesibilidad universal, esta propuesta es llevada al ámbito de la educación con el nombre de Diseño Universal de Aprendizaje.

El DUA constituye una estrategia que permite el desarrollo de una planificación diversificada, en donde se plantean actividades simultáneas como respuesta a las características individuales y a las NEE de los estudiantes, “cuyos criterios buscan promover prácticas inclusivas constituyendo el primer paso para responder a las diferencias individuales en el aprendizaje que presentan los estudiantes.” (MINEDUC, 2015, p. 17)

El proceso de planificar la enseñanza en base al DUA para responder a la diversidad inicialmente requiere conocer a los estudiantes, conocer lo que se espera que aprendan y el sentido de este aprendizaje, y organizar las experiencias educativas para lograr el mayor grado de participación y aprendizaje de todos los estudiantes.

La planificación diversificada en base al DUA puede ser vista como un proceso de toma de decisiones que gira en torno a tres preguntas esenciales: qué enseñar, cómo enseñar, cuándo enseñar (MINEDUC, 2015). Las determinaciones que se adopten en estos tres aspectos pueden definir distintos cursos de acción durante el proceso de aprendizaje; la clave está en lograr el equilibrio entre dar respuesta a las necesidades

comunes y, a la vez, atender las necesidades y características específicas de los estudiantes.

Según se establece en MINEDUC (2015), para planificar se debe tomar en cuenta la realización de un diagnóstico que determine un punto de partida con los estudiantes con respecto a lo que se espera que aprendan. Es importante garantizar la relevancia y significatividad de los objetivos para el grupo curso y considerar a cada estudiante en su particularidad.

Esta forma de entender la implementación del currículum se opone a la mirada de flexibilización del currículum “a posteriori”, fundamentado en una perspectiva de “remediación” donde los cambios y adaptaciones se hacen después del planeamiento curricular (Cast, 2008 citado en MINEDUC, 2009). El DUA afronta el reto de dar respuesta a la diversidad en las salas de clases, y propone materiales educativos, técnicas y estrategias flexibles que permiten entregar soluciones a necesidades variadas. Es cercano y aplicable para todos los niños y jóvenes independiente de las condiciones particulares que cada uno posee y, de igual modo, es aplicable por docentes con sus distintas propuestas de enseñanza, provenientes de variadas culturas y dentro de una diversidad de contextos educativos.

Cast (2008, citado en MINEDUC 2009) establece tres principios primarios que guían el DUA, y proporcionan la estructura para estas pautas:

- Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación (el “¿qué?” del aprendizaje). Los estudiantes son diversos en cuanto a su manera de percibir el mundo que los rodea, por ejemplo, puede que a un grupo de estudiantes le parezca más significativas las imágenes y/o los videos.

Bajo este principio la planificación de la clase debe ser pensando en diversas modalidades de presentación del aprendizaje, es decir, se deben proponer múltiples estrategias que permitan la percepción y comprensión de todos los estudiantes.

- Principio II: Proporcionar múltiples medios de expresión (el “¿cómo?” del aprendizaje). Cada estudiante tiene sus propias formas de desarrollar y expresar los aprendizajes que ha adquirido.

- Principio III: Proporcionar múltiples medios de participación y compromiso (el “¿por qué?” del aprendizaje). Los estudiantes poseen diversas formas de participación que van de la mano con las motivaciones y/o sentimientos con los que hacen significativos sus propios aprendizajes.

### **3.9. GLOSARIO DE TÉRMINOS**

A lo largo de la investigación se utilizan algunos términos relacionados con educación inclusiva y que es relevante definir. Para ello, se conceptualizan las palabras del glosario de la “Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación” (UNESCO, 2017, p. 7) y de las “Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros” (MINEDUC, 2017d, p. 35).

- Diferencia: Diversidad expresada en atributos específicos (por ejemplo, diferencias entre una cultura y otra, entre una orientación de género y otra, etc.) sin necesariamente atribuir de forma previa o intrínseca una desigualdad de poder.
- Diversidad: Condición transversal a todo ser humano, representada en diferencias entre las personas, que pueden ser en función de la raza, etnia, género, orientación sexual, idioma, cultura, religión, capacidad mental y física, clase y situación migratoria. Diversidad es riqueza y complejidad.
- Educación especial: Es la educación propuesta para estudiantes con necesidades educativas que tienen su origen en la sobredotación intelectual o algún grado de discapacidad intelectual, sensorial o motora.
- Educación inclusiva: Proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los estudiantes.
- Equidad: Garantiza que se tiene una preocupación por la justicia, de tal forma que la educación de todos los estudiantes se considera de igual importancia.
- Inclusión: Proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de los estudiantes.
- Igualdad: constituye una convención valórica y normativa que apunta a la condición dada a todo ser humano por el solo hecho de nacer. En otras palabras, somos iguales y por lo tanto tenemos derecho a nuestra propia identidad.



- Integración: Los estudiantes considerados como alumnos con “necesidades educativas especiales” se sitúan en entornos de educación general con algunas adaptaciones y recursos, pero a condición de que puedan encajar en las estructuras y marcos de referencia preexistentes, y en un entorno inalterado.
- Necesidades educativas especiales (NEE): Término utilizado para referirse a los niños y las niñas con deficiencias que se considera que requieren apoyo adicional.

## **4. CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

### **4.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

El presente estudio se enmarca dentro del diseño exploratorio secuencial, bajo el carácter del método mixto de investigación.

El método mixto es aquel que combina tanto el enfoque cualitativo como cuantitativo, los que responden a dos lenguajes distintos de investigación. El primero se basa en la utilización de “la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 7). Por otro lado, el segundo enfoque es aquel que busca la “recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 14)

En esta investigación se requiere realizar la recolección de datos cualitativos y cuantitativos, para posteriormente comparar e integrar la información recolectada y definir el reporte del estudio en base a la interpretación del análisis completo de ambos procesos.

La metodología cualitativa está presente al momento de indagar en las opiniones de los profesores, de modo tal de conocer los diversos puntos de vista que estos tienen acerca de la temática investigada. En cuanto al aspecto cuantitativo, se desarrolla al momento de recolectar y analizar los datos obtenidos en los cuestionarios, mediante encuestas de preguntas cerradas y abiertas que evalúan el conocimiento de los docentes acerca del decreto N°83/2015 y las propuestas de diversificación en el aula.

### **4.2. UNIVERSO O POBLACIÓN Y MUESTRA**

La Escuela D-57 Carlos Condell de la Haza cuenta con 49 profesores. Sin embargo, para los fines de esta investigación se consideran sólo a quienes realizan sus labores en el aula: 29 profesores y 4 educadores diferenciales.

En el proceso de recolección de datos cualitativos se selecciona a 1 educadora de párvulos, 4 profesores de primer ciclo, 4 profesores de segundo ciclo y 4 educadores

diferenciales. La selección se basa en la necesidad de obtener información tanto por niveles como por asignaturas, por lo que se entrevistó desde educación parvularia a 4° básico a un profesor por nivel, y desde 5° básico a 8° básico se seleccionó a 4 profesores que representan las cuatro asignaturas con mayor carga horaria que son: Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Por otra parte, en la recolección de datos cuantitativos se aplicó una encuesta a los 29 docentes de aula, incluyendo a profesores y educadoras de párvulos del establecimiento.

#### **4.3. INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE ANÁLISIS**

El instrumento utilizado para el levantamiento de la información cualitativa fue una entrevista, aplicada tanto a profesores como a educadores diferenciales por una de las investigadoras. Las preguntas consideran varias dimensiones de indagación: preguntas de opinión, de expresión de sentimientos y de antecedentes (Mertens, 2010 en Hernández-Sampieri, 2014). La entrevista personal realizada en este caso posee las siguientes características:

- El principio y el final de la entrevista se definen claramente.
- El mismo instrumento es aplicado a todos los participantes y en condiciones similares.
- Se busca que sea individual.
- Es poco o nada anecdótica.
- La mayoría de las preguntas son cerradas.
- El entrevistador y el cuestionario controlan el ritmo.
- El contexto social no es un elemento a considerar.
- El entrevistador procura que su patrón de comunicación sea similar.

Estas entrevistas personales fueron aplicadas en un lugar “discreto, silencioso y privado”, tal como se plantea en Hernández-Sampieri (2014, p. 234)

Posterior a la aplicación de la entrevista, se procedió a la creación de una encuesta. En lo que respecta a fenómenos sociales, este es “el instrumento más utilizado para recolectar los datos” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 217), ya que consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables que se van a medir.

En este instrumento se incluyeron preguntas tanto cerradas como abiertas. Las primeras se caracterizan por contener opciones de respuesta delimitadas previamente; este tipo de preguntas fueron incluidas por su facilidad para codificar y analizar. Las preguntas abiertas, en cambio, son aquellas que “no delimitan opciones de alternativas de respuesta” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 220), y fueron incluidas porque son útiles cuando no hay suficiente información sobre las posibles respuestas de los participantes.

El análisis se realizó sobre los datos originales (datos directos) extraídos de las entrevistas personales y de las encuestas realizadas a los profesores y educadores diferenciales, sin requerir de ningún tipo de transformación (Hernández-Sampieri, 2014). En primer lugar, se analizaron los datos cualitativos que se desprenden de las entrevistas realizadas a profesores y educadores diferenciales, estos datos fueron agrupados por pregunta para realizar un análisis comparativo y se efectuaron mediciones para ahondar en las diferencias. Posteriormente, se desarrolló el análisis de los datos cuantitativos recolectados a través de las encuestas, los que se categorizaron de acuerdo a las necesidades profesionales y de gestión de profesores que requiere el decreto N°83/2015 para su funcionamiento. Este análisis se basó en la tabulación de los datos recolectados de las encuestas que es representado en porcentajes a través de gráficos. Finalmente, se realizó un análisis combinando ambos procedimientos, tanto cualitativo como cuantitativo.

Al considerar algunos aspectos éticos, cabe señalar que para la validación de los instrumentos se contó con la revisión de tres profesores con grado de Magíster(c), quienes firmaron un “Consentimiento de validación de instrumentos” –Se adjunta en ANEXO N°5-.

Además, es preciso mencionar que toda la información entregada para desarrollar esta investigación es de carácter personal, por lo que se asegura la confidencialidad de los datos de cada participante de la muestra. De esta manera, tal como fue informado a cada participante previo a la aplicación de la entrevista y/o encuesta, se asegura el anonimato de las respuestas y que la información es utilizada con fines investigativos.

## **5. CAPÍTULO IV: RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN**

En el presente capítulo se darán a conocer los resultados de la investigación realizada, de acuerdo a la aplicación de los instrumentos. Luego de presentar los resultados en cada caso, se realizó un análisis de cada variable por instrumento, también un análisis entre instrumentos y, en los casos pertinentes, se contrastó con antecedentes teóricos. De este modo se logró generar una discusión en torno a los resultados y al análisis.

En primer lugar, se detallaron los resultados arrojados por medio de la aplicación de entrevistas a profesores. Mediante el cuestionario de preguntas, se logró la recolección de datos cualitativos, los cuales fueron analizados por categorías y subcategorías, éstas últimas formuladas en base a las respuestas entregadas por los docentes a cada interrogante planteada, con el objetivo de poder comparar la realidad de cada profesor según apreciación acerca del funcionamiento del decreto N°83/2015.

De la misma forma fueron analizados los hallazgos obtenidos a través de la aplicación de entrevistas a educadores diferenciales.

Por otro lado, se consideró la información obtenida mediante el instrumento “Encuesta para profesores”. Para ello, se presentaron las categorías consideradas para la elaboración del instrumento. Primero se procedió a la presentación de cada pregunta con su resultado y su respectivo gráfico. Luego, se categorizaron las preguntas para entregar un análisis en cada caso, contrastando las preguntas según se consideró necesario.

### **5.1. RESULTADOS “ENTREVISTA PARA PROFESORES”**

Para llevar a cabo el siguiente estudio de datos cualitativos, se realizó un análisis de los segmentos de contenido de las respuestas entregadas por los profesores y por los educadores diferenciales, se analizaron y compararon, “si son distintos en términos de significado y concepto, de cada uno induce una categoría; si son similares, induce una categoría común” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 426), a partir de dicho análisis se construyó una tabla que contiene las categorías y subcategorías, con el fin de organizar

los datos recopilados a través de las entrevistas tanto a docentes como a educadores diferenciales.

La siguiente tabla fue considerada para el análisis de los datos de la entrevista para profesores y para la entrevista para educadores diferenciales:

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Definiciones</b>
Capacitación docente	Conocimiento del decreto N°83/2015.	Conocimiento del decreto N°83/2015 y su principal estrategia de implementación DUA por parte de los docentes.
	Capacitación docente para la aplicación del decreto N°83/2015.	Capacitación docente para la implementación del decreto N°83/2015 y la diversificación de la enseñanza.
	Requerimientos docentes.	Necesidad de los docentes para la implementación del decreto N°83/2015.
Planificación de la enseñanza	Distribución de la carga horaria en función del decreto N°83/2015.	Consideración de horas no lectivas para planificar las adecuaciones de las actividades y evaluaciones para la atención de los estudiantes con NEE.
	Diseño de las adaptaciones curriculares.	Planificación de actividades y evaluaciones en función de las características individuales de los niños con NEE y la atención de la diversidad en el aula.
	Planificación basada en la co-enseñanza.	Organización de las clases entre el docente y el educador diferencial para el desarrollo de la co-docencia.
Diversificación de la enseñanza	Enfoque de co-enseñanza.	Co-enseñar es un concepto que implica a dos o más personas que comparten la responsabilidad de enseñar MINEDUC (2013b).
	Estrategias didácticas	Acciones coordinadas en co-docencia para implementarla en los objetivos de aprendizaje.

	Comunicación con los profesionales de apoyo	Comunicación fluida entre docentes y profesionales de apoyo para generar prácticas inclusivas y atender a los niños con NEE.
	Recursos materiales y humanos	Elementos que utilizan los docentes para el desarrollo de la diversificación de la enseñanza en función del decreto N°83/2015.

**Figura 1.** Tabla basada en el texto “La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión” (Rodríguez, 2014).

### **Análisis de Datos de las Entrevistas a Profesores**

**Categoría:** “Capacitación docente”

**Subcategoría:** “Conocimiento del decreto N°83/2015”.

Los docentes frente a la pregunta acerca del conocimiento que poseen del decreto N°83/2015, respondieron lo siguiente:

#### **Citas de profesores:**

- “Tengo un conocimiento bastante general”.
  
- “Sí, sé que frente a algún tipo de niño con una necesidad educativa especial, uno tiene que adecuar los contenidos que vienen propuestos de acuerdo al ministerio de educación para que ellos puedan en parte lograr algún aprendizaje significativo”.
  
- “Sí, sí lo conozco, lo conozco, las actividades que tenemos que adaptar, la forma que tenemos de trabajar con los niños y que es una obligación, que tenemos que hacerlo”.
  
- “Sí, lo conozco, pero en términos generales”.



- “El decreto 83 no lo he leído, le voy a ser sincera, pero siempre uno está haciendo como adecuaciones especiales para los niños con dificultades especiales, los objetivos los tomas diferentes, las actividades las toma diferentes, las evaluaciones las toma diferentes, para ayudas a que el niño logre los objetivos mínimos que se requieren para el curso en cual están”.

- “No lo conozco”.

- “No lo conozco”.

- “No”.

- “No lo conozco”.

### **Análisis de datos**

Frente a estas respuestas, es posible plantear que los profesores que conocen o han oído hablar del decreto N°83/2015 manejan el objetivo principal que es la adecuación curricular para los niños que presentan NEE teniendo como meta principal la diversificación de la enseñanza, o bien que requieren de algún apoyo adicional para lograr los objetivos de aprendizaje del curso. Sin embargo, hay un importante número de profesores que declaran no conocer el decreto N°83/2015, el que actualmente está siendo aplicado en la Escuela D-57 Carlos Condell de la Haza.

**Categoría:** “Capacitación docente”

**Subcategoría:** “Requerimientos de los docentes”.

En esta misma pregunta se consulta sobre las dudas que surgen acerca del decreto N°83/2015, a lo que algunos profesores respondieron:

**Citas de profesores:**

- “Creo que es muy necesario para mí y para todos mis colegas conocer en su totalidad el decreto. Veo hartos desconocimientos. Me gustaría conocer y manejar la distribución de mi carga horaria en la jornada laboral que realizo que es de 44 horas. Este año lectivo realizo más horas de clase aula que el año anterior, con la responsabilidad de una coordinación. No tenemos claro cuáles son nuestras horas para planificación y peor aún si es que las tenemos”

- “Me falta estudiar el decreto para estar más actualizada, se nos viene por la integración global que ahora estamos teniendo”

- “Mayores estrategias para ayudar a estos niños que les cuesta, formas de evaluaciones, cómo yo debo evaluar a los niños diferentes, estrategias y evaluaciones”

- “La verdad es que dudas tengo de acuerdo a, si las adecuaciones se hacen y se logran de acuerdo al problema que tiene cada niño, a la necesidad educativa que tiene cada niño, pero no todos los niños tienen...ellos hablan de una necesidad educativa más general que está dentro del aula común, pero hay casos que tienen mayor relevancia, hay casos que son más problemáticos en donde nosotros como profesores tenemos que investigar para poder adecuar o enseñar de otra manera porque no todos los problemas o necesidades son iguales, siempre hay necesidades distintas independiente del diagnóstico. Entonces nosotros nos manejamos en algunos que son los más habituales, que son con los problemas de aprendizaje, pero hoy por hoy hay nuevas enfermedades, nuevos problemas, entonces por más que nosotros adecuemos las pruebas hay niños que no logran, entonces frente a eso que más podemos hacer, esa es la inquietud que

yo tengo frente a otros casos que son más severos en donde ya hemos hecho una adecuación, ¿qué podemos hacer?”.

- “Con mayor detalle me gustaría ver más estrategias, muchas más estrategias, porque uno no está preparada como profesora para recibir cierta cantidad de niños con dificultades, hay otros que si que uno está acostumbrada, pero hay muchos niños que llegan que uno no está capacitada para recibirlos, entonces me gustaría ver más orientaciones en ese sentido, cómo trabajar con un asperger por ejemplo que es violento, qué hacer con otro niño que por ejemplo es ciego y yo no manejo el braille, entonces esas cosas como manejarme más que nada”.

### **Análisis de datos**

A esta pregunta sólo respondieron las profesoras que manejan de cerca el tema en cuestión. En sus dudas podemos establecer que, efectivamente tiene claras nociones del decreto, principalmente saben cuál es el objetivo principal de esta normativa, que es la atención de los niños con necesidades educativas, a través de adecuaciones curriculares para la diversificación de la enseñanza. Es relevante señalar que manifiestan su preocupación por querer estar más preparadas y conocer más estrategias y tipo de evaluación para la ejecución de sus clases y la atención a la diversidad de niños que actualmente se encuentran en sus aulas.

Llama la atención la preocupación de una de las entrevistadas, que plantea su duda sobre ¿qué hacer cuando ya se ha hecho todo lo que está a su alcance?, esta consulta tiene concordancia con las otras apreciaciones en el sentido de que los profesores actualmente se están haciendo cargo de las distintas necesidades educativas especiales de sus estudiantes, sin ser especialistas en la atención de los diferentes diagnósticos que los niños presentan, y resuelven este desafío con sus propias herramientas, las cuales han adquirido en su bagaje como docentes o bien en la investigación autónoma en fuentes informales.

**Categoría:** “Planificación de la enseñanza”

**Subcategoría:** “Distribución de la carga horaria en función del decreto N°83/2015”.

A continuación, se citarán las respuestas que expresaron los docentes frente a la pregunta: “¿Cuenta con horas para la realización de planificaciones y la elaboración de material para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales? ¿Cómo los utiliza o distribuye?”

**Citas de profesores:**

- “Tengo algunos bloques de libre disponibilidad, lo que no me asegura contar con ellas siempre y con seguridad, ya que, si algún colega presenta una licencia médica o con algún permiso administrativo, si el personal libre no es suficiente podría tener que reemplazarlo”.

- “Sí, tengo horas destinadas pero están distribuidas de a 45 minutos tres días a la semana 2 horas en un día en la tarde, donde además debo atender apoderados”.

- “No cuento con horas, solo me apoyo con la co-educadora del nivel.

- “Sí, poseo horas para la realización de planificación para las NEE, pero las horas no son suficientes para todo el tipo de necesidades”.

- “Sí, porque está el programa PIE que nos otorga 3 horas semanales para trabajar con la psicopedagoga y para adecuar las evaluaciones, las guías y que vamos a trabajar con ellos durante la semana. Un tiempo lo utilizo con la psicopedagoga, con la orientadora y con el equipo multidisciplinario que está encargado del programa PIE, el psicólogo, la asistente social si hay un niño que está fallando en la asistencia, darle orientaciones a la psicopedagoga para que prepare también ella guías para que los niños especiales trabajen”.

- “Sí, si cuento con horas, pero también cuento con el apoyo de la educadora diferencial del PIE y con ella planificamos en conjunto, la verdad es que no lo hago sola. Tengo un día a la semana en que nosotras planificamos las clases de acuerdo a la asignatura que estamos teniendo y en la cual ella me está apoyando y frente a eso vemos a que niños tenemos que adecuarle las guías o adecuarle las pruebas, generalmente nosotras no adecuamos mucho las guías, pero si tenemos un apoyo constante con ella, en sala. Lo que sí adecuamos son las pruebas”.

- “La verdad es que con la cantidad de niños que tengo si es suficiente, ahora si llegarán más niños algún año, yo creo que a lo mejor sería insuficiente”.

- “Se supone que sí, pero nunca alcanza el tiempo. Lo principal para mi es la corrección de pruebas, la revisión de trabajos, la revisión de cuadernos, alcanzo algo a planificar y se va, atención de apoderados también y se va el tiempo, si mucho tiempo no tenemos”.

- “Tengo las horas que me otorga el programa de integración escolar, en donde trabajo con la educadora diferencial y en alguna ocasión con los especialistas, pero generalmente es con la educadora. Además, las utilizo para la atención de apoderados de los niños con NEE”.

- “Cuento con horas, pero no siempre me alcanza el tiempo, me las arreglo como puedo para planificar lo que no alcanzo a hacer en la escuela”.

Contrapregunta de la misma subcategoría, para complementar la información:  
¿Son suficientes? ¿Dedicas horas adicionales de forma voluntaria? ¿Por qué?

### **Citas de profesores:**

- “Es una triste costumbre traer el trabajo a la casa para poder tener al día nuestras clases, pero se descuida la vida familiar y personal”

- “Sí, destino 1,5 horas presenciales en la semana, no pagadas en la escuela y además destino entre 3 a 4 horas los fines de semana para planificar las clases de la semana”.

- “Constantemente dedico horas fuera del establecimiento, o sea de forma voluntaria, porque los educandos lo requieren”.

- “Podrían ser más, pero es lo que hay no más, dedico muchas horas de forma adicional para este trabajo, en la casa siempre uno está dedicando horas extraordinarias para el trabajo con los niños, no solamente para los que tienen NEE sino por todo el grupo curso”.

- “Lo que pasa es que uno como profesora siempre está... uno termina su jornada laboral y siempre está buscando estrategias nuevas y eso lo va a haciendo en la casa, la verdad es que con las actividades que uno no está conforme o que no le resultaron, uno siempre trata de mejorarlas y ese tiempo te lo tienes que hacer en tu casa”

- “La mayoría de las actividades se hacen en casa, yo creo que muchas más de las que alcanzo a hacer aquí en la escuela, la mayoría se hace en casa, donde terminas de planificar, donde tú, buscas láminas, videos, todas esas cosas las haces en casa porque aquí no hay como no hay donde”.

- “Son insuficientes, en la escuela completo los libros, atiendo a los apoderados, reviso pruebas, pero todo lo que tiene que ver con la planificación de actividades, de pruebas y confección de material para las clases lo realizo en mi casa”.

- “No, siempre trabajo en mi casa en una u otra actividad que tengo pendiente de la escuela”.

### **Análisis de datos**

Los profesores en casi en su totalidad cuentan con horas no lectivas para la planificación y elaboración de material para la atención de los estudiantes con NEE. Sin embargo, en su totalidad, no logran realizar toda su carga laboral en sus horas de trabajo,

esto los condiciona a tener que dedicar horas de su tiempo libre, precisamente en sus hogares, en donde deben planificar, buscar o confeccionar material de apoyo, elaborar pruebas, entre otras actividades del quehacer docente. Esta situación va en desmedro de sus vidas personales y de su descanso, lo que es necesario para rendir y tener un buen desempeño laboral.

**Categoría:** “Didáctica de la enseñanza”

**Subcategorías:** “Enfoque de co-enseñanza” y “Comunicación con los especialistas”.

El posterior análisis se funda en las respuestas que dan los profesores a las siguientes interrogantes:

¿Se reúne con los especialistas que atienden a los niños que presentan necesidades educativas especiales?

¿qué tipo de especialistas son? ¿existe un horario establecido para dichos encuentros o son reuniones de pasillo? ¿Son idóneos y/o suficientes para atender las necesidades de atención o derivación detectadas?

**Citas de profesores:**

- “Sí, cuento con 4 horas semanales con los especialistas, son educadores diferenciales y existe un horario establecido. Las necesidades son muchas y los recursos en muchas ocasiones limitados”.

- “No tengo horas PIE, el segundo semestre me van a dar, puesto que las reclamé; ya que, por correo electrónico, en los pasillos y en la misma sala de clases no se hace un trabajo colaborativo idóneo para ayudar a los estudiantes con NEE a desarrollar sus capacidades y habilidades”.

- “Una vez por semana (2 horas) con co-educadora (PIE) Psicólogo cuando él tiene la necesidad de solicitar información”.

- “Sí, me reúno bastante con la educadora diferencial, tenemos un horario fijo y si es necesario buscamos algún tiempo para poder coordinar el trabajo con este grupo de alumnos. Pero depende mucho de la buena voluntad de ella y del interés mío personal por sacar adelante al grupo de alumnos PIE. Ella también realiza material y actividades en su hogar y en horario fuera del laboral”.

- “Sí, pero siempre y cuando sea un problema específico, por ejemplo, si es la asistente social, es porque un niño está faltando mucho, si es que hay demasiada negligencia por parte de los padres, me reúno con ella, no es siempre. Con la fonoaudióloga para ver cómo está el mejoramiento de cada niño, uno siempre está preguntando o reuniéndose con ellos, sobre todo con la psicopedagoga que es quien aporta al desarrollo de los aprendizajes de los niños. Hay un horario establecido por el establecimiento de tres horas semanales, pero uno siempre se reúne en el pasillo, siempre está ahí pendiente de comunicarnos entre todo el equipo”.

- “Sí, con el psicólogo, educadora diferencial, terapeuta ocupacional y fonoaudióloga. No son reuniones de pasillo, las reuniones las hago yo, los cito y hago la reunión, yo pido que nos reunamos todos por algún caso en especial, sobre todo cuando no hay apoyo de los apoderados, entonces yo les pido la opinión a cada uno de ellos y les pregunto cuál es el trabajo, cómo se hace en cada uno de las sesiones que tengan con los niños. No tenemos un horario establecido es iniciativa mía”.

- “Tenemos reuniones todas las semanas con las especialistas PIE, solamente con mi especialista PIE, nada más, con los demás no. A veces viene la asistente social, pero normalmente es solo con la educadora diferencial. De repente como que coordinamos alguna reunión o alguna entrevista con algún apoderado y hay más especialistas, pero normalmente es solo con la educadora diferencial”.

- “ Sí, todas las semanas realizamos reuniones con la educadora diferencial que atiende a mi curso, con ella el horario está establecido, sin embargo, con los otros especialistas



son reuniones de pasillo. En casos muy urgentes, he tenido que buscar a los especialistas para solicitar algún apoyo dirigido hacia mis niños con necesidades especiales y así también ellos me buscan cuando lo necesitan”.

- “Sí, aunque hay muy poco tiempo para coordinarse con todos los especialistas, generalmente me reúno con la educadora diferencial, con quien tengo un horario establecido”

### **Análisis de datos**

Las reuniones para la realización del trabajo colaborativo, están establecidas por horario, en donde participa la educadora diferencial y las profesoras. Debido a esto, temas importantes para hablar con los “otros” especialistas del día a día, tales como, las necesidades educativas especiales de un niño, sus dificultades conductuales, pedagógicas y emocionales, se conversan en los pasillos o debe coordinarse una reunión especial fuera del horario establecido. Sin duda hay una falta de gestión en la coordinación de la colaboración entre los profesionales involucrados en el proceso.

**Categoría:** “Planificación de la enseñanza”

**Subcategorías:** “Diseño de las adaptaciones curriculares” y “Planificación basada en la co-enseñanza”.

El siguiente análisis se funda en las respuestas que dan los profesores a las siguientes interrogantes:

¿Logra planificar y/o elaborar las estrategias diversificadas de enseñanza necesarias para la atención de los estudiantes? ¿Facilita o potencia efectivamente esta preparación previa el desarrollo de clases más inclusivas? ¿Qué dificultades o inconvenientes ha detectado o presentado durante su implementación? ¿Este trabajo es realizado de manera autónoma o requiere el apoyo de los especialistas que conforman el equipo multidisciplinario?

### **Citas de Profesores:**

- “Muchas veces me juega en contra el factor tiempo, ya que por el número de alumnos y las múltiples maneras de aprender de los educandos “planificar” resulta en si difícil. Necesito un apoyo permanente de un especialista en aula no solo una clase o un par de horas, ya que esto la verdad no le encuentro sentido, no logro establecer un lineamiento entre ambos”.

- “Creo que igualmente lo hago, de manera bastante deficiente, puesto que no tengo el tiempo disponible para trabajar colaborativamente con los especialistas, ni con mis colegas. Pienso también que me faltan conocimientos al respecto; ya que podría hacer más en la sala, pero muchas veces no se sabe cómo e improviso. Para diseñar actividades desafiantes y motivantes para un niño con asperger sólo ocupó mi intuición y vía correo electrónico me coordino con la educadora diferencial”.

- “Son pocas las instancias que logro realizar actividades para niños con necesidades educativas especiales, por lo general se lo solicito a mi co- educadora de PIE, y las que realizo son en base a mi criterio tratando de apoyar y facilitar el trabajo de los niños con necesidades educativas especiales”.

- “Dada la diversidad de alumnos y de diagnósticos psicopedagógicos variados es que ya en mi trabajo diario está establecido e internalizado el incluir actividades y evaluaciones para todos los alumnos. Se trabajan lo O.A. en su totalidad permitiéndoles a todo el grupo- curso avanzar según los planes y programas, eso sí, realizando en diferentes momentos del proceso enseñanza aprendizaje variaciones ya sea en la planificación adecuando objetivos de las clases con un nivel más simple, variando las evaluaciones y los instrumentos de evaluación. Lo más importante en mi caso es conocer las características de mis alumnos, sus diagnósticos, sus realidades familiares, etc. Y así adecuar el trabajo realizado. Tengo dos casos que presentan grandes necesidades de adecuaciones, ambos muy diferentes.”

- “De repente si de repente no, generalmente uno a medida que va viendo la necesidad del niño va cambiando la planificación, si no logro algo, volver atrás, si logro más, avanzar más. Entonces lograr una planificación estricta, estricta y que esto lo voy a hacer aquí o esto mañana, no, con ellos no se puede. Por lo que para planificar debería ser con todo el equipo multidisciplinario, por ellos están, sobre todo, depende del niño y la necesidad específica del niño. Un niño puede tener mucha necesidad de una fonoaudióloga, puede tener grados de aprendizaje muy graves, por lo tanto, es de acuerdo al especialista”.

- “No, como te dije antes las planificaciones las adaptamos junto con la educadora diferencial, no lo hago en forma personal, ni adecuo para cada uno de los niños porque cada niño tiene una NEE distinta, por lo tanto, tendría que hacer muchas planificaciones y tratamos de hacerlo para todos los niños con NEE. Este trabajo facilita, generalmente con material concreto, los niños pueden lograr más que el aprendizaje sea significativo, no tanto por la parte de libro o de cuaderno, sino porque se basa más en juego, con un material que ellos puedan manipular”.

- “Si lo logro, pero no un cien por ciento, me gustaría más, pero yo creo que también tiene que ver con el orden que uno pone en su clase, porque de repente uno saca de todos lados y eso no hay que organizarlo y de esa manera puede planificar mejor pero todavía no he logrado el cien por ciento. No creo que lo facilite mucho, todo lo contrario yo creo que lo aproblemata más todavía, porque uno se da cuenta de que viene toda esta carga, cómo te las arreglas para recibir a todo este tipo de niños, entonces la evaluación tiene que ser diferenciada, las adaptaciones de las pruebas a pesar de que la educadora diferencial me ayuda mucho en eso, pero no alcanzamos, no alcanzamos a hacer todo lo que corresponde, además que los cursos son numerosos, hay distintos tipos de dificultades, no siempre se alcanza no es muy a favor que digamos. El apoyo de la educadora diferencial es necesario, es más yo creo que debería ser una co-educadora diferencial o sea todo el día, permanente con la profesora, un equipo de trabajo permanente en el aula, que tuviera que ver con profesora y la educadora diferencial, para mí tendría que ser trabajo total completo todo el día”.

- “No lo sé, en cada clase uso estrategias que apoyan el desarrollo del niño en todo ámbito con bastante material concreto, pero generalmente son las estrategias que aprendimos de aptus y son bastante rutinarias, si la educadora diferencial me apoya llevando otras ideas o materiales para que los niños vean los contenidos desde otra mirada”

- “No, la verdad es que mis planificaciones no son diversificadas. Si trato en lo posible de que la clase cuente con una motivación potente que capte la atención de los niños y así también busco materiales concretos que puedan apoyar el desarrollo del contenido de los aprendizajes, pero actividades diversificadas no, me juega en contra el tiempo, ya que este trabajo lo realizo de manera autónoma. Idealmente para lograr este propósito la educadora diferencial debiera apoyar todo el día en sala a los niños con NEE”.

### **Análisis de datos**

En base a las respuestas entregadas, ninguno de los profesores entrevistados se siente totalmente preparado para realizar sus planificaciones y/o estrategias diversificadas. Las razones son variadas, entre ellas se menciona la falta de tiempo para la planificación, la cantidad de niños con NEE y la falta de conocimiento acerca de las prácticas inclusivas. Un gran número de los profesores no realiza las adecuaciones a sus clases porque requiere de una educadora diferencial para ejecutarlas, el otro grupo actualmente lleva a cabo esta tarea con la colaboración de dicha especialista.

Se puede inferir en base a las apreciaciones dadas por los docentes que poseen una buena disposición frente a la ejecución de planificaciones y estrategias diversificadas para lograr desarrollar aulas inclusivas. Esta conclusión se basa principalmente en la preocupación por que todos sus estudiantes logren los aprendizajes establecidos en los programas de estudio. Sin embargo, existen barreras que les impiden desarrollar los criterios y orientaciones para la adecuación curricular que establece el decreto N°83/2015, tales como las limitadas horas no lectivas para la construcción de planificaciones diversificadas, capacitaciones adecuadas para aprender nuevas estrategias, y el apoyo permanente de una educadora diferencial independiente de la asignatura que el profesor realice.

**Categoría:** “Didáctica de la enseñanza”

**Subcategorías:** “Planificación basada en la co-enseñanza” y “Enfoque de co-enseñanza”.

El posterior análisis se funda en las respuestas que dan los profesores a las siguientes interrogantes:

¿Existe la co-docencia en sala entre Ud. como docente y el educador diferencial? ¿Qué percepción tiene sobre el grado de apoyo o de trabajo colaborativo con el o la educadora diferencial?

**Citas de profesores:**

- “La verdad es que en mi caso particular tengo co-docencia solo una clase y una vez a la semana, y es solo a veces, ya que el educador no puede estar siempre, en cambio en las horas pie poseo 4 horas, cosa que encuentro sin sentido, ya que con ese especialista no estoy nunca en aula”.

- “No hay co-docencia. Yo hago la clase y ellos aportan en dar otros enfoques a los ejemplos que realizo; pero es espontáneo, nada está planificado previamente”.

- “Si, pero no en todos los niveles en los que realizo clases, solo con la co-educadora de mi jefatura, los demás solo se presentan cuando ven que sus estudiantes están en problemas de rendimiento, no hay otras destinadas a trabajar con la asignatura de Ciencias Naturales”.

- “Existe un excelente trabajo compartido. Se planifica juntas actividades, evaluaciones, materiales con una semana de anticipación. Se realizan las clases en que está la profesional con una participación activa de ambas, es decir, se entregan los contenidos en un ping-pong en que ambas manejamos la clase, se realizan preguntas a todos los alumnos y como una habitualidad se saca a pizarra a los alumnos con NEE. Se logra una gran participación, pérdida de miedo al error y se utiliza este posible error como una

oportunidad para reforzar lo trabajado. También la educadora diferencial me acompaña en las entrevistas con padres y apoderados”.

-“Yo creo que en este caso últimamente está ayudando individualmente a los niños, no hay una intervención en la clase, si no que se va apoyando individualmente a cada niño, todavía no ha habido esa interacción que sucedía antes con las otras educadoras”.

- “Yo creo que debería haber un grado de apoyo unido, que fuéramos par a par, que tanto ella como yo estemos de acuerdo en muchas cosas, que sigamos el mismo lineamiento, para que el niño pueda tanto si es conmigo o con la educadora, llevar un mismo hilo para el aprendizaje, deberíamos estar a la par”.

-“Sí, ella me ayuda harto, porque hay conceptos o hay algún tipo de estrategia que yo no manejo, porque yo soy profesora no más y claro que uno tiene conocimientos pero no de todo, frente a eso ella puede manejarlo desde otro aspecto cuando ya veo que mis estrategias no me funcionan, ella se acerca le pido ayuda, eso es un logro, un gran apoyo para estos niños”

-“Sí, nos ponemos de acuerdo en las reuniones que tenemos, en lo que va a intervenir ella, ella maneja las planificaciones porque yo las tengo acá entonces ella sabe lo que vamos a ver en clases, yo le envío también las clases que yo planifico en casa cosa de que ella pueda ver lo que ella va a incluir y me dice me avisa y las clase son totalmente compartidas y no solamente para los niños que están seleccionados como PIE o diferenciales, sino para el curso completo”.

- “Sí, le doy el espacio para que pueda realizar sus aportes, sin embargo, esto no se da todas las clases, depende de la necesidad de la clase misma, de todas maneras siempre es bienvenido”.

## **Análisis de datos**

Frente a la co-docencia las respuestas fueron variadas, debido a que no todos cuentan con el apoyo de educadora diferencial, o bien si cuentan con el apoyo ese apoyo no es permanente durante la jornada escolar. La co-enseñanza y el trabajo colaborativo son elementos claves de la implementación de los programas de integración en las escuelas bajo el decreto N°170/2009 el cual lo regula, teniendo como premisa la atención de los estudiantes con NEE. Por otra parte, el decreto N°83/2015 si bien comparte la preocupación por la atención de los niños y jóvenes con NEE, al establecer los criterios y orientaciones para la adecuación curricular no determina como encargado a la educadora diferencial, son los establecimientos con o sin programas de integración, encargados como equipo de responder las NEE de sus estudiantes. Por lo que la co-docencia para a ser una herramienta que apoya este proceso pero que no es determinante para realizar la diversificación de los aprendizajes en el aula.

**Categoría:** “Didáctica de la enseñanza”

**Subcategorías:** “Recursos materiales y humanos” y “Estrategias didácticas”.

El posterior análisis se funda en las respuestas que dan los profesores a las siguientes interrogantes:

¿Existen herramientas ya sean recursos humanos o materiales que la escuela ponga a disposición para desarrollar sus prácticas pedagógicas, en función de la atención a la diversidad de sus prácticas pedagógicas, en función de la atención a la diversidad de estudiantes existente en su sala de clases? ¿Cuáles son?

**Citas de profesores:**

- “En mi caso no existen un abanico de recursos, ya que los invento yo (creo juegos propios). El establecimiento cuenta con solo atlas y globos terráqueos, en mi caso particular que soy educadora de historia para educandos de nivel mayor, esto no es un gran recurso didáctico”.

- “Sí, los recursos están, los materiales didácticos fueron adquiridos por insistencia de los docentes de segundo ciclo, abandonados didácticamente. Y el equipo PIE es bastante grande, claro que en el 5to la educadora diferencial, sólo está presente en una clase de 4, y en 8vo está en dos clases de 4”.

- “Sí, en Ciencias Naturales, laboratorio de ciencias donde puedo realizar actividades de observación y experimentación, estas favorecen a estudiantes con necesidades educativas especiales”.

-“Se cuenta con una red de profesionales bastante completa. Cada vez que se solicita una evaluación o una intervención también se hace de manera oportuna”.

-“Yo creo que sí, aquí hay mucha implementación, hay mucho material didáctico que uno puede utilizar, hay apoyo de biblioteca CRA, hay apoyo computacional hay pizarras interactivas, hay tablet, el colegio sí te brinda herramientas para sacar a tus niños adelante”.

- “Sí, existen hay hartos materiales, lo que pasa es que dicho material a veces no lo conocemos, debe haber hartos materiales, pero no está dentro de, como no lo conocemos, a veces no logramos ir a buscarlo o practicarlo con los niños, tenemos el material que tenemos en sala o muchas veces creamos material para que los niños puedan lograr sus aprendizajes, de haber hay, pero de que no lo conocemos, no lo conocemos”.

- “Yo creo que existe, pero falta mucho todavía, falta mucho material, me gustaría contar con más material concreto para trabajar con los niños, un mobiliario que fuera adecuado también para ellos, porque este mobiliario que tenemos nosotros no me sirve mucho para trabajar, a pesar de que es como para hacerlo en grupos, no me sirve para trabajar en grupo, los espacios, la distribución de la sala tiene que cambiar a raíz de este mobiliario, encuentro que me falta mucho material concreto por sala, porque por ejemplo para poder



trabajar matemáticas yo tengo set pero para trabajar de dos o tres niños, a mí me gustaría que cada niño tuviera su set para trabajar, sería ideal eso”.

- “Hay material, pero no es suficiente, cuando se necesita no está al alcance, hay que pedirlo al colega y se facilita siempre y cuando no lo necesite también. La verdad es que me gustaría contar con un set de materiales en sala, que sean de la sala y que hubiese este mismo set en cada una de las salas con materiales dependiendo de lo que requiera el nivel, esto ayudaría bastante como apoyo para las clases y además no habría dificultades entre colegas”.

### **Análisis de datos**

De acuerdo al relato de los profesores, hay recursos. Principalmente, estos se refieren a los recursos materiales, pero existen ciertas discrepancias en cuanto a las cantidades necesarias para trabajar con estos en sala.

**Categoría:** “Capacitación docente”

**Subcategoría:** Capacitación docente para la aplicación del decreto N°83/2015.

Reflexionando en lo recién conversado, y en los apoyos que recibe Ud. como docente, ¿se siente preparado para atender a la diversidad de estudiantes que existen actualmente en las salas de clases, considerando a niños y niñas con necesidades educativas especiales y extranjeros?

### **Citas de profesores:**

- “Más que preparada, estoy dispuesta siempre en ayudar a mis educandos y aprender de ellos. La escuela no brinda cursos de perfeccionamiento o instancias para adquirir herramientas adicionales para niños con NEE o para atender a los alumnos extranjeros. La educación para mí, no es para los estudiantes con NEE o para alumnos extranjeros, es para TODOS”.

- “No, en lo más mínimo”.

- “No completamente, falta información de parte de los co-educadores con respecto a sus diagnósticos y metas a lograr con ellos, solo lo informan a la pasada a comienzo de año y después de olvidan solo se preocupan de que el niño pase del nivel”.

- “Creo tener la actitud abierta y llana a aprender con cada niño que se presenta con NEE, indispensable para poder sacar adelante a todos mis alumnos. Claro que este trabajo se hace desde el corazón, las entrañas y la vocación. No tengo preparación para enfrentar con conocimientos psiquiátricos y psicopedagógicos y hasta psiquiátricos las realidades a las que me he visto enfrentada. Tengo 30 años de docencia y cada niño es un nuevo desafío. Claro está, que es importantísimo tener la suficiente humildad para pedir ayuda y apoyo a los profesionales pertinentes y para leer, estudiar e interiorizarnos de las características que tiene cada niño con cada diagnóstico presentado. Nunca había trabajado con un alumno con trastorno del espectro autista y ha sido un camino de aprendizaje diario. En esta labor xa sido primordial las sugerencias de la educadora diferencial y de la asistente de aula que internaliza tanto o más que yo con los alumnos. Es necesario contar con conocimientos, prácticas, variedad de acciones para ir buscando lo mejor para ellos y sobre todo una empatía absoluta con los apoderados y con los alumnos. Nunca dejar de tener claro que necesitan más que conocimientos,... contención y seguridad”.

- “Yo no me siento preparada, te lo digo sinceramente, hay muchos trastornos o necesidades educativas que uno quizás nunca ha manejado, como el autismo, el asperger, que son trastornos específicos que yo creo que un especialista podría manejar, pero yo no me siento preparada para manejarlos, niños demasiado hiperactivos con grados de agresividad o niños con demasiadas dificultades intelectuales, yo creo que nadie está preparada así como al cien por ciento para atenderlos, me falta mucho que aprender todavía, mucho, mucho”.

- “Sí, la verdad es que uno está preparada para enfrentarse a este tipo de niños pero no sola, yo creo que todos necesitamos siempre un apoyo y creo que en lo de las adaptaciones y el apoyo para los niños con NEE, siempre vamos a tener que tener más de un apoyo y aquí en esta escuela, yo creo que es fundamental los especialistas que tenemos a cargo, porque sola la verdad es que no se si con tanto niño con problema, no se si podemos lograr lo que teníamos planificado o lo que tenemos propuesto para todo lo que tenemos que enseñar”.

- “Como te lo dije antes yo no me siento preparada al cien por ciento, necesito capacitarme más, eso es una autocrítica, necesito capacitarme más. Sé que los niños extranjeros tienen que adaptarse a nosotros. pero nosotros también debemos darles la facilidad para que eso ocurra, sobre todo con los niños haitianos en el idioma, con los otros niños no es tanto, pero con ellos sí”.

- “No, la verdad es que he ido aprendiendo durante el proceso a trabajar con los niños que tienen necesidades educativas especiales, pero me falta, hay veces en que uno da todo porque el niño salga adelante pero hay cosas más fuerte que lo que uno pueda hacer como profesional y ahí me pregunto ¿qué hago?”.

- “No me siento preparada, me falta conocer los diagnósticos, estrategias para atenderlos a ellos y a sus padres, porque a veces los padres son los que ponen las barreras para sacar adelante a los chiquillos”.

### **Análisis de datos**

Los profesores relatan en sus respuestas que les falta capacitación para atender a los niños con NEE; ninguno de ellos se siente con una total preparación para apoyar el proceso de la diversidad de estudiantes que existen hoy en las salas de clases. Dentro de los elementos que mencionan, hacen alusión a los niños con NEE de carácter permanente específicamente a los estudiantes que poseen el diagnóstico de trastorno del espectro autista, diagnóstico para el cual no se sienten preparados, y las dificultades

en el manejo de la agresividad en algunos niños. Por otra parte, también se manifiesta como una dificultad el desconocimiento de las características de cada niño de acuerdo a sus NEE, es de real importancia que el grupo de especialistas de PIE haga entrega de la información contenida en los Planes de Adecuaciones Curriculares Individualizados (PACI) de cada estudiante. También se manifiesta la necesidad por conocer estrategias para la atención de los niños con NEE.

**Categoría:** “Capacitación docente”

**Subcategorías:** “Requerimientos docentes” y “Capacitación docente para la aplicación del decreto N°83/2015”

¿Qué necesita Ud. para sentirse preparado para atender a la diversidad de estudiantes presentes actualmente en las aulas?

**Citas de profesores:**

- “Tiempo es lo que siempre falta y apoyo para poder estudiar estos que es tan necesario”.
- “Capacitación sobre los distintos diagnósticos con actividades concretas a realizar en la sala de clases, características y formas de manejo. Idioma (creole)”.
- “Mayor información con respecto a estrategias de trabajo según la necesidad del estudiante, apoyo constante desde UTP y co-educadora para dejar estipulado nivel de exigencia de la evaluación y los tipos de evaluación”.
- “Una capacitación adecuada, con una entidad o profesionales que manejen muy bien los diagnósticos. Desde el ámbito del día a día, sugerencias de actividades y sobre todo guías para resolver conflictos de la manera más asertiva. Para mí es muy importante también que el resto de la comunidad escolar conozca la realidad de los alumnos con NEE, ya que se lamenta mucho ver en algunas ocasiones en que alumnos a los que se trató de entregar apoyo permanente al pasar en mi caso a quinto año básico, estos estudiantes recién aparecen como alumnos ‘problema’, y comienzan con

condicionalidades y posteriormente expulsiones. Me gustaría mucho, empatía hacia el trabajo de la docente de años anteriores. Me provoca bastante intranquilidad lo que pasará con estos alumnos”.

- “Yo creo que apoyo de especialistas concretos, que me orienten si es que alguna vez me toca un autismo decirme qué es lo que yo debo hacer, cómo debo tratar al niño, qué estrategias debo utilizar, necesito apoyo en cuanto a cursos de perfeccionamiento pero que sean concretos no teóricos, un apoyo de que como tenemos niños con necesidades menos cantidad de niños en la sala, porque ahí podrían ser mejor atendidos, que ojalá la psicopedagoga que atiende a estos niños tenga más tiempo para ellos y que los traten más individualmente porque en el grupo curso no se puede tratar individualmente a los niños”.

- “Bueno yo creo que más preparación, más manejo de conceptos, nunca uno termina de aprender cosas, cosas nuevas que le ayudan a mejorar sus prácticas pedagógicas yo creo que hay que siempre ir sabiendo más y creo que eso es lo que a uno como docente le falta, buscar estrategias nuevas, buscar conocimientos nuevos, investigar acerca de algún tipo de problema que presentan los niños que ni siquiera se conoce, eso es lo que me falta, seguir perfeccionándome, seguir investigando y conociendo métodos y estrategias para poder llevarlos a los niños”.

- “Me falta capacitarme, pero no necesito saber qué es o cómo funciona el DUA, me gustaría conocer estrategias para trabajar con los niños que presentan NEE en el aula para poder lograr cada vez mayores avances con ellos, que sean avances realmente significativos, eso me falta”

- “Yo creo que me falta saber cómo trabajar con un niño sordo que no tenemos todavía menos mal. Me falta saber cómo trabajar con un niño ciego, con los niños que tienen problemas motores, me falta saber cómo lo hago con ellos, yo encuentro que esa es una autocrítica debería prepararme yo también, pero se deberían dar las facilidades para

hacer todos esos cursos todas esas cosas, yo encantada lo hago, porque yo no me siento preparada al cien por ciento. Sí mis planificaciones tienen adaptaciones desde todo punto de vista, porque además yo soy psicopedagoga, entonces si tienen adaptaciones, pero yo creo que me falta, me falta mucho todavía”.

- “Necesito perfeccionarme, uno nunca termina de aprender, siempre hay que estar actualizándose sobre todo cuando hay cambios en la educación tan significativos como los que se están dando con la inclusión”.

### **Análisis de datos**

Después de analizar las necesidades y requerimientos que manifiestan los docentes entrevistados en la pregunta anterior, se puede concluir que requieren capacitación docente acerca del decreto N°83/2015, principalmente para llevar a la práctica la implementación de los criterios y orientaciones para la adecuación curricular dentro de sus aulas. Esto quiere decir que más allá de conocer la normativa del decreto, se requiere manejar estrategias para poder realizar adecuaciones curriculares a las actividades que se realizarán, y para poder construir evaluaciones diversificadas. Lo anteriormente planteado les permitiría desarrollar una gestión en el aula más adecuada, pensando en la atención a la diversidad e instaurando aulas más inclusivas.

Otra de las grandes preocupaciones es el tiempo para ejecutar estas nuevas prácticas inclusivas para la atención de los niños con NEE, tiempo que sería determinante para la planificación de clases diversificadas y de actividades acordes a las necesidades de los estudiantes.

En estos últimos relatos se reitera la necesidad de tener el apoyo permanente de especialistas y la disminución de estudiantes en las aulas, lo que operativamente mejora la calidad en la atención de los estudiantes en sala.

Al haber mencionado las necesidades y requerimientos de los profesores, se puede inferir en base a los relatos que existe una buena disposición frente a los cambios que exige el decreto N°83/2015. Esta motivación se suma a la preocupación de cada docente por sus grupos de estudiantes, preocupación que es posible destacar al

interiorizar en las respuestas entregadas en donde se aprecia la vocación y la entrega por parte de estos profesionales.

## **5.2. RESULTADOS “ENTREVISTA PARA EDUCADORES DIFERENCIALES”**

### **Análisis de Datos de los Educadores Diferenciales**

**Categoría:** “Capacitación docente”

**Subcategoría:** “Conocimiento del decreto N°83/2015” y “Requerimientos de los docentes”.

Los educadores diferenciales frente a la pregunta acerca del conocimiento que poseen del decreto N°83/2015, respondieron lo siguiente:

#### **Citas de educadores diferenciales:**

- “Surge a partir de la necesidad de definir criterios y orientaciones para diagnosticar a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, y por otra, definir criterios y orientaciones de adecuación curricular para que los establecimientos educacionales puedan planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para los estudiantes que lo requieran, ya sea que estudien en establecimientos especiales o en establecimientos de educación regular con o sin Programas de Integración Escolar”.

- “Sí, lo conozco. Sé que lo que busca el decreto es proporcionar igualdad de oportunidades a todos los niños, independiente de su forma de aprender, la idea es derribar las barreras que impiden ó entorpecen el proceso de aprendizaje. Mi duda es, el decreto se percibe bonito en el papel, no obstante las condiciones de infraestructura escolar, tanto física como en su administración, impide que el decreto sea logrado con éxito, que realmente pretenderá el gobierno?”

- “Sí, si lo conozco. Los aspectos que aborda, refieren a las diversas modalidades de ejecución que puede ejecutar un estudiante, a partir de su ritmo y estilo de aprendizaje.

Otro aspecto relevante, refiere al trabajo colaborativo con todos los participantes de una comunidad educativa”.

- “He leído sobre él, pero como aún está en implementación no lo manejo mucho, muy a grandes rasgos. Sé que regula acerca de las evaluaciones que se le hacen a nuestros niños del PIE, que las horas de trabajo colaborativo con los profesores deberían cumplirse. Me gustaría conocerlo en mayor detalle con el fin de estar preparada totalmente para su implementación”.

### **Análisis de datos**

Existe un conocimiento claro de los principales objetivos del decreto N°83/2015 por parte de los educadores diferenciales, sin embargo, los profesionales entrevistados no ahondan en las implicancias de su implementación en donde ellos podrían adquirir un rol protagónico frente a la formulación de estrategias diversificadas para el aula o bien las adecuaciones curriculares que se deben realizar a las actividades y evaluaciones, con el fin de contener las necesidades de todos los estudiantes, en base a los conocimientos que ellos poseen en este tema. Por otra parte, existen requerimientos por parte de los educadores diferenciales de recibir una mayor capacitación y que se respeten y cumplan las horas de trabajo colaborativo, las cuales son necesarias para el desarrollo de estrategias para la diversificación de la enseñanza.

**Categoría:** “Planificación de la enseñanza”

**Subcategoría:** “Distribución de la carga horaria en función del decreto N°83/2015”.

A continuación, se citarán las respuestas que expresaron los educadores diferenciales frente a la pregunta: “¿Cuenta con horas para la realización de planificaciones y la elaboración de material para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales? ¿Cómo los utiliza o distribuye? ¿Son suficientes? ¿Dedica horas adicionales de forma voluntaria? ¿Por qué?”.



### **Citas de educadores diferenciales:**

- “En nuestro caso, contamos formalmente con dos horas semanales por curso para la elaboración de material, planificación y trabajo colaborativo con los docentes de aula. En mi caso es un tiempo adecuado considerando el ritmo de trabajo que manejo y además de la comunicación y coordinación con mis profesores asignados. El tiempo adicional corresponderá según las necesidades que se presenten, como el caso de elaboración de material adicional solicitado por mis docentes. En estos casos se destinan tiempos de trabajo fuera del establecimiento en forma totalmente voluntaria”.

- “Las horas y los recursos materiales son insuficientes para atender a la diversidad. Los programas de integración son más burocráticos y administrativos que prácticos”.

- “Sí, efectivamente cuento con horas para planificación dentro de mi carga horaria. Se distribuyen en mi caso 2 horas por curso asignado, las cuales muchas veces no son lo suficiente, en el que dedico horas adicionales a dicho trabajo. Lo anterior se debe en mi rol, por carga administrativa. La manera de organizar mis tiempos, es adecuar mis horarios y otras tareas asignadas, de tal manera, que permite ejecutar todas mis actividades en los tiempos establecidos”.

- “Sí, en la teoría si cuento con esas horas y me sirven bastante, por temas de reemplazos no siempre se me respetan esas horas pero la verdad es que dentro de mi horario si las tengo. Tengo un horario establecido, tengo horas fijas de planificación. Si se me respetarán al cien por ciento serían suficientes, pero siempre surgen cosas en el colegio que hacen que tenga que hacer otras cosas, si se me respetasen al cien por ciento si me cundiría el trabajo, cuando no alcanzo acá dedico horas voluntariamente o cuando considero que hay un caso que lo amerita ”.

## **Análisis de datos**

Al igual que los profesores, la totalidad de educadores cuenta con horas para planificar y elaborar material para los niños con NEE, sin embargo, dichas horas asignadas en su horario no son suficientes para el trabajo que se requiere realizar en pos de la enseñanza de sus estudiantes y de una real implementación del decreto N°83. Estas dificultades en el horario que presentan los docentes y educadores diferenciales va en desmedro de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, quienes podrían tener aún mayores avances si se establecieran los tiempos adecuados para el desarrollo de una planificación diversificada inspirada en las características de cada uno de sus estudiantes.

**Categoría:** “Didáctica de la enseñanza”

**Subcategorías:** “Enfoque de co-enseñanza” y “Comunicación con los especialistas”.

El posterior análisis se funda en las respuestas que dan los educadores diferenciales a las siguientes interrogantes:

¿Se reúne con los docentes (educadoras de párvulo, profesores jefes o de asignatura) que atienden en sala a los niños que presentan necesidades educativas especiales? ¿existe un horario establecido para dichos encuentros o son reuniones de pasillo? ¿Son idóneos y/o suficientes para atender las necesidades de atención o derivación detectadas?

### **Citas de educadores diferenciales:**

- “Existen tres horas de trabajo colaborativo con los docentes de cada curso asignado. En la formalidad estos espacios se desarrollan en distintas instancias y espacios. De manera “informal” el trabajo colaborativo también se desarrolla en conversaciones fuera de este horario y espacio”.

- “Si hay reuniones con horarios establecidos, no es de pasillo. Son idóneos y suficientes, aunque en ocasiones los profesores jefes no otorguen la importancia que merecen, por ejemplo: utilizan ese tiempo para atender apoderados de niños no pie”.

- “Si, articulo mi trabajo con otros profesionales docentes y no docentes en el caso de especialistas. Si, existe un horario para realizar el trabajo colaborativo. Por otro lado, es importante mencionar que también surgen inquietudes de pasillo, lo que gatilla muchas veces planificar reuniones para estudio de casos. El tiempo siempre será acotado, lo que no es un obstáculo para brindar la atención a nuestros estudiantes”.

- “Si, siempre estamos en constante comunicación. Me reúno con la terapeuta ocupacional, psicólogo, fonoaudiólogo y asistente social también, a través de reuniones de pasillos, sería ideal que tuviéramos un horario para esos encuentros”.

### **Análisis de datos**

Existen tres horas de trabajo colaborativo entre docentes y educadores diferenciales, que son establecidas por el decreto N°170/2009, sin embargo, en uno de los casos se manifiesta que éstas hora son mal utilizadas. Por otra parte, las reuniones con especialistas son encuentros de pasillo en donde existe una buena disposición para coordinarse, pero no se dan las condiciones adecuadas para realizar un trabajo focalizado para los estudiantes.

**Categoría:** “Planificación de la enseñanza”

**Subcategorías:** “Diseño de las adaptaciones curriculares” y “Planificación basada en la co-enseñanza”.

El siguiente análisis se funda en las respuestas que dan los profesores a las siguientes interrogantes:

¿Logra planificar y/o elaborar las estrategias diversificadas de enseñanza necesarias para la atención de los estudiantes? ¿Facilita o potencia efectivamente esta preparación previa el desarrollo de clases más inclusivas? ¿Qué dificultades o inconvenientes ha detectado o presentado durante su implementación? ¿este trabajo es realizado de manera autónoma o requiere el apoyo de los especialistas que conforman el equipo multidisciplinario?

### **Citas de educadores diferenciales:**

- “Según las necesidades existentes en los estudiantes, se elaboran planificaciones y adaptaciones en las actividades, contenidos y evaluaciones; (PACI, PAI). Estos se realizan de manera global a los contenidos por unidad. El desarrollo y ejecución de estas planificaciones son interferidas por situaciones como las reiteradas inasistencias del estudiante o falta de compromiso en cuanto responsabilidades estudiantiles”.

- “Se logra planificar y agregar un diferencial a las clases, eso es positivo, la dificultad está en el espacio que el profesor jefe brinde para la intervención. Si, se realiza de manera autónoma, pero con la aprobación del profesor jefe generalmente, no hay participación activa de los psicólogos o fonoaudiólogos en las clases en aula común”.

- “Sí, logro elaborar las estrategias D.U.A, dado que con el equipo con el cual trabajo posee predisposición a ejecutar la co-docencia. Considero que facilita no tan solo el desarrollo de la clase, sino que además, facilita la comprensión de los estudiantes, ya sea por la nueva modalidad presentada como contenido o la modalidad que ejerce la interacción entre los mismos estudiantes, haciéndolos a ellos participantes activos del proceso de aprendizaje. Las principales dificultades para implementar DUA, tiene que ver con el desconocimiento sobre el proceso, dado que docentes piensan que es realizar una planificación anexa para una clase, por lo que supone más trabajo. Otra dificultad que se presenta, tiene que ver con los tiempos acotados para presentar un contenido, lo que muchas veces puede generar segmentar aún más las clases para brindar apoyo complementario. El trabajo tiene que tener un lineamiento de acción, que oriente al equipo de aula sobre el cómo ejecutar una clase DUA. Por lo que debe existir un trabajo articulado para la implementación de estrategias tanto en aula común, como fuera de ella”.

- “Sí, trato de llevar material más concreto entonces automáticamente eso centra un poco más la atención de los niños, la curiosidad principalmente. De repente la falta de espacio en la sala, porque me parece complicado llevar material concreto para cada niño, siendo que en la sala no hay el suficiente espacio para que ellos puedan manipular los

materiales, eso limita, entonces en vez de llevar tanto material concreto, llevar un PowerPoint porque siento que el poco espacio dentro de la sala pueda generar desorden, porque se les cae, etc.”

### **Análisis de datos**

Las respuestas frente al logro de la planificación son diversas, se refieren a las planificaciones basadas en las características individuales de los estudiantes, a la planificación conjunta con el docente de aula, a la planificación a través del DUA y, por último, al uso de materiales concretos y audiovisual. Lo que permite visualizar las diversas modalidades de planificación que posee cada educador diferencial en base a sus propias características profesionales o bien al contexto o nivel para el cual desarrolla su trabajo. No existe un criterio o modalidad única de planificación.

**Categoría:** “Didáctica de la enseñanza”

**Subcategorías:** “Planificación basada en la co-enseñanza” y “Enfoque de co-enseñanza”.

El posterior análisis se funda en las respuestas que dan los educadores diferenciales a las siguientes interrogantes:

¿Existe la co-docencia en sala entre Ud. como educador (a) diferencial y el docente en aula común? ¿Qué percepción tiene sobre el grado de apoyo o de trabajo colaborativo con él o la docente?

### **Citas de educadores diferenciales:**

- “La co- docencia se efectúa con total coordinación. Existen momentos en donde los contenidos son abordados por ambos profesionales durante la clase. El inicio, desarrollo y cierre se programan con anticipación para abordar este espacio. En otras ocasiones se desarrollan clases en donde se aplican estrategias exclusivamente por parte del docente especialista para el desarrollo de habilidades cognitivas paralelas a la unidad o contenidos trabajados”.

- “Sí, pero no con todos los profesores. Muchos se sienten protagonistas y de alguna forma limita el actuar en sala por parte del educador diferencial”.

- “Sí, efectivamente existe co- docencia al interior de la sala. El grado de apoyo es fundamental para los estudiantes y para los docentes, dado que, permite una clase fluida, existe interacción, los años también ayudan, dado que las dinámicas que se dan con el docente son automáticas y las rutinas se conocen. A partir del trabajo colaborativo, no solo se percibe el grado de apoyo hacia el docente, sino también los estudiantes retribuyen el agrado por la ayuda otorgada”.

- “Sí, en este momento estoy trabajando con cuatro docentes de aula y obviamente las cuatro son diferentes, pero en general con las cuatro funcionamos bien, ya tenemos una modalidad de trabajo y cada una respeta sus espacios y sus tiempos, y me logro complementar bastante bien con las cuatro”.

### **Análisis de datos**

Para los educadores diferenciales la co- docencia se da dependiendo del grado de complicidad con el docente y su disposición frente al trabajo de co- enseñanza en el aula. Cuando este trabajo se logra se debe al respeto entre profesionales y la valoración por el otro profesional y los aportes que este pueda entregar.

**Categoría:** “Didáctica de la enseñanza”

**Subcategorías:** “Recursos materiales y humanos” y “Estrategias didácticas”.

El posterior análisis se funda en las respuestas que dan los educadores diferenciales a las siguientes interrogantes:

¿Existen herramientas ya sean recursos humanos o materiales que la escuela ponga a disposición para desarrollar sus prácticas pedagógicas, en función de la atención a la diversidad de sus prácticas pedagógicas, en función de la atención a la diversidad de estudiantes existente en su sala de clases? ¿Cuáles son?

### **Citas de educadores diferenciales:**

- “En mi caso, cuento con especialización en el uso de recursos TIC’s, lo cual aprovecho al máximo dentro de mi trabajo con los estudiantes del programa. Desde el uso de Tablet, recursos multimedia y pizarra interactiva, son utilizados para complementar mi labor con los estudiantes”.

- “Existen recursos humanos y parcialmente materiales. Hay papel, pero no material didáctico de calidad con los cuales se pueda realizar juegos intencionados”.

- “Si, en el establecimiento se cuenta con equipo P.I.E y programa SEP, lo que efectivamente hace que se disponga de recursos humanos a partir de Educadores Diferenciales y especialistas (Dupla Psicosocial, Terapeuta Ocupacional, Fonoaudióloga). Por otra parte, también se disponen de recursos materiales, los cuales se solicitan por los mismos programas anteriormente mencionados, y también por Plan de mejoramiento Educativo P.M.E, con la finalidad de brindar apoyo a todos los estudiantes, no tan solo a los que presentan barreras de aprendizaje”.

- “Si bien encuentro que este es un colegio que si tiene un poco más de recursos que otros, encuentro que si hay material para trabajar pero en el nivel en el cual yo trabajo no hay más material que el que han traído las tías, directamente proporcionado por el colegio es mucho menos que lo que se necesita”.

### **Análisis de datos**

Al igual que las apreciaciones entregadas por los docentes, los educadores diferenciales consideran que existe el material el cual para algunos es suficiente y para otros no. Se infiere que esta distinción depende del nivel en el cual trabaja cada educador diferencial y los requerimientos que poseen sus estudiantes en base a las NEE y los objetivos de aprendizaje trabajados.

**Categoría:** “Capacitación docente”

**Subcategoría:** “Capacitación docente para la aplicación del decreto N°83/2015”.

Pensando en el rol que los educadores diferenciales cumplen en el establecimiento, ¿logra desarrollar su rol de educador diferencial de acuerdo a lo dispuesto en el decreto N°83/2015 que regula y orienta el proceso de adecuación curricular en educación parvularia y básica? Los educadores diferenciales respondieron lo siguiente:

**Citas de educadores diferenciales:**

- “El programa de integración exige la coordinación y aplicación de este y todos los decretos que norman el trabajo para estudiantes con necesidades educativas especiales. En mi práctica profesional intento poder regirme por las exigencias previamente determinadas”.

- “Sí, con dificultad”.

- “Totalmente de acuerdo, como Educadora Diferencial he logrado desarrollar mi trabajo de acuerdo a lo dispuesto en el decreto N°83/2015, dado que, se nos insta a mantenernos informados, actualizados y ejecutar nuestro trabajo basándonos en la norma que nos rige como Programa dentro de un sistema educativo”.

- “Yo en lo personal si me siento preparada, pero considero que al colegio le falta espacio, que entorpece el trabajo dentro de la sala de clase y en el aula de recursos, en donde el espacio es totalmente insuficiente e incómodo”.

**Análisis de datos**

Los educadores diferenciales se sienten preparados para la realización de su labor profesional, sin embargo, se aprecia en sus respuestas que existen dificultades que no dependen de su labor profesional, sino más bien de las dinámicas de la escuela, los cuales limitan su desarrollo profesional.



**Categoría:** “Capacitación docente”

**Subcategorías:** “Requerimientos docentes” y “Capacitación docente para la aplicación del decreto N°83/2015”.

El posterior análisis se funda en las respuestas que dan los educadores diferenciales a las siguientes interrogantes:

¿Qué necesita Ud. para potenciar la puesta en marcha del decreto N°83/2015 que regula y orienta el proceso de adecuación curricular en educación parvularia y básica?

**Citas de profesores:**

- “Muchas veces es el tiempo y el espacio los que interfieren de alguna forma en el trabajo, por lo que se transforman en elementos claves para el desarrollo del trabajo”.

- “Material didáctico diversificado, espacio físico adecuado, menos aulas comunes y más aulas de recursos”.

- “En vez de invertir en folletos informativos (me imagino que son millones), invertir en Jornadas de capacitación que incluyan, por ejemplo, pasantías, y que a su vez generen lo que se busca generar en un niño “aprendizaje significativo”, ¿y cómo se llega a esto?, a través del interés y la praxis”.

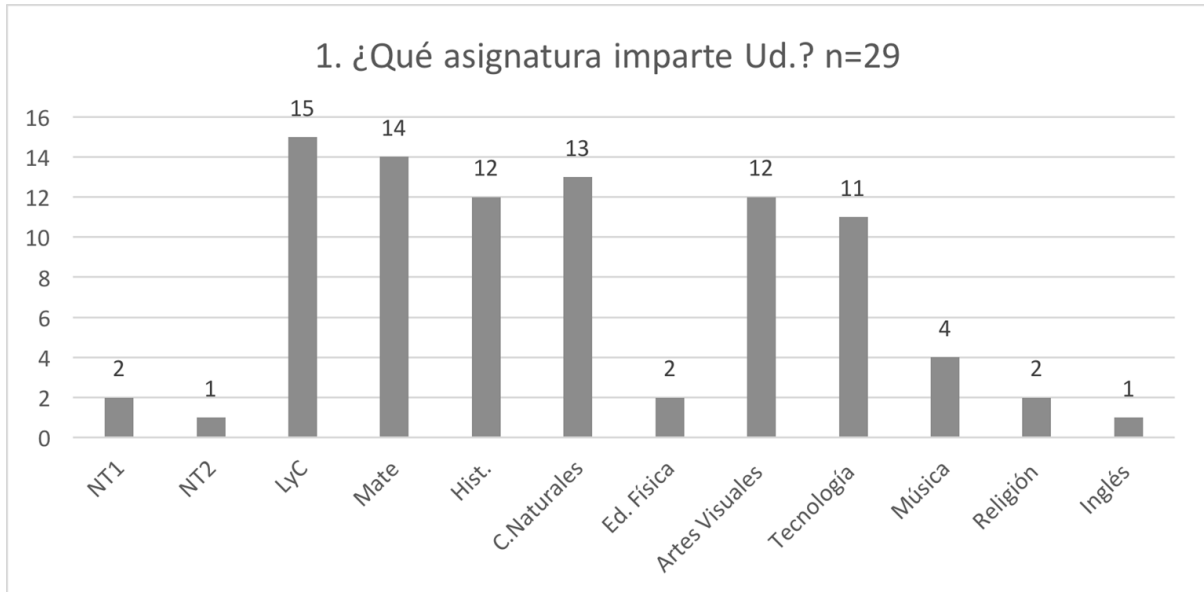
- “Espacios más adecuados donde los niños y yo nos pudiésemos sentir mucho más cómodos trabajando y materiales para atender a la diversidad, lo que más se necesita son materiales”.

**Análisis de datos**

Las necesidades de los educadores diferenciales se condicen a las de los docentes de aula, ya que sus principales requerimientos para la ejecución del decreto N°83 son el tiempo, referido a horas asignadas para la planificación, los espacios adecuados para su ejecución, el recurso material y la capacitación.

### 5.3. RESULTADOS “ENCUESTA PARA PROFESORES”

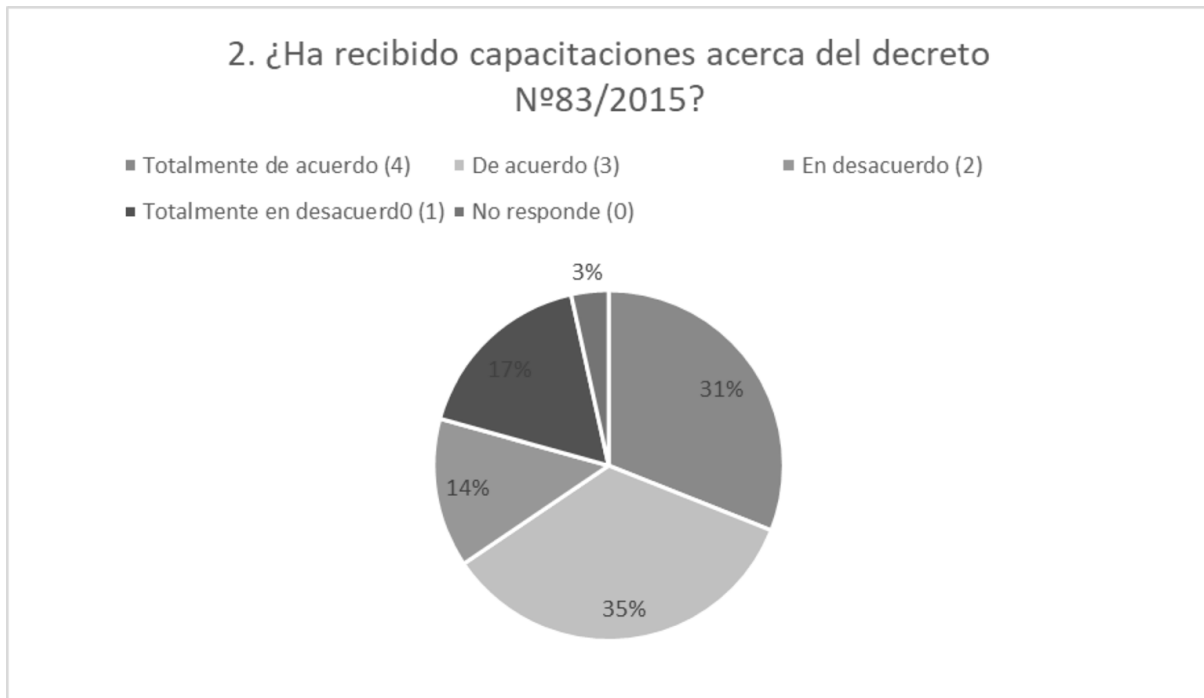
Gráfico 1



#### Análisis pregunta 1

La primera pregunta hace alusión a la contextualización de cada caso, pues se consultó acerca de la asignatura que imparte cada profesor dentro del establecimiento, durante el primer semestre del año académico 2018. Cabe señalar que la muestra de este instrumento está compuesta por 29 profesores, tanto de educación parvularia como de enseñanza básica. De este modo, es posible visualizar que la gran mayoría de los encuestados realiza las asignaturas de Lenguaje y Comunicación (15) y Matemática (14), desde lo cual se desprende que, tal como se señaló en los antecedentes de esta investigación, varios de los participantes de la encuesta son profesores de primer ciclo e imparten todas –o la mayoría- de las asignaturas en un curso, que por lo general resulta ser su jefatura.

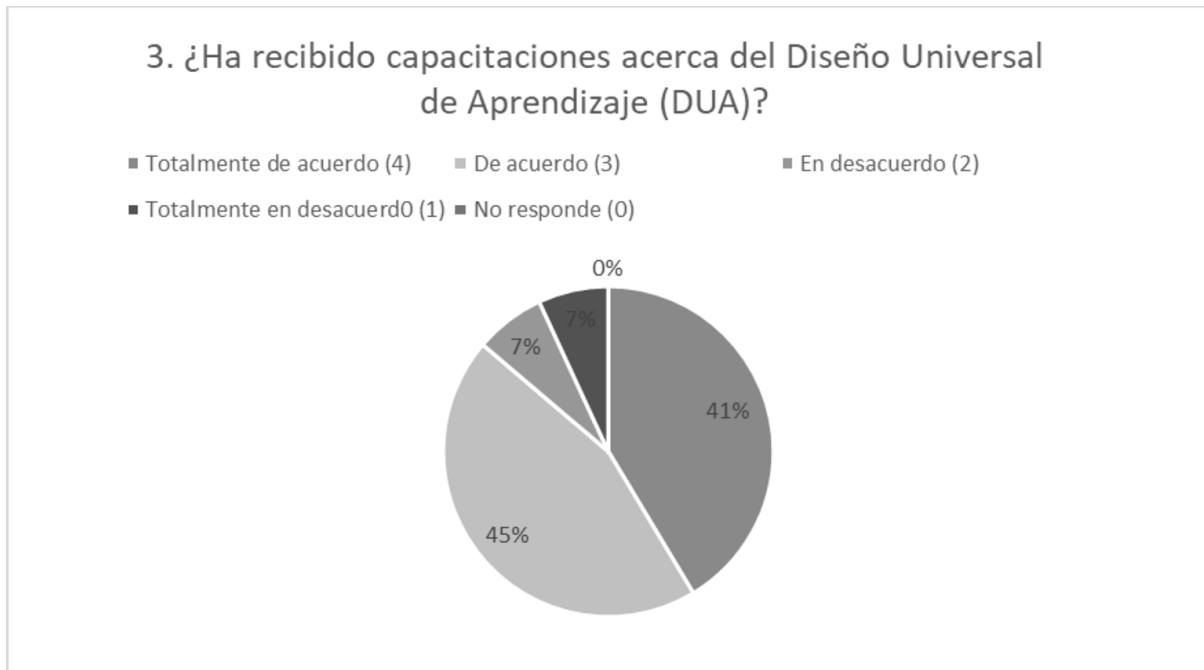
## Gráfico 2



### Análisis pregunta 2

En esta pregunta se evidenció una clara tendencia por parte de los profesores hacia tener capacitaciones acerca del decreto N°83/2015, puesto que un 66% manifiesta estar “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo”. Si esto se contrasta con los datos entregados en los Antecedentes de esta investigación, efectivamente el Plan de Mejoramiento Escolar (PME) plantea dentro de su contenido que los profesores deben recibir capacitaciones, por lo que es posible inferir que una de las temáticas tratadas en ellas ha sido este decreto.

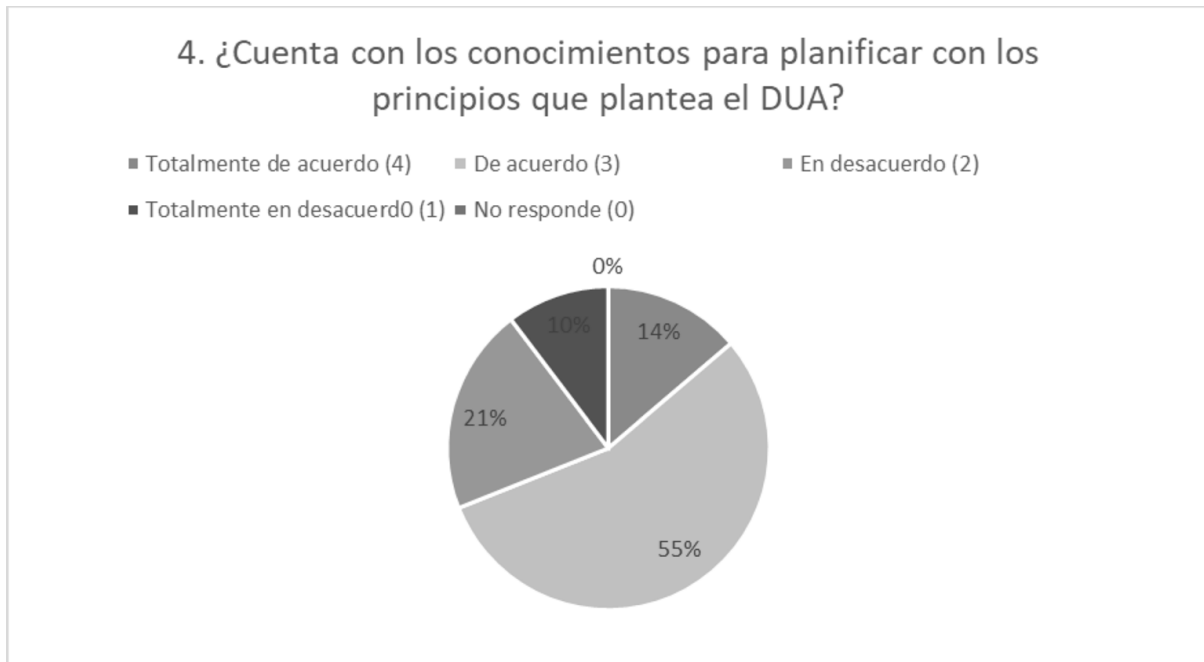
**Gráfico 3**



### **Análisis pregunta 3**

Al igual que en el caso anterior, la tendencia en esta pregunta fue bastante clara, ya que un 86% de los profesores manifiesta haber recibido capacitaciones sobre el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Por otra parte, el 14%, que corresponde a 4 profesores, manifiesta estar “En desacuerdo” o “Totalmente en desacuerdo” frente a la pregunta; una posible explicación a este porcentaje puede ser que, de acuerdo a información entregada por la Inspectora General, 2 profesores se incorporaron en marzo de este año al establecimiento. La relación se realiza dado a que justamente en enero de 2018 se desarrolló una capacitación para los profesores acerca del DUA en la Dirección de Educación de Estación Central, tal como se señala en los Antecedentes de la investigación con respecto al contenido del PME.

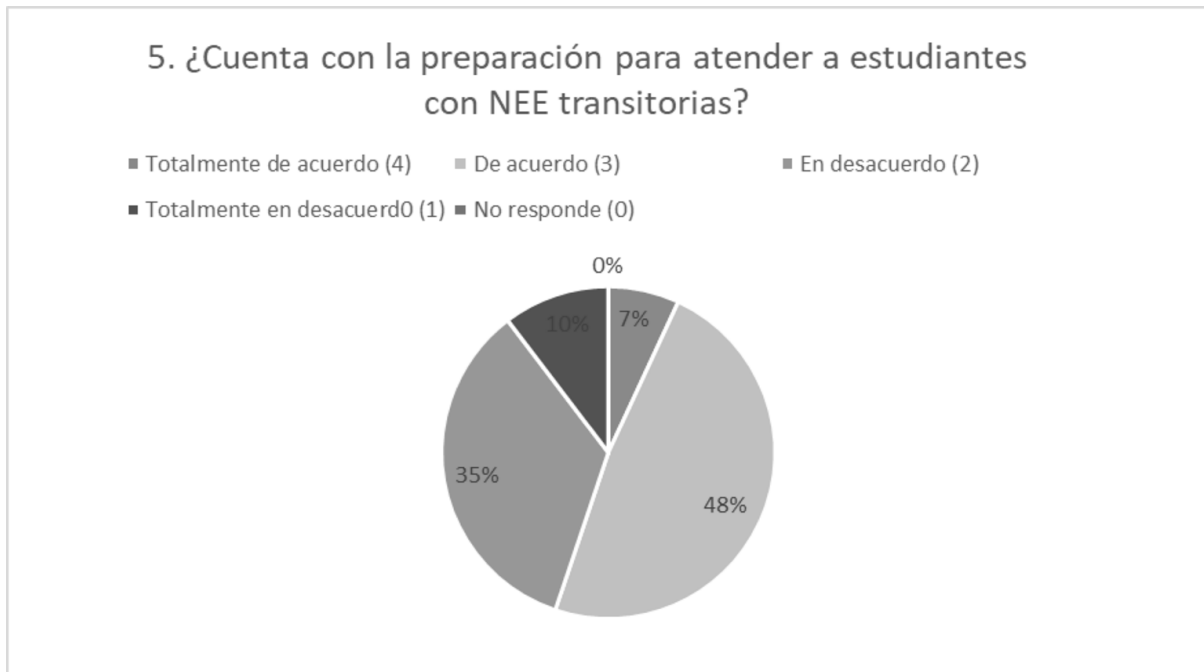
**Gráfico 4**



**Análisis pregunta 4**

En esta pregunta un 69% de los profesores manifiesta estar “De acuerdo” o “Totalmente en acuerdo” al ser consultados sobre si cuentan con los conocimientos para planificar con los principios del DUA. El alto porcentaje se respalda con la información entregada en la “Revisión de documentos” –Ver anexo N°4- realizada por la Jefa de Unidad Técnico Pedagógica (UTP), ya que existe un registro de planificaciones de las adecuaciones curriculares realizadas por los docentes.

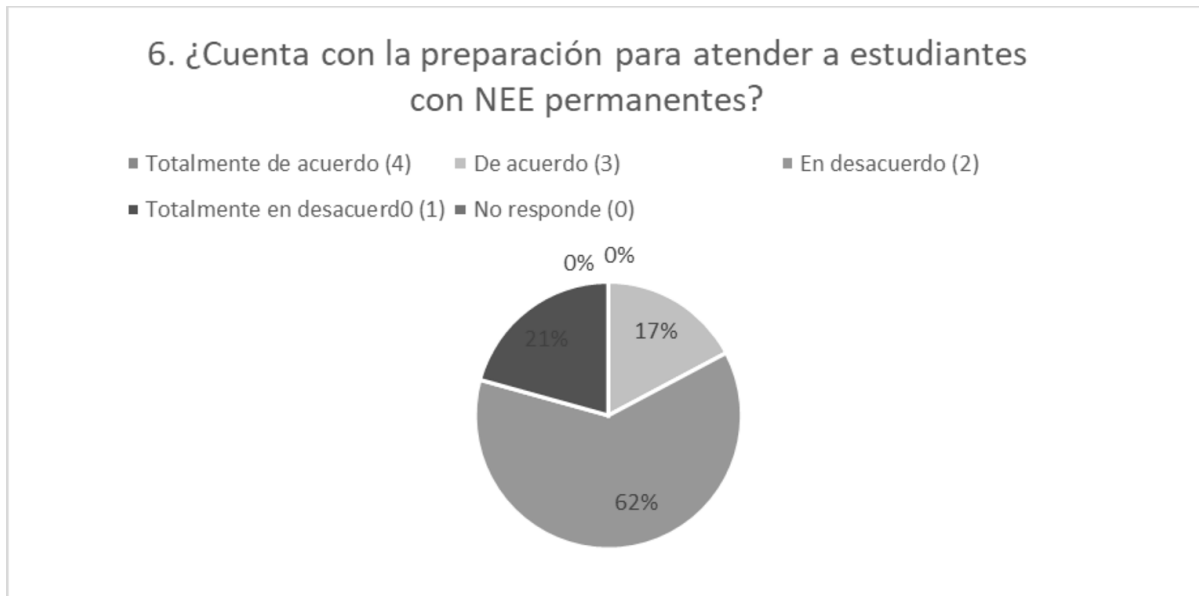
**Gráfico 5**



### **Análisis pregunta 5**

Al ser consultados acerca de la preparación con la que cuentan para atender a estudiantes con necesidades educativas transitorias, los profesores manifiestan posturas contrastadas. Esto porque, si bien un alto porcentaje 35% de los profesores se demuestra “En desacuerdo”, casi la mitad de la muestra se manifiesta “De acuerdo” con la pregunta. Se puede desprender que en su mayoría trabajan con estudiantes que presentan los diagnósticos agrupados dentro de las necesidades educativas transitorias, lo que favorece su atención y sus capacidades a la hora de atenderlos.

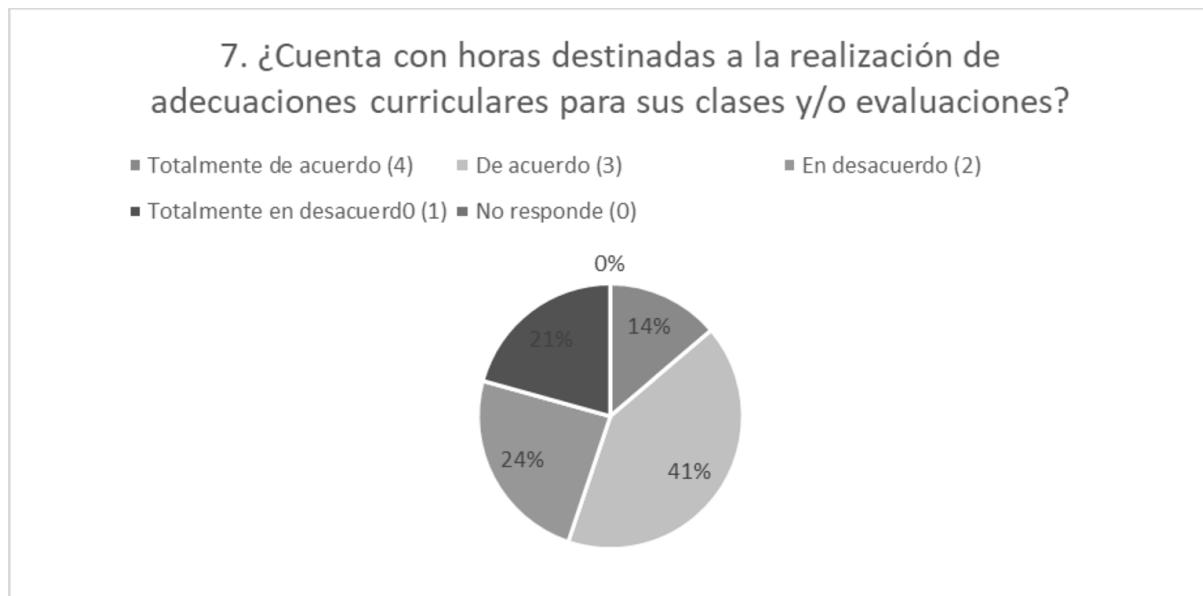
**Gráfico 6**



### **Análisis pregunta 6**

En esta pregunta existe una clara tendencia a la alternativa “En desacuerdo”, cuando los profesores son consultados sobre su preparación para atender a estudiantes con necesidades educativas permanentes. Tal como señala el documento “Orientaciones técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE)” (MINEDUC, 2013, p. 13) “Para las NEE Permanentes, son profesionales competentes (...) los Profesores de Educación Especial/Diferencial, expertos en adecuaciones de acceso y curriculares para estudiantes que presentan discapacidad y NEE de diverso tipo y grado”, por lo tanto, no se espera que los docentes de aula manejen las competencias necesarias para atender estos estudiantes. Por otra parte, llama la atención en esta pregunta que ningún profesor manifiesta estar “Totalmente de acuerdo”, lo cual puede deberse al poco tiempo de vigencia y la escasa relación que tienen con el decreto N°83/2015.

**Gráfico 7**

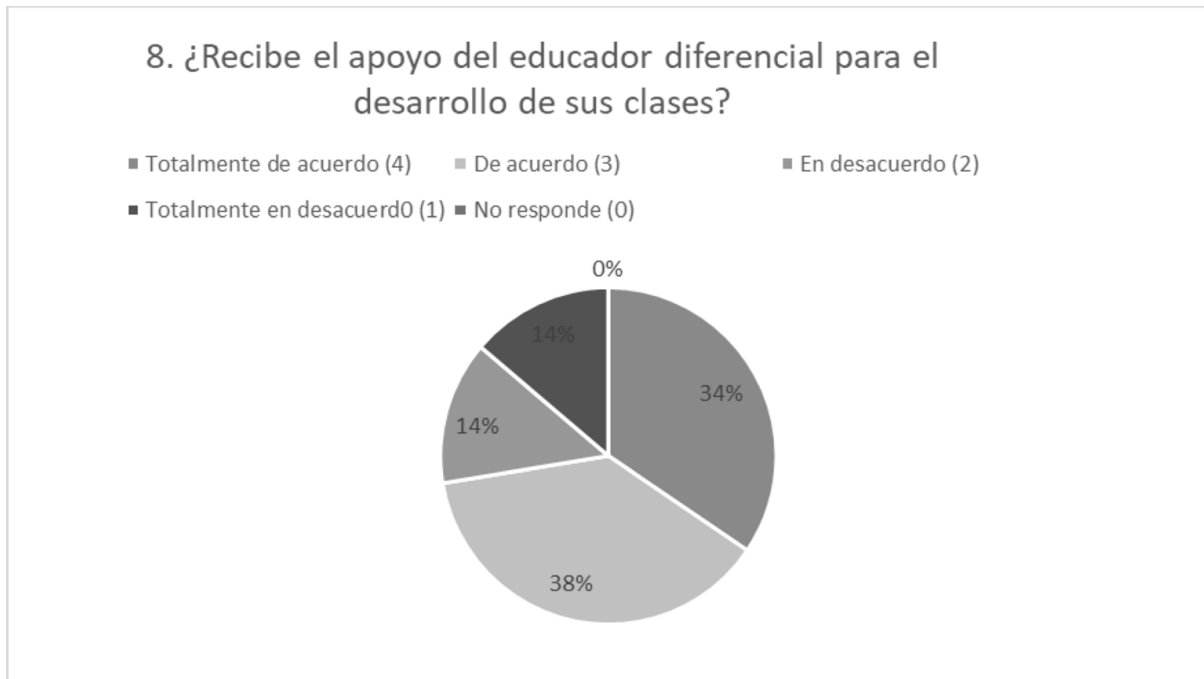


### **Análisis pregunta 7**

Esta pregunta evidencia que más de la mitad de los profesores encuestados (55%) cuenta con horas destinadas a la realización de adecuaciones curriculares de sus clases. Un sustento teórico para comprender esta respuesta es la actual entrada en vigencia del proyecto de Carrera Docente propuesto por el MINEDUC en el año 2016, que sugiere un 70% de horas lectivas y un 30% de horas no lectivas. Estas horas les permiten a los docentes desarrollar estrategias para la diversificación de la enseñanza potenciando las practicas inclusivas que deben potenciar en sus clases, favoreciendo el aprendizaje de todos y todas sus estudiantes.



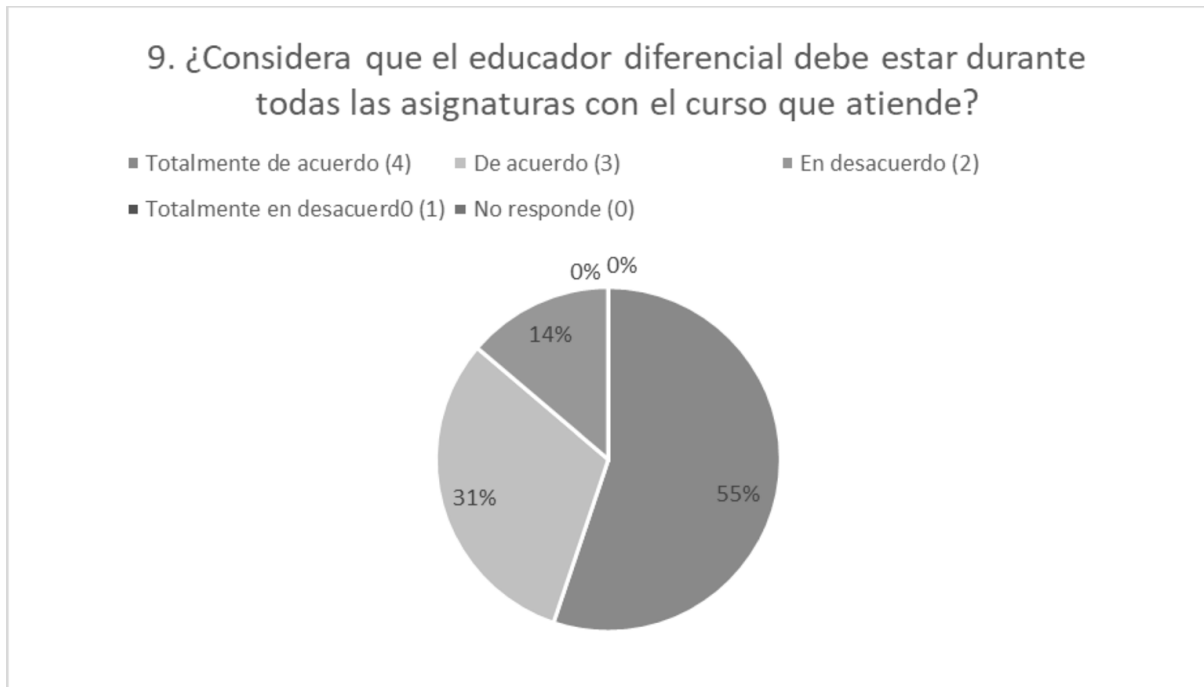
## Gráfico 8



### Análisis pregunta 8

En esta pregunta se evidencia que el 72% de los profesores se manifiesta “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” con respecto al apoyo que recibe por parte del educador diferencial. Para comprender estos resultados es necesario recordar elementos de la pregunta 1, que hace referencia a la asignatura que cada profesor encuestado imparte. La mayoría de los profesores imparten Lenguaje y Comunicación y Matemática, que son justamente las asignaturas que, según lo informado en los Antecedentes de esta investigación, reciben mayor apoyo por parte del educador diferencial.

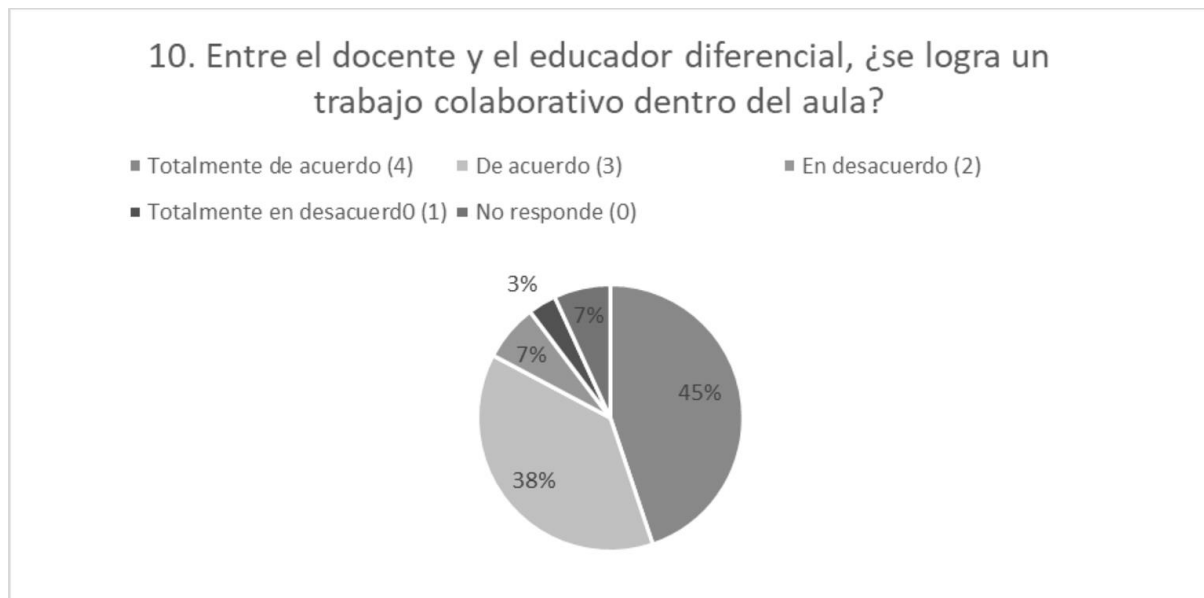
**Gráfico 9**



**Análisis pregunta 9**

Gran parte de los profesores encuestados (86%) considera que el educador diferencial debe estar durante todas las asignaturas con el curso. Ante estos resultados, una posible explicación puede deberse a que existen asignaturas que, de acuerdo a la información proporcionada por la Inspectoría General y descrita en los Antecedentes de esta investigación, existen asignaturas que no tienen asignadas horas de apoyo del educador diferencial, tales como Música, Religión, Educación Física, entre otras.

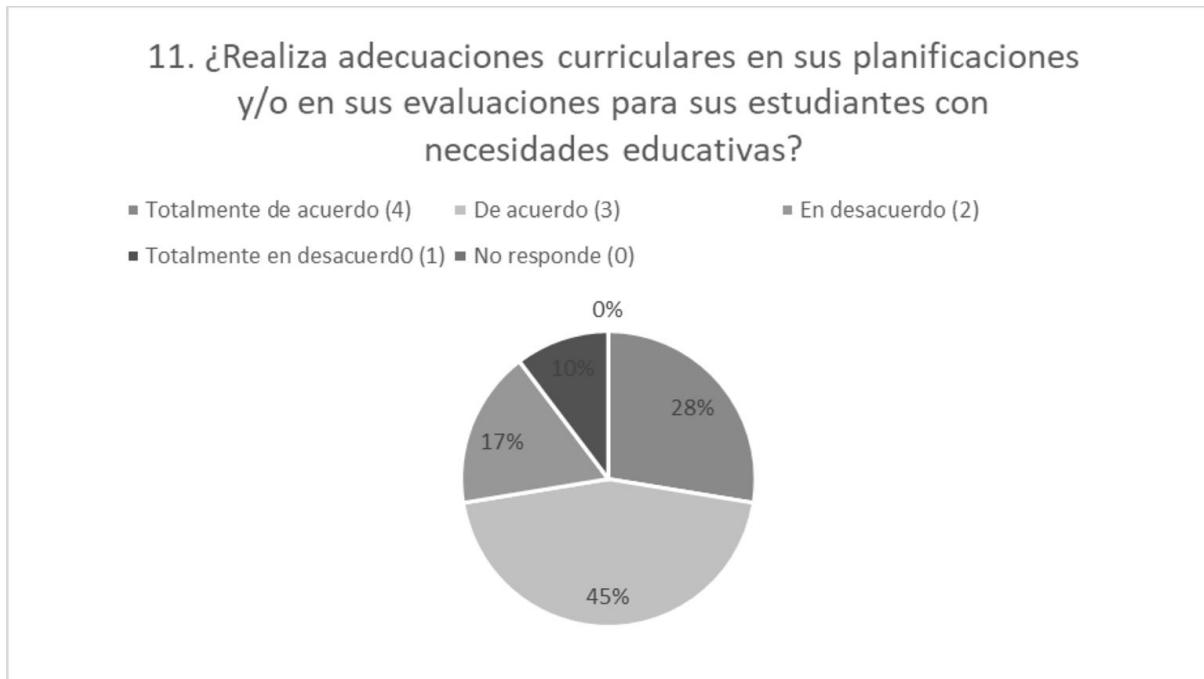
**Gráfico 10**



**Análisis pregunta 10**

El 83% de los profesores encuestados se manifiesta “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” al ser consultados sobre si se logra un trabajo colaborativo dentro del aula entre el profesor y el educador diferencial. Esto evidencia que se aplica la forma de trabajo descrita en detalle dentro del Marco teórico, por lo que probablemente conocen sus ventajas y/o beneficios para lograr el aprendizaje de todos los estudiantes.

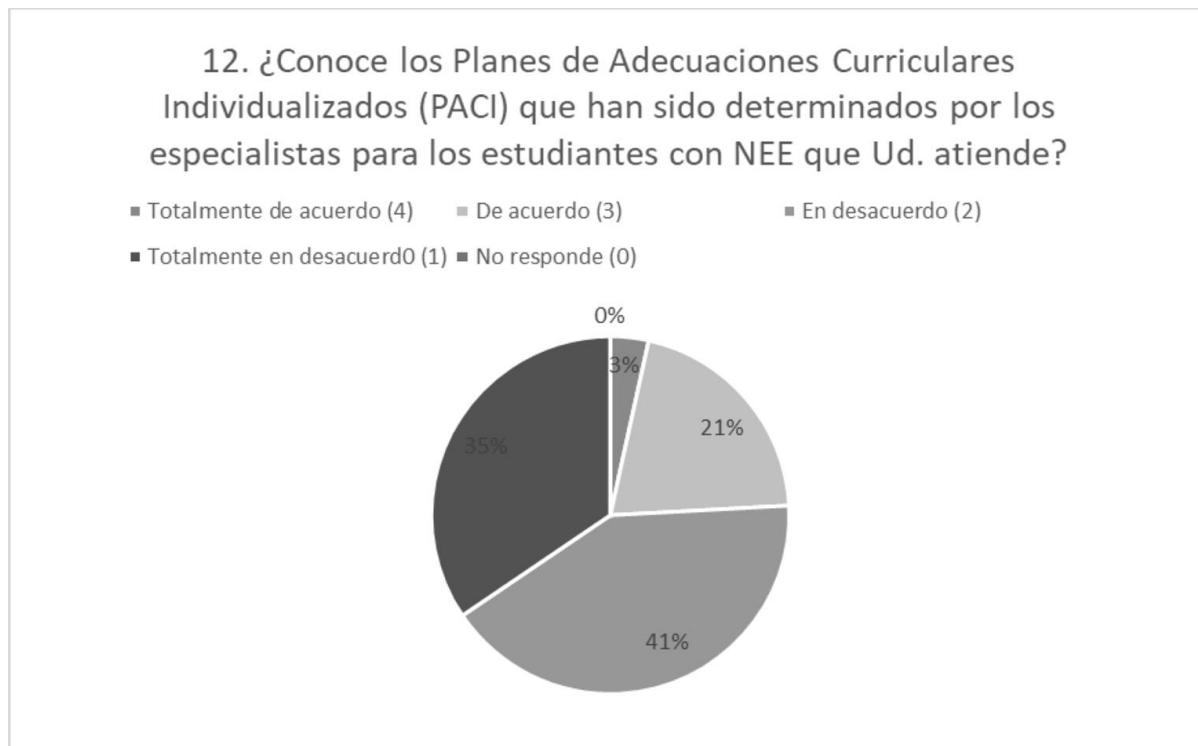
**Gráfico 11**



**Análisis pregunta 11**

Esta pregunta demuestra que el 73% de los profesores encuestados está “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” cuando son consultados sobre si realizan adecuaciones curriculares en sus planificaciones y/o evaluaciones para sus estudiantes con necesidades educativas. Sin embargo, al contrastar estos resultados con la pregunta 14, se evidencia que no tienen claro el concepto, pues no todo lo descrito en la pregunta abierta corresponde a adecuaciones curriculares.

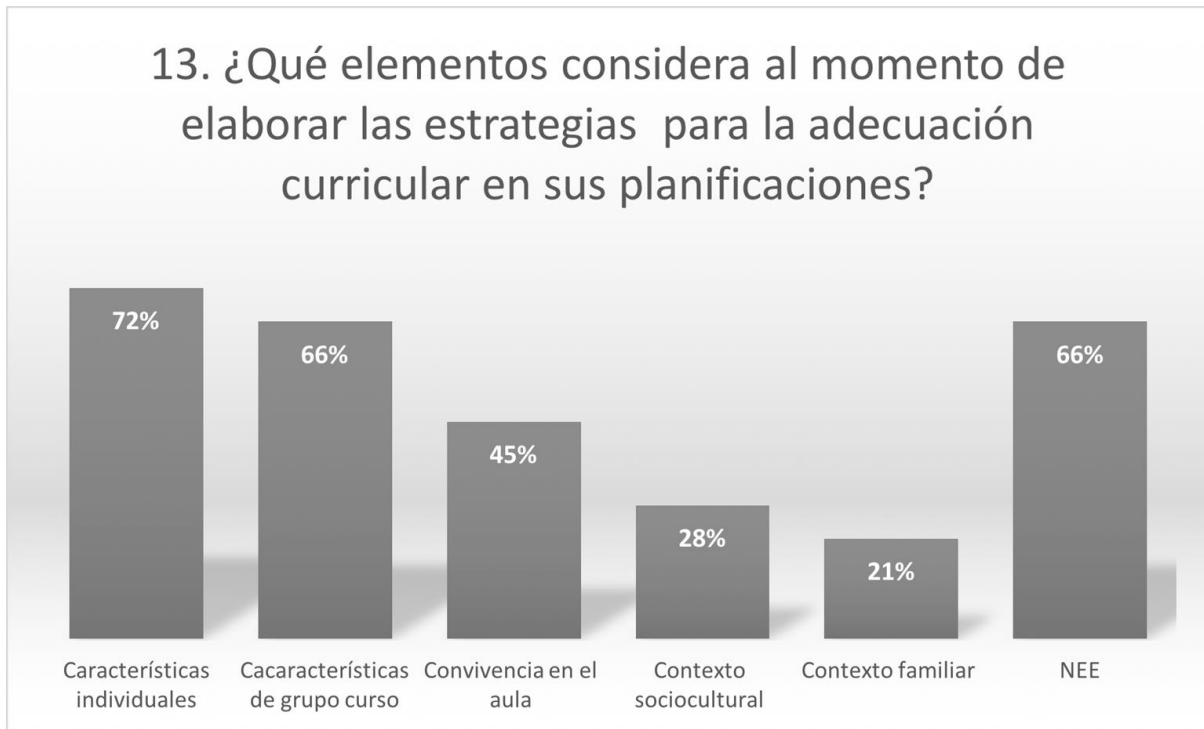
**Gráfico 12**



**Análisis pregunta 12**

Esta pregunta demuestra que, si bien anteriormente se manifiestan indicios de existencia de planificaciones para estudiantes con necesidades educativas, un 38% desconoce el PACI de sus estudiantes con NEE, por lo que no existe evidencia de si esas planificaciones son las adecuadas.

**Gráfico 13**



### **Análisis pregunta 13**

Esta pregunta indica elementos a considerar a la hora de elaborar estrategias para realizar adecuaciones curriculares. Cada profesor tenía la opción de marcar más de una alternativa, por lo que el elemento que presenta más frecuencia (Características individuales) lo considera el 72% de los profesores, es decir, 21 de un total de 29 encuestados. En contraste, solo el 21% toma en cuenta el contexto familiar al momento de planificar.

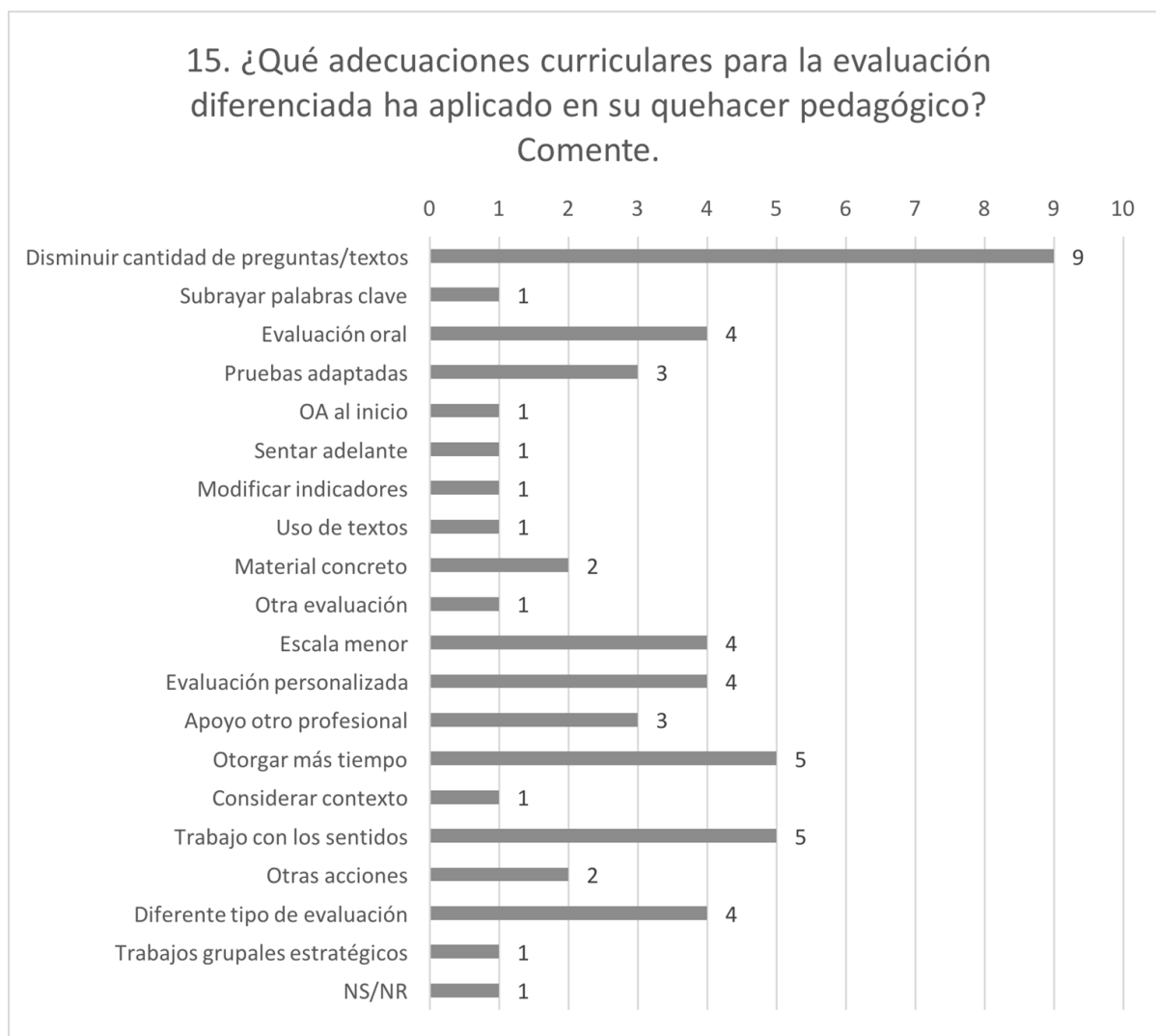
**Gráfico 14**



**Análisis pregunta 14**

Al ser de tipo abierta, esta pregunta brindó la posibilidad a los profesores de responder en función de lo que cada uno consideraba que realiza como adecuación curricular dentro de sus clases. Sin embargo, con las respuestas obtenidos se evidenció que no todos los profesores manejan el concepto de “adecuación curricular”, ya que hacían referencia a estrategias de comprensión lectora o a los antecedentes que se deben tener en general como profesor.

**Gráfico 15**



### **Análisis pregunta 15**

El análisis de los resultados de esta pregunta es muy similar al de la anterior, ya que también corresponde a una pregunta abierta, y no todas las respuestas corresponden adecuaciones curriculares.



## 5.4. DISCUSIÓN

A partir de la formulación del problema: “De acuerdo a la apreciación de profesores y educadores diferenciales, ¿cómo estos profesionales llevan a la práctica las orientaciones propuestas en el decreto N°83/2015, que tiene como objetivo la aplicación de adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica?”, es posible generar algunas discusiones.

En primer lugar, considerando los resultados obtenidos del análisis de las respuestas de profesores y educadores diferenciales, es preciso mencionar que -en general- no existe un manejo conceptual enfocado hacia la escuela inclusiva. Posiblemente por esta razón, manifiestan no tener preparación para atender a estudiantes tanto con NEE transitorias como permanentes. Estas respuestas generan la necesidad de sensibilizar a los profesores para construir una cultura inclusiva.

Por otro lado, tanto los profesores como los educadores diferenciales manifiestan no contar con las horas no lectivas necesarias para desarrollar de manera óptima adecuaciones curriculares y/o evaluaciones. Si bien, el 55% de los profesores encuestados manifiesta contar con las horas establecidas por el decreto N°170/2009, de acuerdo a la apreciación de los profesionales, este tiempo no es suficiente. Además, existe otro porcentaje de profesores (45%) que definitivamente no cuenta con horas destinadas para esta tarea.

Considerando lo anteriormente planteado, los profesionales manifiestan que realizan su trabajo en el hogar, con el fin de cumplir con lo solicitado por el establecimiento.

En relación a la co-enseñanza, los resultados arrojados demuestran que existe un trabajo colaborativo entre profesores y educadores diferenciales dentro del aula y el apoyo en el desarrollo de las clases por parte del educador diferencial hacia el docente. Es importante señalar que un gran porcentaje de profesores considera que el educador diferencial debiera estar en todas las clases con el curso.

En cuanto a la planificación y ejecución de adecuaciones curriculares, los profesores manifiestan desconocer el Plan de Adecuaciones Curriculares Individualizadas (PACI) de sus estudiantes elaborado por los educadores diferenciales,

que resulta ser una herramienta fundamental para el desarrollo de la planificación y ejecución de adecuaciones curriculares. Sin embargo, a la vez reconocen que para sus planificaciones consideran las características individuales y las NEE de los estudiantes de acuerdo a sus diagnósticos.

Finalmente, tanto en la entrevista como en la encuesta, los profesores manifiestan que los recursos más utilizados y -a la vez- lo más requerido a la hora de pensar en una adecuación curricular, es el material concreto y el material audiovisual. Esto porque consideran que a través del uso de estos recursos logran generar aprendizaje significativo en los estudiantes. Esto se suma a la necesidad de capacitación en el marco de la ejecución de estrategias para la diversificación en el aula.

## **6. CAPÍTULO V: CONCLUSIONES**

### **6.1. GENERALES**

Actualmente a nivel mundial y en Chile específicamente, se habla de las políticas educativas inclusivas que deben existir en todos los establecimientos escolares. El decreto N°83/2015 se promulga como una de estas políticas que apoyan el proceso de inclusión en Chile; tal elemento se decreta y se lleva a las escuelas. Sin embargo, se desconocen las distintas realidades y la preparación que puedan tener los profesores para desarrollarlas, siendo ellos agentes principales en el actuar de las normativas.

Al concluir la investigación se puede transparentar que la mayor preocupación de los profesores es estar capacitados para poder atender a los niños con NEE. En cuanto a los educadores diferenciales, ellos sí manifiestan manejar los conocimientos acerca del decreto N°83/2015, pero se denota una falta de conocimiento en cuanto a estrategias diversificadas para atender las NEE y la diversidad de estudiantes en las aulas, lo que es determinante para el logro de los aprendizajes en todos los niños. Esta es una importante falencia, que a partir de esta investigación se ha detectado: “La falta de estrategias para la planificación y ejecución de adecuaciones curriculares, en actividades pedagógicas y en las evaluaciones para la implementación del decreto N°83”, solo se menciona el DUA como principal y única estrategia, la cual los profesores aún no manejan y los educadores diferenciales intentan implementar como estrategia única, sin tener las condiciones para poder efectuarla, considerando los principios de manera eficaz.

Por otra parte, también es importante señalar que, para llevar a cabo esta ardua tarea, los profesores requieren de un tiempo necesario para planificar y generar acciones inclusivas para sus clases. De igual manera, los educadores diferenciales tampoco cuentan con las horas no lectivas necesarias para trabajar en su quehacer educativo.

En este estudio ha sido sumamente satisfactorio conocer la apreciación de los profesores, que, si bien no han podido implementar el decreto tal como la ley lo establece, poseen una motivación admirable, la cual les genera la necesidad de avanzar en términos de inclusión, movidos por su vocación, teniendo la convicción de que las condiciones laborales algún día cambiarán. En base a esto, es necesario tener en cuenta una premisa

muy importante, que es que los docentes no son los únicos responsables de los avances hacia la inclusión: “El progreso hacia la inclusión requiere voluntad política, acuerdo social basado en valores de equidad y justicia y por lo tanto, no solo depende de la formación del profesorado. Sería iluso, y también poco responsable, dejar descansar todo este proceso exclusivamente en las espaldas del profesorado” (Durán & Climent, 2017, p. 157).

## **6.2. DESDE LOS OBJETIVOS**

A partir de los objetivos generados en la presente investigación, tanto general como específicos, se establecen las siguientes conclusiones:

En primer lugar, el primer objetivo específico efectivamente se cumple, ya que la información arrojada en los instrumentos permite conocer los recursos humanos (profesores de educación básica y educadores diferenciales), tiempo (de planificación y de ejecución) y materiales utilizados para la planificación y ejecución del aprendizaje en el marco del decreto N°83/2015, y el uso que se les brinda en relación al trabajo colaborativo.

Por otra parte, el segundo objetivo específico también se logró concretar, gracias a las descripciones entregadas por los profesionales de la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza. Tanto profesores de aula como educadores diferenciales manifestaron sus apreciaciones, las cuales fueron contrastadas y complementadas para obtener una panorámica general de la situación de la escuela.

El tercer objetivo específico se logró en la medida en que se obtuvieron características del profesorado, las cuales permitieron generar un posible perfil. Este se define como comprometido, a pesar de no siempre contar con las herramientas requeridas para ejecutar su labor docente. Ante esto, y como fue mencionado anteriormente, surge la necesidad de contar con capacitaciones acerca del tema, considerando su propia inquietud. Además, se debe sensibilizar a la comunidad educativa, y los profesores de aula y educadores diferenciales son quienes pueden generar instancias de ese tipo.

Finalmente, al considerar el objetivo general, es posible establecer que se cumplió en la medida en que se logró conocer la planificación y la ejecución del aprendizaje para la adecuación curricular que define el decreto N°83/2015, desde la apreciación de los profesores y educadores diferenciales en la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza perteneciente a la comuna de Estación Central, durante el primer semestre del año académico 2018.

### **6.3. DESDE LO TEÓRICO**

Tal como la LGE (BCN, 2009b) lo establece en su Artículo 2:

“La educación es entendida como el proceso de aprendizaje permanente a lo largo de la vida que busca alcanzar el desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas; proceso que debe estar enmarcado en el respeto a los derechos humanos, a las libertades fundamentales, a la multiculturalidad, a la paz, capacitando a las personas para convivir en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa y, además, para trabajar y contribuir al desarrollo del país.”

Todos quienes son parte del sistema educativo, de una u otra forma, deben contribuir al logro de este objetivo. Desde cada uno de los escenarios en que se encuentren los profesionales, su accionar debe apuntar a la constante búsqueda de este fin.

La inclusión debiese ser inherente al ser humano, tal como lo es la diversidad; todas las personas nacen siendo seres únicos y valiosos a quienes se les debe respetar. Es sabido que todos nacemos con características distintas y que, por tal, la diversidad existe y se respeta... Entonces, ¿por qué no hablar de inclusión de la misma forma? O incluso podemos reflexionar en si realmente debemos hablar de inclusión, porque lo que se incluye en base a la inclusión en algún momento fue excluido, eliminado o rechazado, de tal manera, para que exista la inclusión en algún momento se excluyó. Por lo tanto, no

se debiese hablar de inclusión, porque no se debería excluir de ningún contexto educativo a ningún estudiante. (Hirmas y Ramos, 2013)

Por otra parte, una de las eternas discusiones que existe en el ambiente educativo es la existencia de horas no lectivas para desempeñar de manera óptima el trabajo en el aula. Es así como Cabezas et al. (2016) plantean que los profesores no cuentan con el tiempo necesario para desarrollar sus planificaciones, construir un buen material y/o trabajar en equipo con los educadores diferenciales y viceversa.

Finalmente, mientras no exista una mejora salarial (Valenzuela et al., 2010) para los profesores que, como ya fue dicho a lo largo de la investigación, son actores principales dentro del quehacer educativo, seguirá siendo muy difícil atraer a los mejores profesionales a incorporarse a la profesión. Del mismo modo, esa mejora salarial debe ir de la mano con un compromiso de actualización constante para lograr de manera óptima los aprendizajes.

#### **6.4. LIMITACIONES**

Si en la realidad la educación fuese verdaderamente “inclusiva”, tal como ha sido descrito anteriormente, los profesores no tendrían que ser capacitados, porque contarían desde su formación de pregrado con las herramientas para atender a la diversidad existente en las salas de clases. Asimismo, los educadores diferenciales tendrían la posibilidad de desarrollar de manera óptima su trabajo, con profesores que manejen conceptos de la escuela inclusiva, y juntos los llevarían a la práctica.

Sin embargo, existen barreras que les impiden desarrollar los criterios y orientaciones para la adecuación curricular que establece el decreto N°83/2015, tales como las ya limitadas horas no lectivas para la construcción de planificaciones diversificadas, capacitaciones adecuadas para aprender nuevas estrategias, y el apoyo permanente de una educadora diferencial independiente de la asignatura que el profesor realice.

## 6.5. PROYECCIONES

A modo de recomendación a la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza, en primer lugar, está la concreción de capacitaciones que den respuesta a lo que los profesores esperan para lograr desarrollar de manera óptima su quehacer educativo. Esto se sustenta también en la importancia que tiene actualmente el decreto N°83/2015 en el ámbito educativo del país, ya que precisamente instituciones como el CEDETi UC –Centro de Desarrollo de Tecnologías de Inclusión de la Pontificia Universidad Católica de Chile- (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2018) tiene dentro de sus actividades el desarrollo de una Jornada de Educación e Inclusión en donde se busca abordar temáticas como el DUA y el decreto N°83/2015. De esta manera se mejoraría lo que plantean, por ejemplo, Bellei et al. (2010): “El derecho a recibir una educación de calidad y en condiciones de igualdad de oportunidades no es una realidad para muchos niños y jóvenes chilenos”, y se trabajaría en pos del aprendizaje de la diversidad existente en las aulas.

También se sugiere a la institución la instalación de jornadas de reflexión en torno a la relevancia del concepto de “inclusión”, para comenzar a normalizar el término entre todos los miembros que componen la comunidad educativa. Estas jornadas de sensibilización apoyarían la teoría de la UNESCO, que dice que “la educación está obligada moralmente a eliminar o minimizar las desigualdades sin anular o desvalorizar las diferencias, ya que el trato uniforme profundiza las desigualdades y atenta contra el derecho a la identidad” (2007 en Hirmas y Ramos, 2013), y lograría así involucrar a todo el establecimiento escolar.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Bellei, C. (2013) “El estudio de la segregación económica y académica de la educación chilena”. Estudios Pedagógicos XXXIX, N°1: 325-345.
- Bellei, C., Contreras, D., Valenzuela, J.P. (2010) “Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional”. UNICEF. Santiago de Chile.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2016) “Ley N°20.509. Desarrollo Profesional Docente”.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2015) “Decreto N° 83. Criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica”.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2011a) “Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación”.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2011b) “Ley de Calidad y Equidad de la Educación”.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2009a) “Decreto N° 170. Normas para determinar los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial”.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2009b) “Ley General de Educación”.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2008) “Ley de Subvención Escolar Preferencial”.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2004) “Reglamento sobre Evaluación Docente”.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (1998) “Reglamento Capítulo II, Título IV de la Ley N° 19.284, Decreto 01. Normas para la integración social de personas con discapacidad”.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (1994) “Ley N° 19.284. Normas para la plena integración social de personas con discapacidad” Derogada en el año 2010.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (1990) “Decreto N°490/90. Normas para integrar alumnos discapacitados en establecimientos comunes” art. 4°.



- Cabezas, V., Gómez, C., Inostroza D., Loyola, V., Medeiros, M. y Palacios, P. (2016) “Uso del tiempo no lectivo: Desafíos para políticas públicas y comunidades educativas”. Centro UC Políticas Públicas y Elige Educar. Santiago de Chile.
- Carrasco, A., Bogolasky, F., Flores, C., Gutiérrez, G. y San Martín, E. (2014) “Selección de estudiantes y desigualdad educacional en Chile: ¿Qué tan coactiva es la regulación que la prohíbe?”. Proyecto FONIDE, Santiago de Chile.
- Casado, R. (2012) “Educación inclusiva y formación del profesorado en declaraciones y normas internacionales”. Revista Educación Inclusiva, vol. 5-Nº2.
- Comunidad Educativa Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza (2018) “Proyecto Educativo Institucional”. Santiago de Chile.
- Durán Gisbert, D., & Climent, G. G. (2017) “La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad”. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.
- Godoy, M., Meza, M., Salazar, A. (2004) “Antecedentes históricos: Presente y futuro de la Educación Especial en Chile”. Ministerio de Educación. Dirección de Educación General. Programa de Educación Especial. Santiago de Chile.
- Hernández-Sampieri, R. (2014) “Metodología de la investigación”. 6ta edición. McGraw-Hill / Iberoamericana Editores, S.A. de C.V. México D.F.
- Hirmas, C. y Ramos, L. (2013) “El viaje hacia la diferencia: la escuela inclusiva”. Ediciones SM. México D.F.
- INGRESA (2018) “Características del Crédito” Sistema de Crédito Estudios Superiores. Recuperado de: <https://portal.ingresa.cl/el-credito/caracteristicas-del-credito/> [Fecha de consulta: 15/05/2018]
- Mena, I., Lissi, M., Alcalay, L., Milicic, N. (2012) “Educación y Diversidad”. Ediciones UC. Santiago de Chile.
- MINEDUC (2017a) “El primer gran debate de la reforma educacional: Ley de Inclusión Escolar”. Gobierno de Chile, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y Biblioteca del Congreso Nacional. Santiago de Chile.

- MINEDUC (2017b) “Informe Nacional: Revisión de las políticas educativas en Chile desde el 2004 a 2016”. Centro de Estudios MINEDUC, División de Planificación y Presupuesto. Santiago de Chile.
- MINEDUC (2017c) “Diversificación de la enseñanza apoyo a la implementación del decreto N°83/2015”. Santiago de Chile.
- MINEDUC (2017d) “Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros”. División de Educación General. Coordinación Nacional de Inclusión y Diversidad. Santiago de Chile.
- MINEDUC (2015) “Diversificación de la enseñanza”. División de Educación General Unidad de Currículum. Santiago de Chile.
- MINEDUC (2013a) “Bases Curriculares para la Educación Básica”. Unidad de Currículum y Evaluación. Santiago de Chile.
- MINEDUC (2013b) “Orientaciones técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE)”. División de Educación General. Unidad de Educación Especial. Santiago de Chile.
- MINEDUC (2009) “Criterios y orientaciones de flexibilización del currículum para dar respuesta a la diversidad en los distintos niveles y modalidades de enseñanza”. Santiago de Chile.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2003, 2015) “Archivo histórico de Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional”. Recuperado de: [http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen/casen\\_obj.php](http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen/casen_obj.php) [Fecha de consulta: 15/05/2018]
- ONU (1948), “Declaración Universal de Derechos Humanos”. Paris.
- PNUD (2018) “Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivo 4: Educación de calidad”. Recuperado de: <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html> [Fecha de consulta: 18/05/2018]
- Pontificia Universidad Católica de Chile (2018) “CEDETi UC presenta el primer ciclo de Jornadas de Educación e Inclusión”. Recuperado de: <http://www.cedeti.cl/noticias/jornadasedu1/> [Fecha de consulta: 27/07/2018]

- Ramos (2018) “Implementación del decreto 83: Lo que los directivos deben saber”. Pedagogía en Educación Diferencial. Facultad de Educación. Universidad Diego Portales. Santiago de Chile. Recuperado de: <http://cedle.cl/wp-content/uploads/2018/03/PPT-CONFERENCIA.-IMPLEMENTACION-DECRETO-83.pdf> [Fecha de consulta: 16/06/2018]
- Rodríguez, F. (2014) “La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión”. ISSN 0718-5480, Vol. 8, N°2.
- UNESCO (2017) “Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación”. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Paris.
- UNESCO (2008) “La Educación Inclusiva: Un camino hacia el futuro”. Cuadragésima octava reunión. Centro Internacional de Conferencias. Ginebra.
- UNESCO (2000) “Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes”. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar.
- UNESCO (1994) “Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad”. Ministerios de Educación y Ciencia. Secretaría de Estado de Educación. Madrid.
- UNESCO (1990) “Conferencia Mundial sobre Educación para Todos”. Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Nueva York.
- UNICEF (2014) “El papel de la educación en la formación de Bienestar Subjetivo para el Desarrollo Humano. Una revisión al caso chileno”. N°14 Temas de Desarrollo Humano Sustentable. Santiago de Chile.
- Valenzuela, J.P., Sevilla, A., Bellei, C., De Los Ríos, D. (2010) “Remuneraciones de los docentes en Chile: Resolviendo una aparente paradoja”. Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile. Santiago de Chile.

## 8. ANEXOS

### 8.1. MODELO DE DOCUMENTO: “ENTREVISTA PARA PROFESORES”

“Hola, buenos/buenas días/tardes. Mi nombre es \_\_\_\_\_ y soy estudiante del Magíster de Ciencias de la Educación, mención Currículum y Evaluación de la Universidad Mayor. En primer lugar, quisiera agradecer su disposición para desarrollar esta conversación. Bajo su consentimiento, durante los próximos minutos realizaré una breve entrevista. Este estudio pretende indagar sobre la apreciación y conocimiento que tienen los profesores y educadores diferenciales acerca de la implementación del decreto N°83/2015 que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación Parvularia y Educación Básica.

Esta pesquisa es confidencial y anónima y sus respuestas son fundamentales para la investigación. Cuenta con 8 preguntas abiertas que deben ser contestadas en el cuadro gris.

Para comenzar, uno de los aspectos que determina la implementación del decreto N°83 es el trabajo colaborativo que debe existir entre profesores y educadores diferenciales para el desarrollo de clases más inclusivas, a partir de esto...”

<b>1.- ¿Conoce acerca del “Decreto N°83/2015 Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica”?</b> <b>Si es así, ¿qué aspectos conoce del decreto mencionado? ¿Qué dudas tiene y/o que le gustaría manejar con mayor detalle?</b>
R=
<b>2.- Dentro de su carga horaria, ¿cuenta con horas para la realización de planificaciones y la elaboración de material para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales?</b> <b>Si es así, ¿cómo los utiliza o distribuye? ¿Son suficientes? ¿Dedica horas adicionales de forma voluntaria? ¿Por qué?</b> <b>Si la respuesta es no, ¿cómo se organiza para poder planificar y elaborar material para la atención de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)?</b>
R=

**3.- ¿Se reúne con los especialistas que atienden a los niños que presentan NEE?**

**Si es así, ¿qué tipo de especialistas son? ¿existe un horario establecido para dichos encuentros o son reuniones de pasillo? ¿Son idóneos y/o suficientes para atender las necesidades de atención o derivación detectadas?**

**R=**

**4.- ¿Logra planificar y/o elaborar las estrategias diversificadas de enseñanza necesarias para la atención de los estudiantes?**

**Si es así, ¿facilita o potencia efectivamente esta preparación previa el desarrollo de clases más inclusivas? ¿Qué dificultades o inconvenientes ha detectado o presentado durante su implementación? ¿Este trabajo es realizado de manera autónoma o requiere el apoyo de los especialistas que conforman el equipo multidisciplinario?**

**Si la respuesta es no, ¿cuál o cuáles son las razones que le impiden lograr planificar y/o elaborar las estrategias diversificadas de enseñanza necesarias para la atención de los estudiantes?**

**R=**

**5.- ¿Existe la co- docencia en sala entre Ud. como docente y el educador diferencial?**

**Si es así, ¿qué percepción tiene sobre el grado de apoyo o de trabajo colaborativo con el educador diferencial?**

**R=**

**6.- De acuerdo a lo conversado, ¿existen herramientas ya sean recursos humanos o materiales que la escuela ponga a disposición para desarrollar sus prácticas pedagógicas, en función de la atención a la diversidad de estudiantes existente en su sala de clases? ¿Cuáles son?**

**Si la respuesta es no, ¿cómo resuelve las necesidades en cuanto a recursos humanos y materiales para desarrollar sus prácticas pedagógicas, en función de la atención a la diversidad de estudiantes existente en su sala de clases?**

**R=**

**7.- Reflexionando en lo recién conversado, y en los apoyos que recibe Ud. como docente, ¿se siente preparado para atender a la diversidad de estudiantes que existen actualmente en las salas de clases, considerando a niños y niñas con NEE y extranjeros?**

**R=**

**8.- ¿Qué necesita Ud. para sentirse preparado para atender a la diversidad de estudiantes presentes actualmente en las aulas?**

**R=**

“Hemos finalizado la entrevista. Agradecemos enormemente su disposición para participar en esta instancia de investigación para nuestra tesis.”

## **8.2 MODELO DE DOCUMENTO: “ENTREVISTA PARA EDUCADORES DIFERENCIALES”**

“Hola, buenos/buenas días/tardes. Mi nombre es \_\_\_\_\_ y soy estudiante del Magíster de Ciencias de la Educación, mención Currículum y Evaluación de la Universidad Mayor. En primer lugar, quisiera agradecer su disposición para desarrollar esta conversación. Bajo su consentimiento, durante los próximos minutos realizaré una breve entrevista. Este estudio pretende indagar sobre la apreciación y conocimiento que tienen los profesores y educadores diferenciales acerca de la implementación del decreto N°83/2015 que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación Parvularia y Educación Básica.

Esta pesquisa es confidencial y anónima y sus respuestas son fundamentales para la investigación. Cuenta con 8 preguntas abiertas que deben ser contestadas en el cuadro gris.

Para comenzar, uno de los aspectos que determina la implementación del decreto N°83/2015 es el trabajo colaborativo que debe existir entre profesores y educadores diferenciales para el desarrollo de clases más inclusivas. A partir de esto...”

**1.- ¿Conoce acerca del “Decreto N°83/2015 Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de Educación Parvularia y Educación Básica”? Si es así, ¿qué aspectos conoce del decreto mencionado? ¿Qué dudas tiene y/o que le gustaría manejar con mayor detalle?**

R=

**2.- Dentro de su carga horaria, ¿cuenta con horas para la realización de planificaciones y la elaboración de material para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales? Si es así, ¿cómo los utiliza o distribuye? ¿Son suficientes? ¿Dedicas horas adicionales de forma voluntaria? ¿Por qué? Si la respuesta es no, ¿cómo se organiza para poder planificar y elaborar material para la atención de los estudiantes con NEE?**

**R=**

**3.- ¿Se reúne con los docentes (educadoras de párvulo, profesores jefes o de asignatura) que atienden en sala a los niños que presentan NEE? Si es así, ¿existe un horario establecido para dichos encuentros o son “reuniones de pasillo”? ¿Son idóneos y/o suficientes para atender las necesidades de atención o derivación detectadas?**

**R=**

**4.- ¿Logra planificar y/o elaborar las estrategias diversificadas de enseñanza necesarias para la atención de los estudiantes? Si es así, ¿facilita o potencia efectivamente esta preparación previa el desarrollo de clases más inclusivas? ¿Qué dificultades o inconvenientes ha detectado o presentado durante su implementación? ¿Este trabajo es realizado de manera autónoma o requiere el apoyo de los especialistas que conforman el equipo multidisciplinario? Si la respuesta es no, ¿cuál o cuáles son las razones que le impiden lograr planificar y/o elaborar las estrategias diversificadas de enseñanza necesarias para la atención de los estudiantes?**

**R=**



**5.- ¿Existe la co-docencia en sala entre Ud. como educador diferencial y el docente en aula común? Si es así, ¿qué percepción tiene sobre el grado de apoyo o de trabajo colaborativo con el docente?**

**R=**

**6.- De acuerdo a lo conversado, ¿existen herramientas –ya sean recursos humanos o materiales- que la escuela ponga a disposición para desarrollar sus prácticas pedagógicas, en función de la atención a la diversidad de estudiantes existente en su sala de clases? Si la respuesta es sí, ¿qué tipo de recursos son? Si la respuesta es no, ¿cómo resuelve las necesidades en cuanto a recursos humanos y materiales para desarrollar sus prácticas pedagógicas, en función de la atención a la diversidad de estudiantes existente en su sala de clases?**

**R=**

**7.- Reflexionando en lo recién conversado, y pensando en el rol que Ud. como educador diferencial cumple en el establecimiento, ¿logra desarrollar su rol de educador diferencial de acuerdo a lo dispuesto en el decreto N°83/2015 que regula y orienta el proceso de adecuación curricular en Educación Parvularia y Básica?**

**R=**

**8.- ¿Qué necesita Ud. para potenciar la puesta en marcha del decreto N°83/2015 que regula y orienta el proceso de adecuación curricular en Educación Parvularia y Básica?**

**R=**

“Hemos finalizado la entrevista. Agradecemos enormemente su disposición para participar en esta instancia de investigación para nuestra tesis.”

### 8.3 MODELO DE DOCUMENTO: “ENCUESTA PARA PROFESORES”

A continuación, se presenta una encuesta que tiene por objetivo indagar sobre la apreciación y conocimiento que tienen profesores y educadores acerca de la implementación del Decreto 83/2015 que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación Parvularia y Educación Básica.

Esta encuesta es confidencial y anónima, y sus respuestas son fundamentales para la investigación.

Por favor lea cuidadosamente cada pregunta y responda con una X cuando corresponda.

#### 1. ¿Qué asignatura imparte? (En esta pregunta puede marcar más de una respuesta)

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Nivel de transición 1                   | <input type="checkbox"/> Educación Física |
| <input type="checkbox"/> Nivel de transición 2                   | <input type="checkbox"/> Artes Visuales   |
| <input type="checkbox"/> Lenguaje y Comunicación                 | <input type="checkbox"/> Tecnología       |
| <input type="checkbox"/> Matemática                              | <input type="checkbox"/> Música           |
| <input type="checkbox"/> Historia, Geografía y Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> Religión         |
| <input type="checkbox"/> Ciencias Naturales                      | <input type="checkbox"/> Inglés           |

#### 2. ¿Ha recibido capacitaciones acerca del decreto N°83/2015?

- |  |                                     |  |   |
|--|-------------------------------------|--|---|
| <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo | <input type="checkbox"/> De acuerdo | <input type="checkbox"/> En desacuerdo | <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo |
|--|-------------------------------------|--|---|

**3. ¿Ha recibido capacitaciones acerca del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)?**

Totalmente de acuerdo     De acuerdo     En desacuerdo     Totalmente en desacuerdo

**4. ¿Cuenta con los conocimientos para planificar con los principios que plantea el Diseño Universal de Aprendizaje?**

Totalmente de acuerdo     De acuerdo     En desacuerdo     Totalmente en desacuerdo

**5. ¿Cuenta con la preparación para atender a estudiantes con necesidades educativas transitorias, tales como: síndrome por déficit atencional, dificultades específicas de aprendizaje, funcionamiento intelectual limítrofe, trastorno específico del lenguaje, entre otras?**

Totalmente de acuerdo     De acuerdo     En desacuerdo     Totalmente en desacuerdo

**6. ¿Cuenta con la preparación para atender a estudiantes con necesidades educativas permanentes, tales como: discapacidad intelectual, trastorno del espectro autista, discapacidad visual, discapacidad auditiva, discapacidad motora, trastornos graves del lenguaje, entre otras?**

Totalmente de acuerdo     De acuerdo     En desacuerdo     Totalmente en desacuerdo

**7. Dentro de su horario de contrato, ¿cuenta con horas destinadas a la realización de adecuaciones curriculares para sus clases y/o evaluaciones?**

Totalmente de acuerdo     De acuerdo     En desacuerdo     Totalmente en desacuerdo

**8. ¿Recibe el apoyo del educador diferencial para el desarrollo de sus clases?**

Totalmente de acuerdo     De acuerdo     En desacuerdo     Totalmente en desacuerdo

**9. ¿Considera que el educador diferencial debe estar durante todas las asignaturas con el curso que atiende?**

Totalmente de acuerdo     De acuerdo     En desacuerdo     Totalmente en desacuerdo

**10. ¿Entre el docente y el educador diferencial se logra un trabajo colaborativo dentro del aula?**

Totalmente de acuerdo     De acuerdo     En desacuerdo     Totalmente en desacuerdo

**11. ¿Realiza adecuaciones curriculares en sus planificaciones y/o en sus evaluaciones para sus estudiantes con necesidades educativas?**

Totalmente de acuerdo     De acuerdo     En desacuerdo     Totalmente en desacuerdo

**12. ¿Conoce los planes de adecuaciones curriculares individualizados (PACI) que han sido determinados por los especialistas para los estudiantes con necesidades educativas especiales que usted atiende?**

Totalmente de acuerdo     De acuerdo     En desacuerdo     Totalmente en desacuerdo

**13. ¿Qué elementos considera al momento de elaborar las estrategias para la adecuación curricular en sus planificaciones? (En esta pregunta puede marcar más de una respuesta)**

- Características individuales
- Características del grupo curso
- Convivencia en el aula
- Contexto sociocultural
- Contexto familiar
- Necesidades Educativas Especiales

**14. ¿Qué adecuaciones curriculares para la planificación de sus clases ha aplicado en su quehacer pedagógico? Comente.**

---

---

---

---

**15. ¿Qué adecuaciones curriculares para la evaluación diferenciada ha aplicado en su quehacer pedagógico? Comente.**

---

---

---

---

“Ha finalizado la encuesta. Agradecemos enormemente su disposición para participar en esta instancia de investigación.”

**8.4. REVISIÓN DE DOCUMENTOS**

## 8.5. CONSENTIMIENTO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Yo CÉSAR EDUARDO MORALES ARMENGOL, RUT: 15.715.368-4 y Magister en Liderazgo y Gestión Educativa (UDP), doy cuenta mediante el presente consentimiento de la validez del siguiente instrumento (Marcar con una "x"):

"Entrevista para profesores"

"Entrevista para educadores diferenciales"

"Encuesta para profesores"

Este instrumento fue analizado en el contexto de la tesis titulada: "Apreciación de los profesores y educadores diferenciales de la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza de Estación Central sobre sus prácticas frente a las orientaciones propuestas en el decreto N°83/2015, durante el primer semestre del año académico 2018".

---

Nombre, RUT y firma validador

---

Nombres, RUT y firmas investigadoras

### Consentimiento de validación de instrumentos

Yo MIGUEL ANGELO MADRIAGA BELTRÁN, RUT 16035361-9 y Magister en EDUCACIÓN (UACH), doy cuenta mediante el presente consentimiento de la validez del siguiente instrumento (Marcar con una "x"):

"Entrevista para profesores"

"Entrevista para educadores diferenciales"

"Encuesta para profesores"

Este instrumento fue analizado en el contexto de la tesis titulada: "Apreciación de los profesores y educadores diferenciales de la Escuela Municipal D-57 Carlos Condell de la Haza de Estación Central sobre sus prácticas frente a las orientaciones propuestas en el decreto N°83/2015, durante el primer semestre del año académico 2018".

MIGUEL MADRIAGA BELTRAN

16.035.361-9



Nombre, RUT y firma validador

---

Nombres, RUT y firmas investigadoras