

**UNIVERSIDAD MAYOR
FACULTAD DE HUMANIDADES
POSTGRADOS EDUCACIÓN**

Análisis de la vulneración de estudiantes de séptimo y octavo año básico
pertenecientes al Programa de Integración Escolar de la comuna
de Sagrada Familia durante el año 2018

TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL CON MENCIÓN EN TRASTORNOS DE LA
COMUNICACIÓN, AUDICIÓN Y LENGUAJE

Alumno:

Sepúlveda Ulloa Alfredo Ignacio

Profesor Guía:

Mg. Miguel Madriaga Beltrán

Año:

2018

A mi familia, por estar siempre.

AGRADECIMIENTOS

Con estas sencillas palabras, quisiera agradecer a todos quienes de una u otra forma buscan lograr un mundo más justo e inclusivo, con las mismas oportunidades para todos, donde la diversidad es parte esencial de esta sociedad y donde el respeto hacia el otro, solo se puede lograr si nos proponemos trabajar juntos en ello.

Gracias a todos quienes fueron parte de esta investigación, a mi profesor guía, Miguel Madriaga por su apoyo incondicional, por los consejos y por guiarme en el complejo mundo de la investigación, sin duda ha sido una experiencia muy enriquecedora.

A mis colegas y amigos, por cada uno de sus valiosos testimonios, por las palabras de apoyo y preocupación, por compartir día a día las experiencias, tanto laborales como personales y lograr pequeños/gigantes cambios en mi forma de ver la vida.

A cada uno de los estudiantes que participaron en el estudio, cuyos testimonios inspiran a movilizar este mundo, en búsqueda de nuevos horizontes que permitan poder implementar cambios reales y efectivos frente a temáticas actuales.

...Y especialmente a los estudiantes más pequeñitos con quienes tengo la suerte de trabajar, quienes son un cable a tierra -y a la vez al espacio- y que me recuerdan día a día que aún se puede soñar, crear, imaginar e inventar mundos infinitos, en los cuales, la libertad, el respeto, la empatía y la aceptación son esenciales para desarrollarnos como seres en constante proceso de cambio.

ÍNDICE

	Página
Introducción	1
Capítulo I: Planteamiento del problema de investigación	2
1.1 Antecedentes	2
1.2 Formulación del problema	8
1.3 Justificación e importancia de la investigación	10
1.4 Preguntas de investigación	12
1.4.1 Pregunta general	12
1.4.2 Preguntas específicas	12
1.5 Objetivos de la investigación	13
1.5.1 Objetivo general	13
1.5.2 Objetivos específicos	13
1.6 Hipótesis	14
Capítulo II: Marco Teórico	15
2.1 Educación para todos. Atención a la diversidad	15
2.1.1 Educación Especial	16
2.1.2 Diversidad	18
2.2 Integración Escolar. Educación Inclusiva	20
2.2.1 Integración	20
2.2.2 ¿Qué plantea el decreto 170?	21
2.2.3 ¿Qué estipula el decreto 83?	22
2.2.4 Inclusión	24
2.2.5 Tipos de inclusión	26
2.2.6 Educación inclusiva	27
2.2.7 Integración versus inclusión	31
2.3 Vulneración de derechos. Fenómeno de etiquetamiento	34
2.3.1 Concepto de vulneración	34
2.3.2 Exclusión	35
2.3.3 Discriminación	37
2.3.4 Concepto de “etiquetado”	38

Capítulo III: Marco Metodológico	44
3.1 Diseño de la investigación	44
3.1.1 Paradigma de la investigación	44
3.1.2 Enfoque metodológico de investigación	45
3.1.3 Método específico de investigación	47
3.2 Contextos y Muestreo	50
3.2.1 Descripción de los Contextos de Indagación	50
3.2.2 Descripción de las categorías de indagación	52
3.2.3 Estrategia general de muestreo	54
3.2.4 Procedimientos específicos de muestreo	55
3.2.5 Tamaño muestral	56
3.2.6 Composición muestral	57
3.3 Métodos, técnicas e instrumentos de generación y análisis de datos	60
3.3.1 Fuentes de información y objetos de estudio	60
3.3.2 Técnicas de generación de datos	61
3.3.3 Instrumentos de generación de datos	64
3.3.4 Método y procedimientos de análisis de datos	68
3.3.5 Criterios y procedimientos de rigor y éticos de la investigación	72
Capítulo IV: Resultados, análisis y discusión	76
4.1 Descripción de sujetos	76
4.1.1 Estudiantes	76
4.1.2 Equipo directivo	79
4.1.3 Profesionales PIE	81
4.1.4 Docentes	84
4.2 Descripción y Análisis de Resultados	87
4.2.1 Análisis de entrevistas individuales a estudiantes	87
4.2.2 Resultados de encuestas equipos directivos	102
4.2.3 Resultados de encuestas equipo PIE	112
4.2.4 Resultados de encuestas docentes	126
4.2.5 Tendencias de respuestas en estudiantes	140
4.2.6 Comparación de respuestas entre estamentos	143

Capítulo V: Conclusión	147
5.1 Conclusiones	147
5.1.1 Generales	147
5.1.2 Desde los objetivos	148
5.1.3 Desde lo teórico	151
5.2 Limitaciones	156
5.3 Proyecciones	159
Bibliografía	161
Anexos	168
Anexo 1. Bitácora de trabajo	169
Anexo 2. Tríptico informativo	171
Anexo 3. Autorizaciones y consentimientos	173
Anexo 4. Encuestas Equipo directivo	178
Anexo 5. Encuestas equipo programa de integración	199
Anexo 6. Encuestas docentes de aula	256
Anexo 7. Transcripciones entrevistas a estudiantes	312

ÍNDICE DE TABLAS, ESQUEMAS Y GRÁFICOS

		Página
Tabla 1	Normativa relacionada con las personas con discapacidad	17
Tabla 2	Distribución de participantes en entrega de la información	57
Tabla 3	Técnicas utilizadas para la recolección de información	63
Tabla 4	Distribución de estudiantes participantes	77
Tabla 5	Distribución de miembros del equipo directivo participantes	80
Tabla 6	Distribución de miembros del equipo PIE participantes	81
Tabla 7	Distribución de docentes de aula participantes	84
Tabla 8	Tendencias de respuestas entregadas por estudiantes	140
Tabla 9	Comparación entre tendencias de respuestas entregadas por los estamentos participantes	143
Tabla 10	Ideas, prácticas y/o actitudes que favorecen o dificultan la inclusión educativa	145
Tabla 11	Cambio de percepción sobre un enfoque tradicional hacia un enfoque inclusivo	154
		Página
Esquema 1	Escuela inclusiva (Decreto 83)	29
Esquema 2	Distribución de establecimientos a nivel comunal	50
Esquema 3	Estamentos que participan en la investigación	67
Esquema 4	Limitaciones de la investigación cualitativa	158
		Página
Gráfico 1	Distribución rangos de edades profesionales equipos PIE	83
Gráfico 2	Distribución años de experiencia equipo PIE	83
Gráfico 3	Distribución rangos de edades docentes	85
Gráfico 4	Distribución años de experiencia docentes	85

RESUMEN

El estudio busca identificar y describir la vulneración sufrida por estudiantes pertenecientes a Programas de Integración Escolar, como consecuencia del fenómeno del “etiquetamiento”.

METODOLOGÍA

Se utilizaron testimonios de hombres y mujeres, de entre 12 y más de 60 años, quienes corresponden a 18 estudiantes, 22 profesores, 11 profesionales del programa de integración y 4 miembros de los equipos directivos.

Se consideró un paradigma naturalista y un enfoque mixto. Como perspectiva metodológica, se utiliza un estudio de casos múltiples, fueron aplicadas encuestas y entrevistas, además de la indagación documental correspondiente, para finalmente realizar la triangulación de la información obtenida.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Se obtienen testimonios sobre las conductas que limitan la implementación de prácticas inclusivas en las escuelas. Con esto, se generan instancias en las cuales se puedan transmitir los resultados del estudio a las comunidades educativas, para lograr la correcta implementación de prácticas inclusivas al interior del establecimiento.

Palabras clave: *Vulneración, inclusión, programa de integración escolar, etiqueta diagnóstica.*

ABSTRACT

The current study aims to identify and to describe the inequity suffered by students belonging to programs of school integration due to the phenomenon of “tag a child”.

METHODOLOGY

This study collected testimonies from male and female from 12 years old up to more than 60, corresponding to 18 students, 22 teachers, 11 authorities from the integration program and 4 members from the directory teams.

A naturalist paradigm with a mixed focus was considered. The methodology used was a multiple case study; participant had to answer surveys and interviews. Additionally, the documentation inquiry to finally proceed to triangulate the obtained information.

RESULTS AND CONCLUSIONS

This study collected testimonies about some factors that create barriers to implement inclusive directions at schools. Hence to generate some instances to communicate the results of this study to educational communities to create inclusive policies within the institution.

Keywords: *inequity, inclusion, school integration program, diagnostic tag.*

INTRODUCCIÓN

Vivimos en una sociedad en constante cambio, en la cual hemos podido ser testigos de innumerables modificaciones, tanto a nivel global, como en lo más profundo de dichas comunidades. Durante el último periodo de tiempo, se ha podido corroborar que, tanto en Chile, como en otras partes del mundo, el debate sobre temas que antes eran considerados controversiales, hoy tienen una mayor relevancia en el mundo actual. Es así, como los conceptos de diversidad, igualdad, respeto o empatía han constituido un rol fundamental en definir la sociedad actual, una sociedad que busca ser más inclusiva, tratando de equiparar las oportunidades que poseen todas las personas que comparten un determinado espacio.

Se ha buscado a través de diferentes formas, los espacios necesarios para personas que antes no lo tenían, se ha dado voz a quienes en otra época fueron callados y paulatinamente se ha comenzado a lograr que la sociedad vaya visualizando la diversidad como un agente de cambio positivo. Es en este momento, cuando se empieza a hablar de inclusión, pero ¿Qué es realmente la inclusión? ¿Se puede lograr cambiar la forma de pensar de una población, con el fin de lograr una sociedad más inclusiva? ¿estamos conscientes de los cambios que se deben realizar para poder lograrlo? Así es como vamos incorporando nuevos conceptos a nuestro vocabulario, y a la vez, comenzamos a cambiar la manera en la que percibimos el mundo y los cambios que suceden en él. Esto nos exige escoger una postura con la cual debemos promover e incentivar una sociedad que busca ser más justa, y que día a día pondrá a pruebas a quienes todos quienes la integren, pero que contará con la riqueza de la diversidad, con la seguridad que cada uno de podrá aportar desde sus propias capacidades, diferencias, dificultades y fortalezas para poder lograrlo.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes.

Durante los últimos años, se ha hablado de sobremanera acerca del concepto de “inclusión”, con algunas derivaciones propias de la sociedad en las que podríamos situarnos, como son la *inclusión social*, *inclusión étnica*, *inclusión laboral*, *inclusión educativa*, entre otros. Una primera aproximación etimológica del concepto es la entregada por la RAE, el cual es definido como “poner algo o a alguien dentro de una cosa o de un conjunto, o dentro de sus límites” (RAE, 2001), acepción que por sí misma resulta ser demasiado amplia, por lo que no sería acorde o aplicable a múltiples contextos, como por ejemplo, el educativo.

Es justamente en el ámbito educativo, donde paulatinamente, ha comenzado a discutirse su sentido, desde diversas perspectivas, acotando cada vez más su significado y con ello las implicancias de su utilización pedagógica. En el contexto nacional, con la Ley de Inclusión, aprobada en el Congreso de Chile en enero de 2015, se establecieron, desde la perspectiva legal, ciertos parámetros que guían parte de lo que conocemos como inclusión dentro del campo educacional, la cual busca formar los cimientos de una sociedad más inclusiva, con una mentalidad y una visión diferente a la de hace algunos años.

Esta ley regula tres principios en los cuales se fundamenta en contra de que exista segregación por parte de los establecimientos educacionales. Estos son, en primer lugar,

prohibir el lucro por parte de los sostenedores privados que reciben subsidio estatal, en segundo lugar, eliminar el copago de manera gradual en las escuelas particulares subvencionadas y, en tercer lugar, prohibir la selección de los alumnos en los diferentes niveles de enseñanza (Rojas, 2016).

Sin embargo, el término “*inclusión*”, como se ha señalado anteriormente, no es nuevo en las escuelas, ya que con el paso de los años ha ido incorporándose desde sus inicios en el ámbito de la educación diferencial. Como es sabido, si bien se ha trabajado con aspectos relacionados -directa o indirectamente- con la inclusión, el término y los conceptos asociados que se utilizan en la actualidad han ido variando, y adaptándose a la realidad que como sociedad nos hemos visto enfrentados, por lo que estos han tomado gran relevancia como la base teórica para crear conciencia y provocar cambios reales y efectivos en la nuestra vida cotidiana.

Como primer concepto general importante de destacar, se encuentra la noción de “*educación diferencial*”, la cual es definida de la siguiente manera:

Atención educativa que se presta a todos aquellos sujetos que, debido a circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales, son considerados excepcionales bien en una esfera concreta de su persona o en varias de ellas conjuntamente. (Garanto, 1984 citado en Godoy y otros, 2004).

Entre los años 1998 y 2003, se organizaron “Grupos Diferenciales”, los cuales tenían como propósito, atender a los estudiantes que presentaban problemas de aprendizaje o de adaptación escolar. Se comienza a distinguir entre dificultades de tipo transitorio y permanente, pero que no logran derivar en una discapacidad propiamente tal. El año 1999 se dicta el Decreto N° 291, en el cual se regula el funcionamiento de grupos diferenciales en los establecimientos subvencionados.

Posteriormente, en el año 2009 entra en vigencia el Decreto 170 (Decreto Supremo N° 170/2009), el cual fija y regula las normas para determinar los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (en adelante *NEE*), los cuales serán beneficiarios de las subvenciones entregadas por el Estado, para financiar apoyos específicos consistentes en recursos tanto económicos como humanos. A raíz de este decreto, surgen diversos conceptos, los cuales han sido incorporados gradualmente no solo en el ámbito educativo, sino además en contextos sociales, familiares y profesionales, entre otros. Algunos de estos conceptos ya habían sido utilizados anteriormente, otros se han ido incorporando y utilizando, y otros se han reutilizado con nuevas connotaciones, dado que se han ido modificando sus acepciones iniciales, acorde a las características de una sociedad que de la misma manera se ha ido modificando. Algunos ejemplos de estos conceptos, son el caso de “*Inclusión*”, “*Integración*”, “*Necesidades Educativas*”, por nombrar solo algunos.

Desde el plano internacional, según la UNESCO, en su “Declaración de Salamanca y marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales la noción de “*inclusión*” es entendida como:

“La forma en que el contexto da respuesta a la diversidad, es decir, como el medio se adapta a las necesidades que pueda presentar en este caso, los estudiantes de una comunidad educativa”. (UNESCO, 1994)

Por otra parte, está el concepto de “*Integración*”, el cual es definido como la “*aceptación de las minorías y de los grupos que se ven desfavorecidos por el entorno o la sociedad, por presentar alguna característica que sea diferente al resto*” (Equipo de Colaboradores página web Edukavital, 2013). Si bien, en ocasiones son utilizados como sinónimos, hay pequeñas diferencias (que en algunas oportunidades son evidenciadas como amplias divergencias), dependiendo del contexto en que se utilicen.

Otro de los conceptos importantes incorporados en el Decreto 170, es el de Necesidades Educativas Especiales (NEE), las cuales son definidas en función de los estudiantes como:

Aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación. (MINEDUC, 2009)

Éstas se clasifican en N.E.E. transitorias y permanentes. Dicho concepto se ha utilizado en muchos países, implicando a cualquier alumno o alumna que presente dificultades para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que presente en un contexto educativo. En muchos casos, se utiliza incluso como un “sinónimo de discapacidad o como una nueva categorización centrada en los sujetos... es frecuente hablar de alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad” (Comisión de expertos de Educación Especial, 2004). Al asumir que existe una necesidad por parte del alumno, implicaría evaluar a cada estudiante en interacción con el contexto en el que se encuentra situado, y esto podría variar en relación a los distintos establecimientos por los que haya transcurrido su desarrollo educativo.

Las N.E.E de tipo transitorio, son definidas de la siguiente manera

Aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado periodo de su escolarización. (Decreto Supremo 170, 2009).

Otra de las funciones importantes del decreto 170, es establecer un marco regulatorio en la cual se fundamente el accionar del Programa de Integración, que es entendido

como una “estrategia inclusiva destinada a favorecer la presencia y participación en la sala de clases, el logro de los objetivos de aprendizaje y la trayectoria educativa de todos los estudiantes” (MINEDUC, 2013). Además, se destaca la importancia del trabajo colaborativo entre el equipo y los profesionales docentes, para favorecer los aprendizajes por parte de los alumnos y alumnas que presenten Necesidades Educativas Especiales.

Si bien, se ha comentado sobre los beneficios de los Programas de Integración, también es necesario hacer hincapié en lo que Rosas y Tenorio (2015) llaman un “incentivo perverso” a que los niños sean mal o sobre diagnosticados, con el fin de obtener un beneficio económico a partir de esto, ya que los montos asociados a esta subvención son superiores a la subvención normal. Respecto a esto, Peña (2013) menciona que los establecimientos podrían tener la intención de aumentar los diagnósticos con el fin de incrementar sus recursos económicos.

Otra de las dificultades que se han ido identificando, son las referentes a la segregación, discriminación o vulneración que puedan sufrir los estudiantes pertenecientes a un Programa de Integración, por el simple hecho de poseer un diagnóstico determinado. Como se menciona en López y otros (2014) “la integración se presenta como un servicio profesional optativo y complementario”, la cual es traducida en las “políticas de los ‘niños PIE’, es decir aquellos que participan de los PIE y que por tanto, tienen diagnóstico y reciben subvención adicional. Estos niños son etiquetados y segregados”.

Por otra parte, la comisión de expertos de Educación Especial (2004) señala que “existe una mayor conciencia de los efectos negativos del etiquetaje tanto para las personas como para el entorno que los rodea. Una etiqueta sólo da cuenta de un atributo de la persona, pero no de todo lo que esa persona es o puede llegar a ser”. Esto hace referencia al aspecto negativo que se ha descrito anteriormente, sobre el impacto que puede llegar a producir el hecho de limitarse a entender a los estudiantes en base solo a un diagnóstico, dejando de lado todo el resto de características propias que posee cada

persona como tal, independiente de la Necesidad Educativa que presente, o incluso en aquellos que no poseen dicho diagnóstico. Además, con esto se deja en evidencia el error que se comete al tratar de homogenizar a un grupo de estudiantes, solo por el hecho de compartir una misma etiqueta diagnóstica, lo que a su vez provoca el desconocimiento de la diferencia propia de cada uno de los estudiantes, sin embargo, se sabe que a pesar de poseer un mismo rótulo, las características son propias de cada uno de ellos, además, de presentar un perfil distinto, con habilidades y dificultades que son diferentes y únicas en cada uno de ellos.

Se menciona también en la Nueva perspectiva y visión de la Educación Especial, que dichas categorías diagnósticas, atribuyen a las dificultades o alteraciones sólo de un individuo, y

Olvidan la enorme importancia del desarrollo y aprendizaje de las personas. El etiquetaje tiene un efecto discriminador y repercute en la autoestima del sujeto y en las expectativas del entorno respecto a sus posibilidades, ya que las categorías se centran en las dificultades más que en las potencialidades y habilidades de las personas. (Comisión de expertos de Educación Especial, 2004)

Esto justifica el hecho que se ha planteado anteriormente, tener una real precaución en cuanto a etiquetar prejuiciar a un estudiante sin antes conocerlo de manera completa.

1.2 Formulación del Problema.

A partir de todos los antecedentes recopilados, se ha logrado ir realizando ciertas modificaciones tanto a nivel ministerial, como en cuanto a -lo que es incluso más importante- un cambio en la ideología y en la forma de pensar sobre algunos conceptos que son claves para lograr un real cambio en la forma de ver la diversidad y la diferencia propia de cada uno de nosotros. Y es a partir de esto que se comienzan a instaurar una modalidad más inclusiva, que respeta esta misma diferencia, y que es capaz de corroborar que lo importante es precisamente esto, la riqueza de la propia diferencia que se está tratando, llegando ésta a todos los niveles de la sociedad, incluyendo los niveles educativos. Al llevarlo específicamente a los Programas de Integración Escolar en los establecimientos educacionales, se han ido realizando una serie de modificaciones, las cuales han visto respuesta tanto en los equipos multidisciplinarios que trabajan, como también en el trabajo colaborativo que se realiza con los docentes de cada curso, con el fin de entregar mayores beneficios a los estudiantes que pertenecen al programa.

Un antecedente relevante en cuanto a lo mencionado anteriormente, es el hecho que los alumnos “que presentan necesidades educativas especiales de carácter temporal suelen quedarse con esta “etiqueta” a lo largo de su vida escolar, con las consecuencias negativas que esto tiene tanto en los alumnos (baja autoestima y auto-imagen negativa) como en el entorno (baja expectativas y discriminación). (Comisión de expertos de Educación Especial, 2004).

Sin embargo, sigue existiendo cierta desigualdad entre los estudiantes que presentan un diagnóstico determinado, y aquellos que no lo presentan, generando incluso un trato diferente entre los propios compañeros, así como en los profesores y el personal paradocente que se desempeña en la escuela, catalogando o etiquetando a los alumnos de una forma específica. Es aquí donde comienza la vulneración de los estudiantes con N.E.E., por lo que se hace importante abordar esta temática, con el fin de encontrar

respuestas a las numerosas dificultades que puedan ir surgiendo durante el desarrollo de esta investigación.

Es aquí donde surge y se delimita la problemática clave de este estudio, para poder analizar la importancia de investigar el fenómeno de la vulneración, se vuelve necesario poder develar y analizar el lenguaje o el discurso de quienes forman parte de la comunidad educativa, quienes podrían incurrir en la segregación, exclusión, o incluso la vulneración socioeducativa en uno o más contextos tanto escolares como sociales, producto del etiquetamiento de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

1.3 Justificación e importancia de la investigación.

Desde la incorporación del Decreto 170 y sus consiguientes Programas de Integración, no se han realizado mayores modificaciones en las políticas educacionales que resguarden la integridad de los alumnos pertenecientes a dichos programas, salvo la entrega de ayudas y apoyos correspondientes, no se ha velado por resguardar esta brecha que existe entre los alumnos que poseen un diagnóstico y los que no lo poseen.

Los estudiantes pertenecientes al PIE son etiquetados, es decir, cuelgan un cartel que en ocasiones se torna más importante que su propio nombre, pasando a ser el 'niño PIE', lo que demuestra que existen ciertas falencias que deben ser corregidas. López (2014)

Si se busca en la literatura sobre el enfoque de la integración escolar, se puede encontrar el "Informe Warnock" creado el año 1978, en el cual se propone incorporar a los estudiantes con discapacidad a la educación regular. Aquí existe un quiebre a lo que hasta ese momento se conocía, ya que estos alumnos eran tratados desde una perspectiva de la educación especial, por lo que buscaba que se adaptaran a los contextos a los cuales iban a verse enfrentados, pero además tratar de pavimentar un ambiente educativo lo menos restrictivo posible. Por su parte, la educación inclusiva, se encarga de poner énfasis a que la discapacidad la formulan las construcciones sociales, fijándose en los detalles que se transforman en barreras que provocan dicha discapacidad. Si bien todos los cambios conllevan un periodo de tiempo prolongado, aún existe cierta dificultad para instaurar estos conceptos tanto en el ámbito social, como en un contexto educativo.

Sin embargo, a pesar de avanzar en algunos aspectos que sin duda son importantes, de la misma manera en ocasiones se comienza a determinar una brecha importante entre los estudiantes que poseen un diagnóstico, y aquellos que no lo poseen. Es aquí donde radica la importancia de detectar si existen casos de estudiantes que se hayan sentido

vulnerados, segregados o discriminados por pertenecer al programa de integración, y todo lo que eso conlleva: poseer un diagnóstico específico, recibir ayuda personalizada, tener un trato diferente que sus compañeros, realizar evaluaciones adecuadas de acuerdo a sus propias características, entre otras.

Un detalle no menor, es que los estudiantes con necesidades educativas especiales, no solo tienen dificultades con sus compañeros, quienes los pueden catalogar o incomodar con los comentarios y actitudes hacia ellos, sino que muchas veces los propios profesores, o personal no docente de la escuela, quienes en un caso presentado por López y otros (2011), se describe específicamente cómo son tratados un grupo de niños, en los cuales entrega el ejemplo de una educadora que describe que están en un “patio de loqueros, de psiquiátrico”, mencionando por lo demás que para el resto de la comunidad educativa, son los “niños tontos”, y que sus compañeros los molestan al interior de la sala.

Además de lo señalado anteriormente, es muy importante y necesario poder identificar cuáles son los factores que provocan esta vulneración o segregación, los cuales pueden ser de una gama muy variada, produciendo diferentes tipos de impactos en el estudiante afectado, lo cual también se vuelve importante investigar.

Si se obtienen los resultados esperados para esta investigación, se podrían crear planes y proyectos de intervención a futuro, dirigidos a las escuelas, en las cuales, a partir de la información recopilada de los mismos estudiantes que han sufrido algún tipo de vulneración, además de los antecedentes obtenidos a partir de las educadoras diferenciales, psicopedagogas y profesores de aula de éstos mismos estudiantes, sea posible crear pautas para, en la medida de lo posible, detectar a tiempo un trato que no corresponde hacia estos estudiantes, como también a futuro evitar que sigan sucediendo episodios como éstos, y se logre generar nuevos cimientos para poder pensar en una sociedad más inclusiva.

1.4 Preguntas de investigación.

1.4.1 Pregunta General

¿Qué elementos del discurso de estudiantes, docentes, equipo directivo y PIE, condicionan la inclusión de estudiantes pertenecientes al Programa de Integración Escolar de dos escuelas de la comuna de Sagrada Familia?

1.4.2 Preguntas Específicas

¿Existen en el discurso de estudiantes, docentes, equipo directivo y PIE, elementos que faciliten o promuevan la inclusión de los estudiantes de séptimo y octavo básico pertenecientes al Programa de Integración Escolar de dos escuelas de la comuna de Sagrada Familia?

¿Existen en el discurso de estudiantes, docentes, equipo directivo y PIE, elementos que obstaculicen o dificulten la inclusión de los estudiantes de séptimo y octavo básico pertenecientes al Programa de Integración Escolar de dos escuelas de la comuna de Sagrada Familia?

¿Existen diferencias en el discurso de estudiantes, de docentes, equipo directivo y PIE, respecto a los elementos que condicionan la inclusión de los estudiantes pertenecientes al Programa de Integración Escolar en sus escuelas, de acuerdo a sus características contextuales?

1.5 Objetivos de investigación

1.5.1 Objetivo general:

Analizar en el discurso de estudiantes, docentes, equipo directivo y PIE, los elementos que condicionan la inclusión de estudiantes pertenecientes al Programa de Integración Escolar de dos escuelas de la comuna de Sagrada Familia.

1.5.2 Objetivos específicos:

- Identificar y caracterizar en el discurso de estudiantes, docentes, equipo directivo y PIE, elementos facilitadores o promotores de la inclusión de estudiantes de séptimo y octavo básico pertenecientes al Programa de Integración Escolar de dos escuelas de la comuna de Sagrada Familia.

- Identificar y caracterizar en el discurso de estudiantes, docentes, equipo directivo y PIE, elementos obstaculizadores de la inclusión de estudiantes de séptimo y octavo básico pertenecientes al Programa de Integración Escolar de dos escuelas de la comuna de Sagrada Familia.

- Comparar el discurso de estudiantes, docentes, equipo directivo y PIE sobre los elementos condicionantes de la inclusión de los estudiantes pertenecientes al Programa de Integración Escolar en sus escuelas, de acuerdo a sus características contextuales.

1.6 Hipótesis

En el estudio, se buscó en un principio, identificar en el discurso, actitudes y prácticas escolares promotoras u obstaculizadoras de la inclusión por parte de los miembros de la comunidad educativa, hacia estudiantes que hayan sufrido algún tipo de vulneración por el hecho de pertenecer a un Programa de Integración, para posteriormente comprender el fenómeno como tal y así poder dirigirlo a mejorar los resultados de los aprendizajes en estudiantes pertenecientes al P.I.E. de la comuna de Sagrada Familia, analizando los factores que generan éstas prácticas por parte de las comunidades educativas investigadas.

Se espera encontrar un mayor número de elementos en sus discursos, prácticas y actitudes, que obstaculicen la inclusión de en los estudiantes que presentan una necesidad educativa más severa, por ejemplo, de tipo permanente, o de características que son más complejas de intervenir, o incluso más desconocidas, en comparación a los estudiantes diagnosticados con una necesidad educativa transitoria, o cuyos diagnósticos sean más comunes o más comprendidos tanto por los propios compañeros, como por los profesionales que ejercen en el establecimiento.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Educación para todos. Atención a la diversidad

Desde hace ya algunos años se han comenzado a introducir numerosos cambios en la sociedad, tanto a nivel mundial, como también a nivel nacional, que buscan modificar las realidades y la visión del mundo que se está viviendo. Estos avances, si bien son procesos lentos y que requieren un gran esfuerzo por parte de los miembros de una comunidad determinada, han logrado generar políticas que permiten acercarse paulatinamente a lo que realmente se busca, que es lograr una sociedad más justa e igualitaria, que acepte la diversidad y que sea capaz de crecer en base a estas mismas diferencias.

Básicamente el principal factor de cambio de cambio en las mentalidades de quienes conforman una sociedad, se basa en las modificaciones acerca de las conceptualizaciones que se manejan y que son utilizadas para definir y delimitar los contextos en los que nos encontramos. Estos conceptos adquieren una fuerza y una forma de manifestarse que son capaces de modificar realidades, culturas, formas de vida e incluso logran crear un país nuevo en base al lenguaje que se utiliza.

Pero para lograr acercarse a una sociedad relativamente más inclusiva, debió existir un proceso de cambio gradual, tanto a nivel escolar como en la propia sociedad en la que se están desarrollando dichos cambios.

2.1.1 Educación Especial.

La concepción de *Educación Especial*, o también llamada *diferencial*, es entendida como un espacio en el que se desarrolla cierto tipo de educación, el cual es paralelo al regular.

Se da cabida a estudiantes con discapacidades, así como también a estudiantes de educación básica que no lograban aprendizajes esperados en escuelas regulares. Este sistema paralelo de educación lleva a la implementación de procesos de diagnóstico específicos que permitieran identificar a estudiantes que serían destinados a escuelas especiales". (UNICEF, 2001, citado en Centro de Innovación en Educación, 2013).

La educación especial es un pilar fundamental dentro de lo que es el proceso educativo de estudiantes que presenten cierto grado de dificultad, fundamentalmente, aquellos que requieren un apoyo más exacerbado, o que sus dificultades son más complejas.

Como se describe anteriormente, se encarga de potenciar las habilidades no solo de aquellos estudiantes que presentan alguna dificultad específica, como es el caso de una *discapacidad intelectual*, un trastorno sensorial, conductual, de personalidad, o un síndrome, entre muchos otros; sino que también se encarga de entregar habilidades a estudiantes que no poseían un diagnóstico determinado, pero que sus dificultades eran mayores, y los apoyos entregados por un establecimiento regular no bastaba para poder alcanzar los objetivos.

Es por esto, que el apoyo entregado es fundamental, siendo totalmente diferente al que podría entregar una escuela regular, sobre todo en los casos cuyas dificultades son mucho más severas, y requieren un mayor apoyo pedagógico y de otros profesionales, con otros tiempos de intervención, otras estrategias, pero siempre enfocados en entregar

la ayuda necesaria estos estudiantes, con el fin de otorgar herramientas para enfrentar la vida, y tratando en lo posible de eliminar las barreras que la misma sociedad levanta en contra de dichos estudiantes. Sin embargo, es necesario ser muy cuidadoso con el uso de diagnósticos y etiquetas que se utilizan, en especial sobre el impacto que tendrán en los estudiantes y sus familias, ya que “estos diagnósticos más que integrar, produciría segregación e influiría en el autoconcepto de los estudiantes evaluados quienes internalizan sus deficiencias”. (Centro de Innovación en Educación, 2013).

Para entender -en parte- el complejo proceso de adaptación y de incorporación de los aspectos relacionados con la inclusión, se muestra la tabla 1, en el cual se muestra la evolución que se ha tenido en la adaptación hacia una escuela inclusiva y los sucesos más relevantes en países europeos, en las naciones unidas y bajo la perspectiva de la realidad latinoamericana. Propuesto por Casado (2012).

Año	Suceso	Lugar
1948	Declaración Universal de los Derechos Humanos.	Naciones Unidas
1975	Declaración de los derechos de los impedidos.	Naciones Unidas
1989	Convención de los Derechos del Niño.	Naciones Unidas
1990	Resol. Ministros de Educación integración de los niños y jóvenes minusválidos en los sistemas educativos ordinarios. Consejo de Europa.	Europa
1993	Normas uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.	Naciones Unidas
1994	Declaración de Salamanca y marco de acción sobre Necesidades Educativas Especiales.	Europa
1996	Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad.	América Latina y Caribe
2002	Declaración de Madrid. Congreso europeo de las personas con discapacidad.	Europa
2008	48 Conferencia Internacional de Educación. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro.	Naciones Unidas
2006	Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.	Naciones Unidas
2006	Declaración del decenio de las Américas por los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad y programa de acción para el decenio.	América Latina y Caribe

Tabla 1. Resumen de la normativa relacionada con las personas con discapacidad de las Naciones Unidas, Europa, Iberoamérica y el Caribe. Adaptación de Casado Muñoz (2012).

Se puede observar como los cambios más antiguos comienzan a generarse en territorio europeo, los cuales fueron paulatinamente adquiriéndose por el resto de los países. Además, se torna evidente que estas modificaciones, a pesar de ser mínimos en un principio, tardaron muchos años en lograr especificarse, para poder llegar a una realidad más cercana a la que se puede encontrar en el presente. Esto reafirma el hecho que estas nuevas perspectivas son producto de un proceso paulatino y lento, que además fue gradual y que fue perfeccionándose con el paso de los años.

2.1.2 Diversidad

“Característica de la conducta y de la condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus modos y maneras de pensar, circunstancia ésta que se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones” (Rodríguez, 2009).

Se entiende como un concepto bastante amplio, el cual es entendido en un contexto determinado, cada uno con sus propias características culturales y humanas propias, pero que deben ser respetadas de la misma manera. Muchas veces se utiliza como sinónimo de “*diferencia*”, sin embargo, el propio autor explica que estos dos conceptos incluyen tanto diferencias como similitudes.

En el nivel del individuo, la diversidad se refiere a diferencias, mientras que en el nivel colectivo se refiere a similitudes. Además, también debe quedar claro que la diversidad es el conjunto, la mezcla colectiva de diferencias y similitudes” (Rodríguez, 2009).

Esto hace referencia precisamente a que, para que haya diversidad, debe existir un grupo comprometido con aceptar la diversidad tal como; aceptar y adaptarse al cambio y

las semejanzas y diferencias de cada uno es tarea de todos quienes conforman dicho contexto.

Plantear la diversidad como un reto educativo al que podemos enfrentarnos para dar una respuesta educativa viable y adaptada a las características del contexto, de los recursos, centrada en las necesidades reales. (Jiménez, 2013).

Bajo este parámetro, se refuerza la idea de aceptar la diversidad como un proceso de cambio, y especialmente como un “reto”, es decir, una misión que puede tornarse bastante compleja, pero que a nivel educativo sí puede tener repercusiones importantes en los estudiantes que están recibiendo la información de parte de los profesores, y de los funcionarios de un establecimiento educativo. Sin embargo, esto requiere un gran esfuerzo por parte de los agentes comprometidos, para poder llegar a buenos resultados en este proceso de cambios en el que se encuentra inserto la sociedad.

Como también es mencionado en Jiménez (2013), el concepto de diversidad no es sinónimo de “*discapacidad*”, escapándose y haciendo la diferencia del modelo médico en el cual se busca encontrar la solución, o la cura para una enfermedad determinada, siendo que no necesariamente ocurrirá de esa manera. Tampoco es sinónimo de “*dificultad*”, y es aquí donde hay que ser bastante cuidadosos con los conceptos que se utilizan, ya que como menciona el autor, siendo bastante peligroso, ya que se puede asociar –de manera inconsciente o consciente- al fracaso, recalcando el hecho que la escuela no es capaz de entregar las herramientas necesarias para abordar dichas dificultades, siendo ésta precisamente la idea que se busca erradicar.

De la misma manera, no debe verse como una *necesidad*, o como una “solicitud de asistencia”, o de ayuda, sino más bien se hace el énfasis en que es la propia escuela -o la propia sociedad- quien levanta barreras para el aprendizaje y para la participación.

Finalmente, es importante recalcar la relación entre conceptos como *diversidad* y *diferencia*. Para autores como Herrera y Cerezo (1997, citados en Castellón, 2013), “el hecho básico que fundamenta la educación especial es la existencia de una condición de excepcionalidad, de una diferencia, de una desviación respecto a la normalidad”. Sin embargo, lo que se ha buscado con el paso de los años, es otorgarle valor a esta diferencia, asumiendo que la riqueza de una sociedad la entregan precisamente cada uno de quienes la componen, siendo estos bastante diferentes, pero con algo importante que aportar. “La diversidad como diferencia es una realidad que debe ser planteada como un valor” (Jiménez, 2013).

Las diferencias encierran grandes oportunidades de aprendizaje. Las diferencias constituyen un recurso gratuito, abundante y renovable... Lo importante de las personas -y de las escuelas- es lo diferente, no lo igual. (Barth, 1990, citado en Jiménez, 2013)

2.2 Integración escolar. Educación Inclusiva.

2.2.1 Integración.

Uno de los conceptos importantes, es sin duda el de *integración*, el cual ha ido modificándose a medida que se especifican y valorizan más los detalles de la importancia de los conceptos que una sociedad comienza a utilizar. La Real Academia Española de la Lengua, define el concepto de diversas formas, siendo las más adecuadas para la temática que se ha trabajado, la que hace referencia a “hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo” (RAE, 2017).

En un principio en el Decreto 170/2009 se reconocía el concepto como una idea principal para poder llevar a cabo los Programas de Integración Escolar, que son entendidos como una “estrategia educativa con enfoque inclusivo, en la medida en que

su propósito es favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2016), utilizando para esto, recursos y buscando equiparar todas las oportunidades que se entregan a los estudiantes que necesiten un apoyo mayor para lograr progresar en su proceso de aprendizaje. Si bien se ha logrado generar un cambio a nivel educativo, más importante aún es el cambio a nivel de forma de pensar de los propios integrantes que posee una comunidad educativa, así como en la propia sociedad. Es posible ver actualmente una mayor aceptación a la diferencia, aunque aún existe mucha resistencia a dicho cambio, por lo que se vuelve necesario abordarlo de diversas maneras para poder lograr el objetivo de una sociedad más inclusiva. Reafirmando esto, encontramos a autores como Acosta (2010), quien señala que “la realidad de la integración nos muestra una idea de la discapacidad en la que se subraya lo deficitario”. Este concepto surge de una manera bastante ambigua y “muy teñido en retórica que en realidad no ha logrado mejorar la educación de los niños con NEE” (Acosta, 2010). A su vez, se pueden encontrar conceptos como los siguientes:

Los niños todavía reciben una educación inferior, y aunque la retórica sobre integración en cuanto proceso puede servir para oscurecer o mitificar este hecho, la realidad sigue siendo la misma. (Oliver, 1996; citado en Acosta, 2010)

Esto demuestra que finalmente es importante tener clara la relevancia que poseen los conceptos que se han ido desarrollando, ya que en base a ellos se forman las concepciones que van a regular y formar las sociedades.

2.2.2 ¿Qué nos plantea el decreto 170?

Como se ha descrito anteriormente, el Decreto 170, cuyo fin es

Determina los requisitos, instrumentos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los y las profesionales competentes que deberán aplicarlas a fin de identificar a los

alumnos con Necesidades Educativas Especiales y por los que se podrá impetrar el beneficio de la subvención del Estado para la educación especial. (extraído de Ministerio de Educación, 2010).

Es en base a este decreto, que son regulados los programas de integración escolar, entregando los lineamientos y directrices que guiarán todo el proceso de integración de un estudiante en el programa. Se ha ido incorporando paulatinamente desde que entró en vigencia, siendo un apoyo fundamental de muchas escuelas, ya que ha sido un aporte importante no solo a nivel pedagógico, sino que además como apoyo a las familias, las cuales muchas veces se encontraban en la dificultad que no encontraban el apoyo en el difícil proceso de aceptación e intervención de las NEE presentadas por su hijo o hija.

2.2.3 ¿Qué estipula el decreto 83?

Sin embargo, con el paso de los años, se ha intentado cambiar de perspectiva, pasando desde una visión más bien desde un déficit o discapacidad, hacia una que incluya la identificación y eliminación de las barreras del contexto escolar en el que se encuentra inmerso el estudiante, además de aquellas que afecten la enseñanza, para educar en la diversidad (Ministerio de Educación, 2016). Además este decreto

“exige al sistema escolar avanzar en la generación de condiciones para el acceso y permanencia de todos los estudiantes, a la vez que desarrollar capacidades para responder con calidad a sus requerimientos educativos, posibilitando la participación y progreso en los aprendizajes y desarrollo integral a lo largo de una trayectoria escolar flexible” (Ministerio de Educación, 2017).

Entendiéndose por desarrollo integral aquel aspecto que considera la totalidad de facetas o dimensiones de desarrollo del estudiante.

A partir de todos estos conceptos teóricos, surgen algunas dudas sobre si realmente lo que se estipula tanto en los decretos y leyes que rigen los sistemas educativos, así como las propias características y condicionantes que se evidencian en cada uno de los establecimientos educativos, puede ser llevado a la práctica, y pueden lograr una real atención a la diversidad. Como describen autores como Feito,

¿Se podría considerar democrático un sistema educativo del cual sabemos con antelación que condena al fracaso, o a enormes dificultades, a determinados sectores de la población, a ciertas clases sociales, a unos grupos étnicos? (Feito, 2009).

Si bien, hace referencia específica a la diversidad en cuanto a clases sociales y población migrante, ¿se podría relacionar con la diversidad de necesidades educativas especiales que presentan los estudiantes al interior de una escuela? y en relación a esto, ¿sería posible lograr algún cambio, tanto a corto como a largo plazo, para poder aceptar la diversidad y lograr una sociedad más inclusiva?

Para entender y poder asociar los conceptos que se han ido describiendo, es necesario abordar otros que funcionan como engranajes, con los cuales se puede enlazar o relacionar los términos, sus significados, sus implicancias y repercusiones que tendrán si es que son utilizados de la manera adecuada. Es el caso de un concepto bastante potente, que paulatinamente ha ido insertándose en la sociedad, para adoptar diversas formas, moldeándose de acuerdo a las características de cada una de estos contextos en los que se emplea.

Este concepto es el de *inclusión*, el cual, como se ha mencionado anteriormente, posee una fuerza y una capacidad de cambiar realidades, provocar reflexiones,

cuestionamientos y hace surgir ideas para provocar cambios reales que impacten de manera positiva a una sociedad determinada.

2.2.4 Inclusión.

El concepto de *inclusión* es bastante complejo, incluso pudiendo subdividirse, o clasificarse en tipos de inclusión. Sin embargo, es conveniente poder conocer los significados que puede llegar a tener, para que se pueda utilizar y abordar con propiedad y abarcando la mayor gama de interpretaciones que se pueda tener.

“se define de múltiples formas, no existiendo un significado concreto y único del mismo, el cual se utiliza en diferentes contextos y por diferentes personas para referirse a situaciones y fines diferentes” (Escribano, 2013).

Sin embargo, es correcto definir algunos lineamientos con fines didácticos, para el desarrollo de la investigación. Booth y otros (2000) definen “inclusión”, como “un proceso de desarrollo que no tiene fin, ya que siempre pueden surgir nuevas barreras”, las cuales pueden ser una limitante para aquellas personas a quienes sea más difícil superar estas dificultades. No se entiende como un nuevo enfoque, sino “más bien como un reenfoque, una reorientación de una dirección ya emprendida, un corregir los errores atribuidos a la integración escolar” (Giné, 2009 citado en Escribano, 2013). Esto hace referencia a que es un proceso cíclico, el cual nos incita a estar atentos a los cambios que se vayan produciendo en la sociedad y estar dispuestos a cambiar nuestra forma de pensar, o la forma de entender la vida. Dentro del marco de referencia de las Orientaciones sobre estrategias Diversificadas de enseñanza para la educación básica (Ministerio de Educación, 2017) se incluye una definición del concepto, el cual consta de tres elementos que son claves para su comprensión. Estos son:

- En primer lugar, que se entiende la Inclusión como un *proceso*, es decir, que no se trata de lograr ciertos objetivos planteados o determinados, sino más bien de ir buscando constantemente respuesta ante la diversidad a la que nos veamos enfrentados. Esta búsqueda puede ser difícil de entender para alguien que no acepte ni respete la diversidad como una característica fundamental de cualquier sociedad.
- El segundo punto clave, es que se trabaja en base a la identificación y eliminación de barreras, las cuales no siempre son evidentes. Es aquí donde se pone en juego la capacidad para poder delimitar e individualizar cada una de las barreras, las cuales posteriormente deben ser eliminadas o en su defecto, tratar al menos de minimizarlas, con el fin de que el impacto sea cada vez menor y/o más fácil de superar.
- El tercer elemento importante en esta definición, radica en que la inclusión es presencia, participación y aprendizaje de todos. Esto hace referencia a que se debe ir más allá del acceso, sino que ampliar la mirada y colaborar para poder aceptar y respetar a cada uno por lo que es.

Como se ha descrito anteriormente, existen conceptos que realmente logran cambiar puntos de vista, formas de pensar y sentir ciertos fenómenos, o bien logran crear conciencia sobre temáticas que de otra forma pasarían desapercibidas por nuestras vidas, uno de estos conceptos es el que se ha descrito anteriormente: *Inclusión*. Un concepto potente que requiere más de un significado, y que depende enormemente del contexto en el que se encuentre ubicado. Es por esto que se habla de la “inclusión” como un término capaz de traspasar barreras, tanto culturales, de tiempo y espacio, para poder introducirse en el vocabulario que debe manejar y dominar una sociedad. Para esto se busca que a nivel educativo se instauren nociones (en un principio básicas, y paulatinamente, más complejas) sobre qué significa, que simboliza y que busca una sociedad inclusiva.

Sin embargo, es importante conocer distintos tipos y distintos ejemplos que pueden ayudar a clarificar de una mejor manera el concepto de inclusión, que permita en lo posible impregnarse y adquirir la noción de una manera completa, para poder -a futuro- llevarla a la práctica.

2.2.5 Tipos de inclusión.

Inclusión social: surge para reemplazar al anterior concepto de “integración” social, ya que se entiende como un proceso dinámico y multifactorial que es capaz de favorecer la participación plena de personas pertenecientes a todo tipo de estrato social, o con el trabajo que realizan estas mismas personas para prevenir la segregación y/o exclusión producidas por dicha diferencia.

Inclusión cultural: se entiende como un proceso amplio, en el cual se busca la plena participación de distintas culturas en un contexto determinado. Además, pretende que se logre la aceptación de la diversidad cultural como un eje central del proceso de aceptación, con el fin de acoger a los sectores que son relegados o discriminados de ciertos grupos específicos.

Inclusión Educativa: Difiere de otros tipos de inclusión, debido principalmente a que “no se reduce a un grupo de sujetos, sino por el contrario sostiene la igualdad de oportunidades para todos” (Rojas, 2016). La educación en este marco, busca en cierta medida responder a las necesidades que cada uno de sus estudiantes presente. Según la UNESCO, una definición que podría utilizarse y adaptarse en este contexto, la cual menciona lo siguiente:

El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación” (UNESCO, 2005, citado en Rojas, 2016).

Para autores como Parrilla (2002), el concepto de inclusión educativa hace referencia principalmente a

Participar en la comunidad de todos, en términos que garanticen y respeten el derecho, no solo a estar o permanecer, sino a participar de forma activa política y cívicamente en la sociedad, en el aprendizaje, en la escuela, etc. (Parrilla, 2002, citado en Escribano, 2013).

Algunos autores utilizan el término como sinónimo de “*educación inclusiva*”.

2.2.6 Educación Inclusiva

Se basa en el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva el aprendizaje durante toda la vida, que preste atención a los grupos marginados y vulnerables, buscando siempre desarrollar al máximo su potencial. Organismos como la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), constantemente busca eliminar las brechas que existen, además de terminar con todos los tipos de discriminación que puedan existir, y dirigir hacia una educación más integradora.

No solo a lo que tiene que ver con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado” (Booth y otros, 2000),

Lo anterior quiere decir que no solamente se basa en incluir a los estudiantes que son diferentes, o que poseen alguna dificultad, sino que centra el foco de atención en la propia sociedad, en este caso, los estamentos pertenecientes a la comunidad educativa, ya que son estos mismos quienes levantan barreras, las cuales en muchas ocasiones son muy difícil o incluso imposible de superar. Se hace hincapié en que es la comunidad educativa la que debe concientizarse, cambiar su forma de ver las diferentes realidades de cada estudiante y así poder disminuir estas barreras y lograr que la inclusión sea efectiva al interior de los centros educativos.

Con esto, también se crea una conciencia de respeto y empatía que en algunas ocasiones es un poco distante para los estudiantes, pero que, al hacerlo evidente y al trabajarlo de manera natural, es algo que quedará instaurado de forma innata en los niños, y que podrá ponerse en práctica a lo largo de su vida escolar.

Como se describe también en autores como Booth, entre otros:

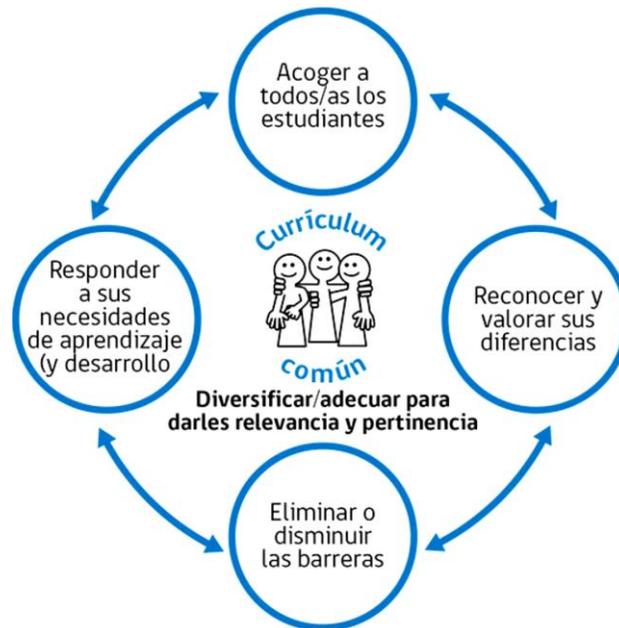
no cabe duda que la respuesta a la diversidad del alumnado es un proceso que no solo favorece el desarrollo de éste, sino también el de los docentes, las familias y los centros educativos mismos (Booth y otros, 2000).

Lo anterior hace referencia al hecho de buscar una educación inclusiva, es tarea de todos, tanto de los estudiantes, como de sus familiares y de todos los estamentos que componen la comunidad educativa.

Por su parte, el Ministerio de Educación plantea que:

Una escuela llega a ser inclusiva cuando tiene como centro a sus estudiantes, es capaz de acogerlos a todos, independientemente de sus características y/o las de su contexto, aprende a valorar las diferencias entre ellos, más que percibirlos como un problema (Ministerio de Educación, 2017).

**Una escuela inclusiva moviliza todos sus recursos
(humanos, materiales, pedagógicos, didácticos...)
para:**



**En contextos y a través de procesos de aprendizaje
comunes y accesibles**

Esquema 1. Esquema de una Escuela Inclusiva. Extraído de Orientaciones sobre estrategias Diversificadas de enseñanza para la educación básica en el marco del decreto 83/2015, Ministerio de Educación, Chile.

Ainscow y Miles (2008) realizan una descripción acerca del significado de inclusión educativa, conceptualizando cinco perspectivas de significado, las cuales Escribano (2013) las presenta de la siguiente manera:

- Inclusión referida a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales.
- Inclusión como respuesta a las exclusiones disciplinarias.
- Inclusión orientada a todos los grupos vulnerables a exclusión.
- Inclusión como promoción de una escuela para todos.
- Inclusión como educación para todos.

Si bien se ha abordado dos grandes modalidades de enseñanza (educación especial y educación inclusiva), en general se busca lo que se busca es

superar el debate de integración/inclusión, generando visiones y prácticas inclusivas en los diversos tipos de escuelas. No se trata de crear escuelas inclusivas en contraposición a otros tipos de escuelas, sino que todas puedan adoptar un enfoque inclusivo (Amadio, 2011).

Esto quiere decir que debe haber un verdadero cambio de fondo en el sistema educativo, ya que no basta con generar una modificación superficial de los términos que se utilizan, sino que deben ser abordado y utilizados a partir de la importancia real que posee cada uno de los conceptos instaurados, generando cambios en las realidades educativas de todos los estudiantes, y no solamente en beneficio de algunos.

En base a estas conceptualizaciones, se obtienen numerosos tipos de progreso a nivel de sociedad y de pensamiento, los cuales, a futuro, deberían generar un mayor respeto por parte de todos quienes viven en esta sociedad en proceso de cambio.

Sin embargo, estos conceptos son relativamente actuales, pero para llegar a ellos, es necesario conocer la evolución que ha existido, y sobre todo, la relación entre dos conceptos tan importantes como son *integración* e *inclusión*, la que hace posible que la sociedad actual sea capaz de ir aprendiendo y adquiriendo estos conceptos, los cuales forman parte de las raíces de una sociedad. Desde ellos, se han logrado avances que, si bien son importantes, estos aún no son suficientes para lograr el objetivo final de vivir en una sociedad inclusiva.

2.2.6 Integración versus inclusión

Si bien son conceptos que están ligados y relacionados, se debe hacer ciertas especificaciones, para respetar la evolución conceptual que se ha ido desarrollando con el paso de los años. Conceptos que han sido entendidos de una forma hace algunos años, en la actualidad se pueden utilizar una manera diferente, por lo que se torna importante realizar el ejercicio de establecer diferencias entre estos dos términos.

El concepto de *integración* es restrictivo porque el problema de fondo fue que la integración en la práctica daba por supuesta o aceptable la exclusión de un sector de personas de la vida normal o cotidiana” (Cardona, 2008 citada en Escribano, 2013)

Esto quiere decir, que se pone el énfasis en que es el sujeto quien padece una dificultad, y que debe ser él quien se adapte al medio, de lo contrario podría ser excluido. Por otra parte, el mismo autor se refiere a una noción de lo que es la inclusión:

El concepto de *inclusión*, sin embargo, va más allá del simple concepto de integración. La inclusión exige una nueva forma de pensar acerca de las diferencias y la diversidad como algo valioso en sí mismo que pide un tratamiento educativo y social adecuado” (Escribano, 2013).

Otros autores, como Jiménez y Vilá (1999) señalan que

si el término integración se refiere al hecho de integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales en un grupo; el término inclusión nos remite a no dejar a nadie fuera de la vida escolar ni física, ni educativa ni socialmente (Jiménez y Vilá, 1999, citados en Castejón, 2013)

Sin duda, esa es la clave de la modificación a nivel conceptual, el hecho de pasar desde una perspectiva en la cual, como se ha mencionado anteriormente, el sujeto “era culpable” de poseer una o más dificultades y debía adaptarse a un entorno en el que muchas veces ni siquiera lo acepta, para ir transformando el pensamiento y poder llegar a una concepción en la cual este mismo entorno es quien se adapta a las condiciones de cada uno de sus integrantes, respetando la diversidad como algo positivo y enriquecedor para dicha sociedad.

Slee (2012), también hace referencia en evitar el sesgo o la visión que se poseía anteriormente acerca de quitar el foco de atención en las dificultades que poseen los estudiantes, para centrarse más bien en que las prácticas educativas sean las indicadas para cada uno de ellos:

Las formas alternativas de ver las cuestiones de la discapacidad y el fracaso escolar desplazan la teoría y las prácticas educativas especiales tradicionales que enfatizaban el defecto, el diagnóstico experto y la corrección. (Slee, 2012)

Es aquí donde comienza a surgir la problemática en cuestión, ya que en muchas ocasiones hablar de “integración” tiende a desviarse del propósito inicial, llegando a ser objeto de vulneraciones, segregaciones o incluso cierto grado de discriminación hacia los estudiantes que poseen un diagnóstico o Necesidad Educativa Especial determinada.

Es importante señalar la diferencia entre los conceptos planteados, lo que ocurre con integración/inclusión, también ocurre con otros, como es el caso de Diagnóstico/Necesidades Educativas Especiales (NEE). Por una parte, el *diagnóstico* es utilizado mayoritariamente en la práctica clínica, haciendo referencia a un etiquetado que engloba a un conjunto de características propias de una condición o enfermedad, sin embargo, se ha ido paulatinamente diferenciando del concepto de *Necesidades Educativas Especiales* (NEE), las cuales corresponden a la siguiente definición:

El estudiante, en razón de sus características o diferencias individuales o de su contexto (familiar, social, cultural u otras), enfrenta en la escuela algunas barreras que le dificultan o impiden avanzar en forma adecuada en su proceso educativo” (Ministerio de Educación, 2016).

Otros autores mencionan que:

Uno de los aspectos más conflictivos de esta perspectiva es que el término de inclusión aparece siempre íntimamente ligado al de NEE, pero no así, o al menos no tan en primer plano, cuando se analiza la situación de otras situaciones de desigualdad, como el género o la pertenencia étnica (Ainscow y Echeita, 2010).

por lo que tampoco logra abordar en su totalidad las dificultades conceptuales que ya se han planteado. Si bien es un concepto que se aborda con una mirada más pedagógica, es posible hacer un cruce con lo mencionado anteriormente sobre los diagnósticos. Este concepto en muchas ocasiones

se utiliza como un sinónimo de ‘discapacidad’ o como una nueva categorización centrada en los sujetos, ya que es frecuente hablar de alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad (Comisión de expertos, 2004).

Esto ya comienza a provocar una voz de alerta, ya que se centra en que el sujeto es quien posee una dificultad, y no que el entorno o el contexto es quien la provoca. Este pequeño detalle es el que entregará la base para un real cambio en la forma del pensamiento que tiene una sociedad sobre la inclusión que se espera, pasar de una visión centrada en la dificultad que presenta el sujeto (y todo lo que esto conlleva) hacia una visión en la cual es el entorno quien le está imposibilitando su correcto funcionamiento, asumiendo, aceptando y respetando las diferencias de cada uno de

quienes conforman dicha sociedad. Ese es el gran detalle que marcará la evolución en el pensamiento hacia una sociedad más inclusiva.

2.3 Vulneración de derechos. Fenómeno de Etiquetamiento

2.3.1 Concepto de Vulneración.

Es entendida como “cualquier práctica que por acción u omisión de terceros transgredan al menos uno de los derechos de los niños y niñas”. (Corporación Municipal de Desarrollo Social Dirección de Educación Programa de Apoyo Escolar, 2014), es decir precisamente lo que se ha descrito anteriormente. El hecho de que un alumno sea etiquetado con un diagnóstico, puede influir en muchas consecuencias tanto a corto como a largo plazo, tanto a nivel personal (emocional, conductual, entre otros), como a nivel pedagógico y familiar. Esto quiere decir que repercutirá en los principales aspectos de la vida del estudiante.

Si se detallara, o se describiera esta vulneración, podría tomar diversos nombres, cada uno con características propias y con dificultades que en menor o mayor medida afectan el desarrollo educativo de los estudiantes. Uno de estos casos, sería por ejemplo aquellos niños que son discriminados o excluidos de ciertas actividades que se realizan tanto al interior del aula, como en las actividades extraescolares. Por ejemplo, casos en los que se niegue la participación en competencias de conocimiento, participación en olimpiadas educativas, o excluyéndolos de rendir prueba como el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación), en las cuales a muchos establecimientos les interesa más el obtener una correcta evaluación, generalmente comparativa en relación a otros establecimientos, por lo que no permiten que los “niños PIE” rindan la prueba por temor a que *bajen los puntajes de la escuela*. En ocasiones se opta por dejarlos fuera de

la sala de clases, o con alguna actividad distinta a la realizada por sus compañeros durante el periodo de tiempo que demore la rendición de dicha prueba.

Otro ejemplo de vulneración sería comparar a niños que no pertenecen al PIE, con niños que están integrados por poseer alguna NEE, lo que en ocasiones llega a ser motivo de alteraciones en la conducta o en el estado emocional de los estudiantes afectados. Estos cambios pueden ir desde el rechazo a los propios compañeros, marginarse de las actividades grupales, optar por un trabajo más bien individual, o negarse a pertenecer al Programa de Integración, por miedo a las críticas o comparaciones.

Por último, otro ejemplo de las vulneraciones que pueden sufrir estos estudiantes, es el hecho de llegar a ser conocidos en los establecimientos como los “niños PIE”, tanto entre los mismos estudiantes como desde los profesores, obteniendo un rótulo que en ocasiones ni siquiera comprenden, y que en muchas ocasiones termina provocando que los estudiantes no quieran asistir a clases, o se avergüencen de pertenecer al programa de integración, lo que provoca que éste último en lugar de ser un apoyo, se transforme en un agente provocador de violencia hacia los estudiantes diagnosticados.

Estos ejemplos, si bien pueden parecer absurdos o incluso discriminatorios, son parte de las realidades que pueden ser evidenciadas en las escuelas. Así como solamente se han mencionado tres ejemplos, pueden ir encontrándose muchos más, los cuales sin duda afectarán el comportamiento del estudiante.

2.3.2 Exclusión.

En el extremo opuesto al de inclusión, se encuentra otro importante concepto, que es el de *exclusión*. “Excluír es apartar, dejar de lado, exceptuar. Esta definición nos pone ante una constatación: la exclusión es una acción realizada por alguien, hay una decisión

previa que es la que determina qué es lo que pertenece o no a un determinado conjunto.” (Gomez-Franco, 2011)

Por otra parte, Castells (2004), (citado en Alcántara y Navarrete, 2014) propone una definición un tanto más general. Según estos autores, “existen tres formas de exclusión:

- a) Deportación (políticas de exclusión).
- b) Construcción de espacios cerrados en el seno de la comunidad pero separados.
- c) Dotación a ciertas poblaciones de un estatuto especial que les permite coexistir en la comunidad, pero privándolos de ciertos derechos y participación”.

Estas formas de entender la exclusión a nivel social, se puede extrapolar al ámbito educativo, donde es común ver a grupos de estudiantes siendo separados de un grupo, por diversas razones, ya sea por un factor socioeconómico, por un comportamiento determinado, por la presencia de un diagnóstico en específico, o por simplemente pertenecer al programa de integración. Un ejemplo es el que plantea Amadio, al mencionar que:

existe un riesgo de estigmatización que puede pueden causar ciertas políticas focalizadas en los grupos excluidos de la educación y que pueden formalizar a estos grupos dentro de patrones educativos condescendientes (por ejemplo, ‘como son pobres, no podemos enseñarles de la misma forma que aquellos que son ricos. (Amadio, 2011)

Esto quiere decir que existe un grado de exclusión, y posterior vulneración de aquellos estudiantes que poseen un nivel socioeconómico más bajo que el resto, lo que los perjudica directamente en los aprendizajes que van a tener.

Al llevarlo netamente al ámbito educativo, se puede mencionar que Escudero (2016) menciona que, al caracterizar un concepto tan complejo como *exclusión educativa*, se puede entender que:

Adquiere formas cognitivas (privación de conocimientos y capacidades), afectivas (privación de valoraciones positivas de sí, del sentido de capacidad, responsabilidad y esfuerzo) y sociales (privación de cuidados, del sentido de pertenencia, de apoyos y relaciones basadas en derechos y deberes). (Escudero, 2012, citado en Escudero, 2016)

Es importante señalar que esta exclusión, puede ser producida a partir de los propios estudiantes, los compañeros o pares de los alumnos que están integrados en el programa, o bien por los adultos, ya sea docentes, inspectores, auxiliares, equipo PIE, o en general cualquier miembro de la comunidad educativa. Esta exclusión es la que posteriormente deriva en algún grado de vulneración y posterior discriminación hacia los estudiantes con NEE, por lo que es la base para comprender el fenómeno que se está trabajando en esta investigación.

2.3.3 Discriminación.

El concepto de discriminación, por otra parte, es definido por el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (2018), como “una práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, que a veces no percibimos, pero que en algún momento la hemos causado o recibido. Esta definición tiene muchos elementos que son importantes, y que llaman a generar conciencia sobre el tema. Por ejemplo, comienza diciendo “práctica cotidiana”, lo cual en sí ya es potente y bastante triste, debido a que es algo instaurado en nuestra vida cotidiana, lo que definitivamente demuestra que algo no está funcionando como

corresponde en nuestra sociedad. Luego prosigue con “un trato desfavorable o de desprecio inmerecido”, lo que refiere a que además de dañar a alguien que no lo merece, podemos generar daños incalculables y bastante severos por el solo hecho de discriminar a alguien por ser diferente. Sin duda, el concepto es bastante importante, y si queremos lograr generar algún cambio en nuestra sociedad, debemos comenzar a erradicar no solo la concepción que se tiene por discriminación, sino todo lo que eso conlleva, desde aceptar la diferencia, como combatir enérgicamente por crear una sociedad menos discriminatoria y más tolerante.

Todos estos conceptos, han ido moldeándose en torno a una sociedad en constante cambio, los cuales han tenido que adaptarse a las nuevas maneras en las que se modifica la percepción del mundo. Es aquí donde surge otro de los conceptos esenciales para entender este cambio, el concepto de *diversidad*.

2.3.4 Concepto de “etiquetado”.

En la Comisión de Expertos (2004) se menciona el importante detalle del fenómeno del “etiquetado”, con el cual, en lugar de colaborar a entregar un mayor beneficio a los estudiantes, se convierte en un agente negativo, que incluso puede llegar a provocar grados de discriminación hacia los estudiantes que pertenecen al PIE, por el solo hecho de poseer un diagnóstico determinado. Esto es descrito de la siguiente forma:

otro punto de tensión es que los alumnos que presentan necesidades educativas especiales de carácter temporal suelen quedarse con esta ‘etiqueta’ a lo largo de su vida escolar, con las consecuencias negativas que esto tiene tanto en los alumnos (baja autoestima y auto-imagen) como en el entorno (bajas expectativas y discriminación). (Comisión de expertos, 2004).

Al interior de los programas de integración escolar, se deben manejar una serie de conceptos, cada uno siendo tan importante como los otros, incluso logrando cambiar realidades a partir de –en ocasiones– una sola palabra, es el caso de lo que ocurre con los *diagnósticos*, los cuales corresponden a la etiqueta o rótulo que se le entrega a un conjunto de características particulares, y que al utilizarlo, provocan una diferencia automática con otro grupo de características particulares a otro diagnóstico. Se ha mencionado el concepto de Necesidad Educativa Especial, siendo muchas veces incluso confundido y usados como sinónimos, sin embargo, con el transcurso de la revisión bibliográfica, con el transcurso de los años, se puede hacer una diferencia importante entre lo que es un diagnóstico y una NEE. En ocasiones puede encontrarse que el estudiante si bien posee un diagnóstico determinado, esto no necesariamente va a conllevar de forma automática una necesidad educativa, por ejemplo, el caso de un estudiante diagnosticado con un Síndrome de Asperger, pero que sea lo bastante funcional dentro de la sala de clases y en todo contexto académico, podría no requerir apoyos especiales. Así como existe el caso contrario, un alumno podría presentar una NEE sin tener asociado un diagnóstico, como sería el caso por ejemplo de un estudiante extranjero que no se comunique utilizando el idioma español. Esto conllevaría una necesidad educativa que no está asociado a un diagnóstico médico, sino que a un tema socio comunicativo, en el cual no puede desenvolverse adecuadamente solamente por no poder establecer una interacción acorde a lo que se espera. Como se menciona en el Manual de Apoyo a la Inclusión Escolar, en el marco de la reforma educacional:

para que un estudiante pueda ingresar a un Programa de Integración Escolar, no solo requiere presentar un diagnóstico, por ejemplo ‘trastorno de déficit atencional’, sino que además, ésta condición debe generar necesidades educativas especiales, porque está afectando de manera significativa su aprendizaje escolar (Ministerio de Educación, 2016).

Entendiendo como punto de inflexión el impacto que tiene esta necesidad educativa en el desarrollo pedagógico del estudiante.

Es importante entonces, conocer, entender y utilizar de manera correcta lo que puede llegar a convertirse una etiqueta. Si bien en general los diagnósticos son utilizados para organizar la información que se tiene, o para poder clasificar de acuerdo a ciertas características a los estudiantes, se puede llegar a utilizar incorrectamente, o de una forma bastante poco ética.

Un ejemplo de lo anterior podría ser lo que se describe en el Índice de Inclusión, en el cual menciona:

Al 'etiquetar' a un alumno con 'NEE' se generan expectativas más bajas. Además, el hecho de centrarse en las dificultades que experimentan los alumnos que están 'etiquetados' puede desviar la atención de las dificultades que experimentan otros alumnos (Booth y Ainscow, 2000).

Esto quiere decir que a nivel personal, el solo hecho de incrustar un diagnóstico en un estudiante, generará un cambio en él –y lo más probable– en su familia, ya que como se ha mencionado anteriormente, una sola palabra (el nombre o etiqueta de la NEE), provocará un cambio en la realidad de ese estudiante. Provocará un antes y un después, que en ocasiones puede llegar a ser bastante difícil de aceptar por parte de ellos, conllevando un proceso de duelo que debe ser correctamente superado. También se menciona en el mismo Índice, que al usar el etiquetado de una forma incorrecta, “tiende a reforzar en los docentes, la creencia de que en la educación del alumnado clasificado como ‘con NEE’ en sus clases es, fundamentalmente responsabilidad de un especialista” (Booth y Ainscow, 2000). Esto implica que el estudiante sea catalogado de inmediato como alguien diferente, y que además requiere ayuda especial y distinta a la que requiere el resto de sus compañeros.

Boggino y de la Vega hacen referencia a que se puede apreciar como la escuela,

desde su propia cultura, participa en la producción del fracaso escolar. En dicho contexto el discurso de la diversidad y la integración funcionan como formas nuevas de designar a las viejas prácticas escolares y a sus mecanismos disciplinadores, de selección y homogeneización (Boggino y de la Vega, 2013).

Otro antecedente importante, lo podemos encontrar en autores como Acosta, que mencionan que

la integración no ha llegado a hacer efectivo el principio de normalización, ya que su implementación no eliminó las prácticas segregadoras y de exclusión escolar y social (Acosta, 2010)

Donde hace referencia además de detalles que marcan la diferencia dentro de la sala, con otros estudiantes que no poseen un diagnóstico o una NEE, como menciona el propio Acosta (2010), “una buena parte de los niños se ubica dentro del aula en espacios singulares (en la primera o en la última fila, en la mesa del profesor, etc.)”.

Por su parte, Arnaiz (1997) menciona que algunas de las causas que han contribuido a ese efecto segregador de la integración escolar han sido las siguientes:

- La política del etiquetado, que limita las expectativas que los profesores tienen de sus alumnos.
- El estilo de las respuestas educativas, al estar cercano a la clasificación de los niños por categorías, lo que implica, por una parte, formas de enseñar distinta, y por otra, profesores diferentes.
- El excesivo tiempo que se dedica a la atención individualizada.
- Escasas ocasiones de aprendizaje más colaborativo.
- Continua reclamación de recursos para poder trabajar.
- Pensar en el sujeto como fuente del problema.

A modo complementario, se puede describir que Feiler y Gibson plantean:

Dentro del campo de las necesidades educativas especiales, el movimiento hacia la inclusión está en peligro. Se exploran cuatro amenazas clave: la falta de precisión en las definiciones de inclusión, la falta de evidencia de investigación, la tendencia de algunos niños a experimentar 'exclusión interna' y la tendencia continua a etiquetar a los niños". (Traducción libre de Feiler y Gibson, 1999)

Los autores argumentan que para que la inclusión arraigue en las escuelas, se debe prestar más atención a estas amenazas.

Dentro del trabajo de campo realizado, en especial en relación a la visión que tienen los propios estudiantes pertenecientes al PIE, sobre la temática en cuestión, al igual que los profesores y profesionales del equipo de integración de cada una de las escuelas, se han logrado desprender conceptos que en un principio no habían sido considerados, los cuales entregan un importante punto de vista sobre las consecuencias que se pueden encontrar, o los factores que inciden en la vulneración de los estudiantes, o en la falta de implementación de prácticas inclusivas por parte de la comunidad educativa.

Uno de los términos que más se utiliza, es el de *autoestima*, donde se repite en los relatos, que el hecho de pertenecer al programa de integración y de poseer una NEE, generalmente es visto como un defecto, un problema, o se tiene una conceptualización más bien negativa de lo que esto significa. Esto a su vez, provoca una disminución de la autoestima de los estudiantes, una baja valoración de sí mismo como persona, lo que se traduce en una escasa expectativa de la realidad educativa en la que se encuentra inserto, llegando a decidir que la mejor opción es cambiarse de establecimiento, o incluso en casos más extremos, pensar en la posibilidad de desertar del sistema educativo. También se ha conocido el caso de estudiantes que prefieren no recibir la ayuda del programa de integración, ya que esto genera en ellos cierta vergüenza o incomodidad, lo que provoca que sean los propios estudiantes los que decidan no asistir más, por

ejemplo, a las sesiones de trabajo con el resto de sus compañeros que pertenecen al PIE.

Otro de los conceptos es el de *seguridad*, o más bien la falta de ésta, en los estudiantes que están catalogados y etiquetados de una manera determinada. Lo que, al igual que lo descrito anteriormente, generará una sensación de desconfianza en sí mismo por parte de los estudiantes, que a su vez repercutirá en demostraciones como la falta de seguridad para participar en clases, o en ocasiones, en las actividades extraescolares.

Otro de los conceptos que son importantes destacar, recogidos de la opinión de los profesionales que son parte de las escuelas, es el de *tolerancia*. Se considera un término clave para lograr lo que es tan anhelado, tratar de crear una sociedad más justa y tolerante, que sepa evidenciar la diferencia como algo natural, que sea posible la aceptación de dicha diferencia, respetándola como un recurso para poder crecer y respetar a todos los integrantes de dicha sociedad, para poder lograr poco a poco erradicar conceptos tan dañinos, como son los de segregación, exclusión, vulneración o discriminación. El objetivo será entonces, en primer lugar, poder lograr un cambio importante en la mentalidad, para poder llevar a cabo cambios efectivos tanto en la forma de pensar como en la forma de actuar que tengamos como seres que conviven en una misma sociedad.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Diseño de la investigación.

3.1.1 Paradigma de la investigación.

Se consideró para fundamentar epistemológicamente el estudio, un paradigma naturalista, debido principalmente a que el investigador está inserto en el ambiente donde se realiza el estudio, en este caso en las escuelas municipales de la comuna de Sagrada Familia.

El paradigma naturalista tiene ciertas características propias, las cuales destacan al momento de realizar una investigación. Entre éstos, se encuentran la plena incorporación de los participantes en el proceso, asumiendo un rol protagónico al momento de determinar los aspectos más relevantes para el desarrollo del estudio. Como es descrito en McMillan y Schumacher (2005), estos participantes corresponden a una persona, clase, escuela y contexto amplio en el que funcionan el cual también son analizados, además el razonamiento utilizado es *abductivo* (Berenguera y otros, 2014), vale decir, una combinación entre un esquema inductivo y uno deductivo, que surge de la observación y el descubrimiento mediante la incorporación de datos de distintas fuentes, registrando realidades múltiples, cada una tan importante como la otra. Se destaca el hecho que el investigador pasa a formar parte de la realidad que está investigando, se

debe impregnar sobre la realidad observada, para poder percatarse de todos los detalles que, de una u otra forma, marcan la diferencia, y entregan las respuestas que se buscan. Como se ha mencionado anteriormente, se conoce interactuando con el contexto que se está observando. Esto es muy importante, ya que el investigador no debe influir en el contexto, ni tampoco lo puede manipular, con el fin de obtener información que sea verdadera y confiable. Las apreciaciones deben ser lo más apegadas a la realidad en la cual están inmersos los estudiantes, esto se logra introduciéndose en el ambiente estudiado y realizando las descripciones detalladas de las problemáticas que vayan surgiendo a medida que se realiza el estudio, buscando comprender e interpretar fenómenos, pero siempre inmersos en un ambiente natural. (Denzin N., Lincoln, Y. 2005).

3.1.2 Enfoque metodológico de investigación

De acuerdo a las características de la investigación, se optará por un enfoque metodológico mixto, en el cual se presentan “un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación, en los cuales implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta”, con el fin de lograr un mayor entendimiento de la investigación que se está realizando (Hernández Sampieri y otros, 2014).

Si bien, en un comienzo, se realiza una fase cuantitativa, con el fin de determinar el número de estudiantes que han sufrido o sufren algún grado de vulneración, en comparación con el total estudiado; posteriormente se realiza un análisis cualitativo, en el que existe una observación directa del fenómeno estudiado, mucho más descriptivo, analizando aspectos que son relevantes para poder -a futuro- lograr crear un cambio en la realidad estudiada. Se analiza una problemática más social, donde no hay un método preestablecido para recolectar la información. Además, no se busca una verdad absoluta sobre un fenómeno, sino que más bien se busca la perspectiva de cada uno de los

actores que forman parte del estudio. El proceso de investigación en sí, además de las estrategias que se utilizan, se adaptan a las necesidades, al propio contexto en el que están situadas, y al propio planteamiento del problema que se está proponiendo (Hernández Sampieri, 2014).

Como describen Alvarado y García (2008), dentro del análisis cualitativo, se busca la organización y estructuración de la investigación, el grado de intervención o implicación y la naturaleza de los objetivos. Mientras que la investigación cuantitativa orienta sus objetivos hacia relacionar variables, siendo a su vez más estructurada y organizada, en la investigación cualitativa se busca describir y comprender fenómenos que se producen dentro de la sociedad, principalmente en el ámbito educativo, además de optimizar e innovar los recursos con los que se presente dentro de un contexto determinado (Alvarado y García, 2008).

Se comienza aplicando un barrido en el cual se deberá tratar de buscar un dato numérico, es decir, la cantidad de estudiantes han sufrido vulneración durante su permanencia en el programa de integración escolar. A partir de este número, se realiza un análisis cualitativo, en el cual se trabaja en base a la descripción de los tipos y la gravedad de la vulneración que hayan vivido.

Específicamente se utilizará un enfoque mixto de predominio CUAL-cuanti (Johnson y otros (2006) citado en Hernández Sampieri y otros (2014), es decir, si bien el análisis que se realizará es tanto cuantitativo como cualitativo, la prioridad del estudio la tendrá el análisis de las descripciones de las diversas problemáticas abordadas.

3.1.3 Método específico de investigación.

Se utilizó una perspectiva metodológica de Estudio de Caso, en el cual se busca determinar cuáles son las características del fenómeno que se estudió, a través de los propios protagonistas que están implicados. Para esto, se busca comprender y describir a partir del testimonio y el relato de un grupo de sujetos, para formar una idea general y que logre abarcar la temática en cuestión. Al basarse en el estudio de caso, se obtuvo una investigación principalmente descriptiva, en la cual es esencial la colaboración de los participantes en las distintas instancias en las cuales se indagó.

El estudio de casos es definido por Denny, 1978, (citado en Albert, 2007) como “un examen completo o intenso de una faceta, una cuestión o quizá los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo”. Esto hace referencia a que, lo que se investigó, es lo que está sucediendo en un contexto determinado, es decir que la realidad que se vive en las dos escuelas abordadas, pertenecientes a la comuna de Sagrada Familia, si bien pueden extrapolarse a otras escuelas, o incluso a otras comunas, hacen más referencia y tratan de explicar el fenómeno que se vive en dichas escuelas, es decir, se sitúa en un periodo de tiempo y en un contexto físico determinado.

Por otra parte, también se describe el estudio de caso como “un enfoque y una técnica de recolección y de tratamiento de la información que se caracteriza por una descripción en profundidad de un fenómeno y por un análisis que pone en relación lo individual y lo social” (Bautista, 2011).

Para poder obtener la información que sea relevante, se utilizó en primer lugar un sondeo general informal a través de los propios estudiantes, además de los profesionales del Equipo PIE, quienes dieron una noción muy general de los estudiantes que posiblemente eran los que han sufrido más vulneraciones a lo largo de su vida escolar. además, esto se realizó, con el fin de generar una mayor confianza en los participantes, y reducir los niveles de ansiedad que pudieron haber presentado al momento de

explicarles a modo general lo que se buscaba. Luego se realizó una entrevista personalizada a los estudiantes designados, con el fin de que estos antecedentes recopilados sean fidedignos y confiables, y reflejen realmente la realidad que han vivido durante el periodo de tiempo que han estado integrados en el programa. Paralelamente se realizó una encuesta dirigida a distintos estamentos pertenecientes a las comunidades educativas. Estos fueron los siguientes:

- Profesoras y profesores de aula que trabajan con los cursos séptimo y octavo de la escuela Lo Valdivia y Escuela Santa Rosa.
- Equipo de profesionales (psicopedagogas, educadoras diferenciales, psicólogos, asistentes sociales) que trabajan en los programas de Integración.
- Equipo directivo de ambas escuelas, los cuales están constituidos por los Directores y jefes de Unidad Técnica Pedagógica (UTP) de cada escuela.

Esto con el fin de obtener diversas miradas y puntos de vista acerca de la problemática en cuestión, y poder abarcar un número de testimonios suficientes para lograr extraer mayor información que sea relevante y atinente para el estudio.

Los estudios de casos, según se puede encontrar en Albert (2007), presentan las siguientes características:

- Es eficaz como una forma de acercamiento a la realidad.
- Opera a través de la descomposición y análisis de la realidad o diversas realidades, de sus variables más importantes.
- Se considera apropiado para el estudio de fenómenos que son más complejos.
- Se caracteriza por la interacción entre sus variables.
- Supone una descripción detallada de la problemática que se está trabajando
- Es un diseño más bien flexible.

Como se ha visto, estos son algunas de las características que se cumplen al optar por un método de estudio de caso. Sin embargo, al detallar y especificar aún más este método, se puede mencionar que se utilizó un *estudio de caso múltiple*, analizando y contrastando las respuestas de forma parcial, pero analizando las realidades de más de un sujeto, utilizando una modalidad de *comparación constante*, en la cual se “pretenden generar teoría contrastando las hipótesis extraídas en un contexto dentro de contextos diversos” (Albert, 2007).

La exposición de resultados de una investigación cualitativa-interpretativa, se articula en dos momentos: uno descriptivo y otro interpretativo (Tezanos, 2004 citado en Bautista, 2011), los cuales son descritos de la siguiente manera: un momento descriptivo y un momento interpretativo. La descripción se realiza sobre lo que se percibe en el estudio, es decir, se “lee” el contexto y sus características propias, procurando relacionarlo con el sujeto que se está estudiando. Por otra parte, en el momento interpretativo, el investigador “debe acceder a aquello que permanece oculto a la inmediatez de la mirada: la esencia del objeto.” (Bautista, 2011).

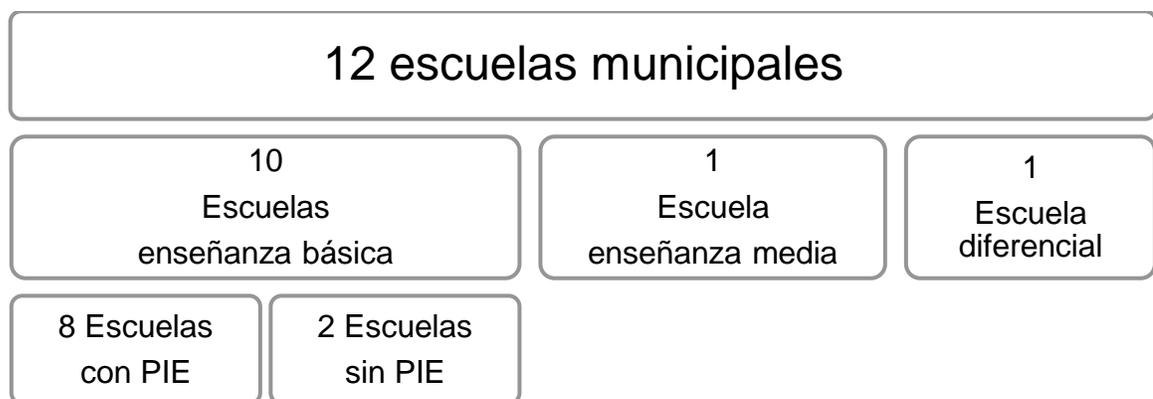
Es en base a lo anterior, que se vuelve importante realizar interpretar los hallazgos mediante una relación entre lo que expone la teoría, complementada con la información que se obtiene a partir del trabajo de campo, lo que es llamado “*triangulación investigativa*”, según Tezanos, 2004 (citado en Bautista, 2011). Cisterna (2005) propone a su vez la *triangulación interestamental*, la cual “permite establecer relaciones de comparación entre los sujetos indagados en tanto actores situados, en función de los diversos tópicos interrogados con lo que se enriquece el escenario intersubjetivo desde el que el investigador cualitativo construye los significados.”

3.2 Contextos y muestreo.

3.2.1 Descripción de los contextos de indagación

El estudio se realiza en escuelas de dependencia municipal de la comuna de Sagrada Familia. Dichas escuelas pertenecen a un nivel socioeconómico bajo ubicándose en la zona rural de la región del Maule.

A nivel comunal, existen doce establecimientos educacionales que son de dependencia municipal, de los cuales una de ellas corresponde a una escuela con modalidad de educación diferencial, otro corresponde a un establecimiento que imparte enseñanza media. De las diez escuelas restantes, una de ellas es unidocente, es decir, que un solo profesor es el responsable de entregar las clases a un grupo de niños, siendo estos incluso de diferentes niveles.



Esquema N°2: Muestra la distribución de los establecimientos de la comuna de Sagrada Familia.

Un total de ocho escuelas son las que cuentan con el apoyo del programa de integración, quienes cuentan con especialistas que brindan los apoyos pertinentes para los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales.

En los establecimientos donde se realizó el estudio corresponde a un total de dos, siendo éstas las escuelas de Lo Valdivia y Santa Rosa, las cuales cuentan con Programa de Integración desde el año 2011, sin embargo, en la escuela Santa Rosa, anteriormente existía el grupo diferencial, que entregaba ayudas y soluciones pedagógicas a los estudiantes que poseían mayores dificultades en relación el resto de sus compañeros. Éste comenzó a implementarse desde el año 1998, según los antecedentes recopilados, y contaba con el apoyo de una profesora de educación básica y una educadora diferencial.

En cuanto a los antecedentes administrativos actuales de dichas escuelas, se puede encontrar lo siguiente:

La escuela Lo Valdivia, posee un número total de matrícula de 334 alumnos, teniendo un índice de vulnerabilidad de 96,09%. Cabe destacar que este índice es el resultado de múltiples factores de riesgo y protectores tanto individuales como contextuales antes y durante el desarrollo educativo de dichos estudiantes, produciendo riesgos a nivel social, económico y cultural. Su visión va orientada a que “En los inicios del nuevo milenio se vislumbra una sociedad altamente competitiva, que interpela ciudadanos y ciudadanas eficaces, trascendentes, solidarios, comprometidos con su propia historia y la historia del hombre, la mujer y el mundo”. Por otra parte, la misión hace referencia a que “estas nuevas instancias reclaman de la unidad educativa una respuesta dinámica, comprometida, visionaria, que permita acoger e incorporar educandos al desarrollo tecnológico y a las nuevas formas y al estilo de vida del siglo actual”. (Extraído del Plan de Mejoramiento Educativo, 2018 Escuela Lo Valdivia).

Por otra parte, la escuela Santa Rosa, posee una matrícula total de 160 estudiantes, siendo el IVE (Índice de Vulnerabilidad Escolar) un 88,59%. Su visión está descrita de la siguiente forma: “Pretendemos ser un Colegio que genere una cultura de estudio, trabajo y sana convivencia, con una propuesta de aprendizajes significativos para los estudiantes, en un marco de compromiso auténtico, disciplinado, con herramientas que permitan desarrollar competencias y habilidades, adquiriendo valores y favoreciendo el desarrollo integral que les permita elevar sus expectativas de vida”. Por otra parte, la misión se ha definido así: “Nuestro compromiso con esta comunidad educativa, es ofrecer una educación integral, brindando variadas posibilidades a los estudiantes, promoviendo la participación y colaboración de quienes les rodean o sostienen, para que sean capaces de mejorar su autoestima y sus expectativas de vida. Mejorar los aprendizajes de todos nuestros estudiantes, atendiendo a la diversidad y afianzando la formación en los valores propios de nuestra identidad regional y nacional; herramienta que les permitirán proseguir estudios, con docentes comprometidos con el PEI, capaces de generar la internalización de valores y el desarrollo de potencialidades en el alumno(a), con apoderados comprometidos con los aprendizajes de sus hijos, apoyando la labor educativa del Establecimiento”. (Extraído del Plan de Mejoramiento Educativo, 2018 Escuela Santa Rosa).

Dicho PME rige desde el año 2014, sin embargo, el presente año cumple su ciclo por fase estratégica, por lo que será modificado y actualizado a final de 2018.

3.2.2 Descripción de las categorías de indagación.

En este estudio se utilizaron categorías deductivas, dentro de las cuales podemos encontrar las categorías deductivas de análisis, las cuales se subdividen en teóricas o empíricas. Las *categorías teóricas* de indagación son aquellas en las cuales son obtenidas desde una perspectiva de la teoría y en el estudio se han seleccionado los

conceptos que son esenciales para poder entender y manejar la problemática de una manera más completa. Estos conceptos son la clave para poder comprender el cambio a nivel de sociedad, generacional incluso de pensamiento sobre cómo es vista el tema principal de la investigación. Conceptos como integración, inclusión, vulneración, entre muchos otros, serán los pilares en los cuales se desarrolle todo el proceso investigativo, y será importante no solo definirlos, sino conceptualizarlos de una manera detallada. También se determina la opción de subdividir el concepto de “inclusión”, a partir del cual se puede detallar y precisar diferentes tipos de inclusión, por citar solo algunos, la Inclusión social, inclusión educativa, inclusión laboral, entre otras.

Por otra parte, como *categorías empíricas* de indagación, vamos a encontrar la descripción de los sujetos y del contexto desde los cuales se recogieron los datos y los testimonios que son relevantes para la investigación. Estos sujetos son, como se han descrito anteriormente, en primer lugar, los estudiantes, de quienes se obtiene la información directa y más cercana a los que es el fenómeno de la vulneración. Se utiliza el testimonio de estudiantes, cuyo rango etario fluctúa entre los 11 y los 16 años, de género masculino y femenino, los cuales han sido integrados al programa por estar diagnosticados por los profesionales pertinentes, según las características de sus necesidades educativas especiales. Además, se tiene otro grupo de sujetos, como son los miembros de la comunidad educativa, tanto personal docente, como los profesionales pertenecientes al equipo directivo y del programa de integración escolar, quienes entregan sus puntos de vista y perspectivas sobre las temáticas abordadas, otorgando información importante para el desarrollo de la investigación. Éstos también se distribuyen en género masculino y femenino, fluctuando entre los 20 y sobre los 60 años.

3.2.3 Estrategia general de muestreo.

Las estrategias y procedimientos que se utilizaron, radican principalmente en los tipos o esquemas que se ponen a disposición del análisis para la toma de decisiones.

Al tener un muestreo intencional de naturaleza socioestructural (no estadística). Se utilizó una estrategia mixta para seleccionar las unidades de indagación del estudio es decir, se consideraron de forma complementaria los siguientes tipos de muestreo:

Teórico: el diseño de la muestra es realizado a partir de la recogida sistemática de datos, para llegar a la teoría. No son definidos los perfiles de las unidades de muestreo, sino que éstos surgen desde una lógica inductiva, que va desde lo más particular a lo más general. Las categorías de indagación son levantadas durante el proceso de investigación, para poder comprenderlo a cabalidad y en el ambiente el que se está desarrollando.

Tipológico: busca la máxima variabilidad en los discursos que se obtienen de las muestras, con el fin de obtener significados conceptuales diversos sobre la investigación que se está realizando. Para esto, el diseño de la muestra se realiza según las tipologías que el mismo investigador considera como relevantes para el estudio, ya que con esto se puede resguardar que la información que se obtiene es realmente la que se está buscando. Esto asegura una validez externa, es decir, que los resultados puedan transferirse a otros contextos similares.

3.2.4 Estrategia de selección de unidades de análisis.

Se utiliza para la investigación un muestreo intencionado y razonado, en el cual “se buscan aquellas unidades de muestreo que mejor puedan responder a las preguntas de la investigación y que posibiliten conocer-descubrir e interpretar el fenómeno estudiado en profundidad, en sus diferentes visiones, de forma que se refleje el problema con amplitud” (Berenguera, 2014). Esto quiere decir que se buscan a los sujetos en base a las posibles respuestas y testimonios que puedan entregar. Esto queda evidenciado al momento incluso de seleccionar la muestra, donde se argumenta por qué se seleccionó estos sujetos, ya que cumplen con los requisitos para poder abordar la temática general de este estudio.

Dicho en otras palabras, “seleccionando elementos particulares a partir de la población que será representativa o proporcionará información sobre el elemento de interés” (McMillan, 2005), ya que se guía con el propósito de obtener o estar más cerca del propósito de la investigación. Para esto, se seleccionarán estudiantes de séptimo y octavo básico de escuelas municipales de la comuna rural de Sagrada Familia, que pertenezcan al Programa de Integración Escolar, es decir, que estén en la plataforma del ministerio como alumnos que sean beneficiados por el gobierno por estar integrados al poseer una necesidad educativa especial. Para esto, se solicita a la coordinadora comunal del programa, la autorización necesaria para poder abarcar las escuelas en las cuales se recopilará la información. Adicionalmente se realiza una entrevista con las coordinadoras correspondientes, con el fin de informar sobre los parámetros generales del estudio, los procedimientos que se realizarán, los requerimientos y lo que se espera obtener de todo el proceso de investigación. La justificación del grupo de estudiantes con el que se trabajará, es debido a que son quienes han estado un mayor tiempo en las escuelas, y en los Programas de Integración, además de tener un mayor criterio y autonomía para responder a las preguntas que se les realicen, por lo que se espera que las respuestas que entreguen sean más cercanas a la realidad que se estudiará.

No se busca la generalización de la muestra, sino más bien su saturación, levantando todas las categorías de análisis que contenga la realidad estudiada, que en este caso es la vulneración de los derechos, por lo que se busca abordar las diferentes formas que han sufrido los estudiantes de séptimo y octavo básico a lo largo de su vida escolar, además de las diferentes consecuencias que éstas han producido en dichos estudiantes. Como se establece en Hernández Sampieri y otros (2014), “se establece un tipo de unidad de análisis y a veces se perfila un número aproximado de casos, pero la muestra final se conoce cuando las nuevas unidades que se añaden ya no aportan información o datos novedosos”, es decir, lo que se busca es precisamente esto, tratar de levantar una cantidad de información, que posteriormente los testimonios que vayan surgiendo, no aporten información nueva a la que ya se había obtenido.

3.2.5 Tamaño muestral.

Se comenzó utilizando un número de 9 estudiantes en cada una de las escuelas, correspondiente al número de estudiantes que poseen NEE en los cursos séptimo y octavo año básico, en dos escuelas de la comuna de Sagrada Familia. Adicionalmente, a esto se sumó el testimonio de 4 educadoras diferenciales y 3 psicopedagogas que trabajan o que han trabajado con dichos niveles durante su desarrollo profesional. También se recogió información de los profesionales no docentes que son parte del equipo PIE, quienes son 2 psicólogos y 2 asistentes sociales. Estos testimonios, se buscaron para complementar la información que se recopiló de los propios estudiantes, con el fin de enriquecer el análisis de la problemática en estudio. Además, se obtuvo información relevante a partir de los testimonios entregados de los profesores y profesoras que trabajan o han trabajado con estudiantes que poseen Necesidades Educativas Especiales, por lo que se realizó una encuesta a 11 docentes de aula de la comuna, quienes se desempeñan en las dos escuelas descritas anteriormente, para poder conocer su forma de ver y entender el fenómeno de la vulneración que sufren

dichos estudiantes. Finalmente, se obtuvo el importante testimonio de los equipos directivos de ambas escuelas, los cuales están conformados por un Director y un Jefe de Unidad Técnica Pedagógica en cada una de ellas.

En resumen, podría esquematizarse de la siguiente manera:

Escuela Santa Rosa	Escuela Lo Valdivia
9 estudiantes: - 5 estudiantes 7° Básico - 4 estudiantes 8° Básico	9 estudiantes: - 4 estudiantes 7° Básico A - 3 estudiantes 7° Básico B - 2 estudiantes 8° Básico
5 Profesionales Programa de Integración: - 2 educadoras diferenciales - 1 psicopedagoga - 1 psicóloga - 1 asistente social	6 Profesionales Programa de Integración: - 2 educadoras diferenciales - 2 psicopedagogas - 1 psicólogo - 1 asistente social
2 Equipo directivo: - 1 Director - 1 Jefe UTP	2 Equipo directivo: - 1 Director - 1 Jefe UTP
6 Docentes	5 Docentes

Tabla 2. Se muestra el total y la distribución de participantes en la entrega de información, en relación a cada una de las escuelas.

3.2.6 Composición muestral.

Se define mediante entrevista con las educadoras diferenciales y/o psicopedagogas de cada una de las escuelas que serán utilizadas para la investigación. Inicialmente, se utilizarían talleres de Grupos Focales, para detectar a los estudiantes que habían sufrido o que hayan sido testigos de algún tipo de vulneración, con el fin de tener antecedentes y testimonios que fueran más reales y más cercanos, pero sin profundizar en el tema; sin embargo, se omitió esta técnica, para resguardar la confianza y la privacidad, ya que la

información que se buscaba conseguir es bastante delicada y personal, por lo que solamente se realizaron entrevistas de manera individual.

La muestra cumplió con ciertas condiciones:

- Es intencionada, es decir, se eligieron los sujetos y los contextos que podían responder de una manera más precisa a las preguntas que se han planteado para la investigación.
- Se buscó la mayor cantidad de información, hasta que fue suficiente para poder interpretar los diferentes aspectos del estudio.
- Se modificaron algunas decisiones que se habían tomado durante el estudio, para buscar aquellas que fueran más acertadas y acorde al tema principal de la investigación.

Como se puede evidenciar, las condiciones eran anteriormente establecidas, y básicamente radicaba en que los estudiantes estuvieran integrados durante el año 2018. Para esto, se corroboró que se encontraran en la plataforma de ingreso a las ayudas que se entregan por ser parte del programa de integración escolar, pero no se solicitó como requisito alguna edad específica, sino que estuviera cursando séptimo u octavo en las escuelas en las cuales se desarrolló el estudio. Tampoco era parámetro de exclusión, género, el nivel de escolaridad, ni la presencia y/o tipo de necesidad educativa que poseía.

Objeto de Estudio Empírico: Se utilizó como fuente principal de obtención de información, a estudiantes de séptimo y octavo año básico, que cursan la generación del año 2018, y que asisten a dos escuelas regulares municipales de la comuna de Sagrada Familia, ubicada en la zona rural de la Región del Maule. Los requisitos son que pertenezcan al Programa de Integración Escolar de sus respectivas escuelas, y que estén ingresados al programa con alguna Necesidad Educativa Especial (NEE). Sus edades fluctúan entre los 11 y los 15 años. Se seleccionan estos sujetos de estudio, debido principalmente a

que son quienes llevan más años en el sistema educativo, lo que les permite haber vivido más situaciones y en general han pertenecido al programa de integración por un mayor periodo de tiempo. No se ha instaurado como criterio que sea excluyente, el género o el tipo de Necesidad Educativa Especial, debido principalmente a que se buscó tratar de contrastar o determinar si existe alguna diferencia respecto al diagnóstico que posee cada estudiante, como por ejemplo en el caso de las necesidades más severas o menos frecuentes con los que puedan estar ingresados a la plataforma del programa de integración.

También se buscó indagar en otros agentes pertenecientes a la comunidad educativa, los cuales fueron los profesores de aula, quienes aportaron información muy relevante respecto a la visión que poseen sobre el fenómeno de la inclusión, además de conocer su opinión respecto a si efectivamente existen las condiciones para generar una adecuada implementación de estrategias inclusivas al interior de la sala de clases, o si más bien existe cierto tipo de vulneración hacia los estudiantes que pertenecen al programa. Se han obtenido testimonios y puntos de vistas muy importantes al poder indagar información desde estos profesionales.

Otro sujeto clave de investigación, son los profesionales pertenecientes al equipo del programa de integración escolar, los cuales en ambas escuelas están conformados por Educadoras Diferenciales, Psicopedagogas, Psicólogos, Fonoaudiólogos y Asistentes Sociales, quienes entregaron su perspectiva ante el problema planteado en la investigación. Se consideran, ya que son un elemento clave dentro de las escuelas, generalmente cumplen el rol de intermediarios entre los docentes y las necesidades educativas de los niños, incluso siendo en reiteradas ocasiones, los interlocutores entre la familia y el establecimiento, siendo incluso este último el encargado de las derivaciones hacia otros profesionales competentes ya sea para confirmar o descartar alguna sospecha. Estos profesionales pueden ser Psicólogo Clínico, Neuróloga, Psiquiatra Infantil, Pediatra, entre otros, quienes colaboran constantemente en el proceso de

evaluación e intervención de las dificultades que poseen los estudiantes pertenecientes al programa de integración.

Adicionalmente, se recopiló información valiosa desde los equipos directivos de las escuelas, la cual también es de suma importancia, para saber cuál es la visión que poseen como líderes del establecimiento, quienes guían y plantean los lineamientos que sigue la escuela en pos de lograr -o no- la implementación adecuada de prácticas inclusivas al interior de la escuela y poder cambiar la mentalidad en todos los estamentos, con el fin de impregnarse de los conceptos claves para lograr una adecuada cultura inclusiva, y efectivamente esto se vuelva realizado y no solamente sea abordado de una manera más bien teórica. Además, se ha logrado que se interesen en buscar soluciones a mediano o largo plazo, que deriven de las observaciones y conclusiones que se obtengan de la investigación, ya que lograron percatarse que es muy importante identificar las dificultades a las cuales se vean enfrentados como líderes de un establecimiento educacional, ya que ellos serán quienes entreguen y traspasen la fórmula para poder lograr que exista realmente una inclusión educativa en todos los niveles de las escuelas.

3.3 Métodos, técnicas e instrumentos de generación y análisis de datos.

3.3.1 Fuentes de información y sujetos de estudio

Fuentes Primarias: Las fuentes primarias proporcionan datos provenientes de una fuente autorizada, o documentos que poseen un alto grado de confiabilidad. Estos pueden ser libros, publicaciones periódicas o reportes, entre otros. Contienen información nueva y original, que permite investigar sobre el problema de investigación y enriquecer aspectos teóricos relevantes para el desarrollo del estudio. Se utilizan testimonios provenientes de

los propios estudiantes, tanto de grupos de discusión, como de las entrevistas individuales que se aplican. Además, se entrevista a los profesores que fueron determinados como una fuente confiable de información fidedigna de cada establecimiento, con el fin de obtener mayores antecedentes sobre el problema de investigación que se está abordando.

Fuentes Secundarias: Contienen la información primaria, pero que no proviene directamente de la fuente de la cual se extrae. Generalmente se utilizan para facilitar el acceso a las fuentes primarias. Como fuente secundaria, se utilizan relatos y testimonios obtenidos de los profesores, pero que hayan afectado a otros alumnos de los colegios en los cuales se realiza la investigación.

3.3.2 Técnicas de generación de datos.

Se utilizaron diversas técnicas, cada una con sus ventajas y desventajas, con el fin de poder obtener la mayor cantidad de información que fuera importante para la realización del estudio, con el fin de triangular los resultados y obtener una idea general a partir de toda la información recopilada. Dichas técnicas fueron las siguientes, mencionadas por Berenguera (2014):

Entrevistas: Se utilizan técnicas conversacionales, tanto entrevistas grupales como individuales, las cuales sirven como una herramienta fundamental para obtener información que sea relevante tanto para el entrevistador, como para el entrevistado, ya que entrega diversos puntos de vistas y perspectivas sobre el problema que se está tratando, en un contexto determinado, siendo posible que esta misma realidad pueda variar de acuerdo a las diversas situaciones a las que se pueda ver enfrentado. Las entrevistas pueden ser de dos tipos: estructuradas (controladas, guiadas) o no estructuradas (no dirigida). Como describe Barrantes (2006) “La diferencia fundamental

entre ambas es que la entrevista no dirigida deja la iniciativa al entrevistado, permitiéndole que vaya narrando sus experiencias, sus puntos de vista. El entrevistador puede hacer alguna pregunta inicial con miras a que el entrevistado exprese sus puntos de vista”. Es precisamente este tipo de entrevista el que fue utilizado en la investigación, donde el rol protagónico lo tuvieron quienes entregaron sus testimonios, los cuales fueron complementados con preguntas aclaratorias o que buscaban información relevante en algunos puntos determinados de la entrevista.

Encuesta: Las encuestas se utilizan para obtener una mayor cantidad de información, en el menor tiempo posible, ya que tienen la ventaja de poder completarse sin que necesariamente esté el investigador presente. McMillan las describe de la siguiente manera: “el investigador selecciona una muestra de entrevistados y les administra un cuestionario o realiza entrevistas para recoger información sobre las variables de interés” esto quiere decir que la encuesta se aplica a un grupo determinado por el investigador, que cumple con los criterios que ha establecido el investigador para poder obtener los datos que se buscan. Además, adiciona que “los datos recogidos se utilizan para describir las características de una cierta población. Las encuestas se emplean para conocer las actitudes, las creencias, los valores, los deseos y las ideas de las personas; además de conseguir otro tipo de información” (McMillan, 2005). Otra de las características importantes, es que se pueden aplicar en un gran número de manera simultánea y responderlas de manera más sencilla y de acuerdo a su disponibilidad de tiempo. E análisis tiende a ser más sencillo. En el estudio, se realizan encuestas que son aplicadas a las coordinadoras de los Programa de Integración de cada Escuela junto con las profesionales especialistas, además de los miembros del equipo PIE, con el fin de obtener un panorama de cada escuela y de los estudiantes que puedan verse afectados por este problema. También se tomó en cuenta la importante opinión de los equipos directivos de cada una de las escuelas. La triangulación de estas respuestas son las que entregan la información que se necesita para tener el panorama de la escuela ante el tema que fue investigado.

TÉCNICA UTILIZADA	ESTAMENTOS	MODALIDAD	CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO
Entrevista	Estudiantes de 7° y 8° básico pertenecientes al programa de integración escolar, durante periodo escolar 2018.	Individual Presencial	Grupo heterogéneo escogido intencionalmente por pertenecer al programa de integración escolar.
Encuestas	Equipo Directivo Cuerpo Docente Equipo PIE	Digital Personal No presencial	Grupo de profesionales escogidos intencionalmente, pero cuya participación fue voluntaria.

Tabla 3. Muestra técnicas utilizados para la recolección de información.

Indagación Documental: es una exposición que se obtiene a partir de la recopilación de información procedente de varias fuentes, sobre un tema en particular.

Como es descrito Berenguera (2014), la indagación documental es entendida como la “identificación, recogida y análisis de documentos relacionados con el hecho o contexto estudiado. En este caso, la información no nos la dan las personas investigadas directamente, sino a través de sus trabajos escritos, gráficos, etc.”

Lo que busca es explicar un fenómeno de forma clara y concisa. Se entiende como un proceso sistemático en el cual el investigador busca, analiza e interpreta la información obtenida desde diferentes medios. Posee como requisito, manejar con claridad el objetivo que se está trabajando, con el fin de no desviar el foco de la atención al tema que se investigará. Si bien fue utilizado en menor medida, de la misma forma se efectuó este trabajo para poder darle más peso teórico a los testimonios entregados por cada una de las personas que fue entrevistada.

3.3.3 Instrumentos de generación de datos.

Dentro de la gran cantidad de diversos instrumentos que se podían utilizar para desarrollar el estudio, se han seleccionado algunos con los cuales se buscó recopilar la información que era necesaria para poder responder las preguntas de investigación y lograr los objetivos que se habían planteado, ya que se vuelve fundamental la información que sea recabada en el trabajo de campo, al ser la que va a guiar el proceso de investigación.

Para esto, se utilizó un cuestionario estructurado, con los parámetros más importantes que se desean saber sobre los conceptos que se están investigando; además se busca obtener información sobre la percepción que se tiene por parte de los profesionales tanto docentes como los pertenecientes al programa de integración (Educadoras Diferenciales, Psicopedagogas, Psicólogos y Asistentes Sociales) sobre el fenómeno de la vulneración sufrida por los estudiantes.

La encuesta estructurada fue previamente validada por un grupo de tres Educadoras Diferenciales, quienes entregaron sugerencias para que dicho instrumento fuera más accesible y pudiera ser respondida de una manera más certera por parte de quienes iban a entregar la información. Consta de 7 preguntas de respuesta rápida, las cuales son introductorias, y sirve para hacer un perfil de la persona que está respondiendo el cuestionario. Se consulta sobre el nombre, el rango de edad en el que se encuentra, su profesión y grado de especialización, en qué escuela trabaja y los años de servicio que tiene. Posteriormente viene una parte de selección múltiple, tipo escala de estimación gráfica, en la cual los integrantes del equipo PIE y del equipo de gestión debían responder 14 ítems, cuyas opciones de alternativas eran “*Total desacuerdo, Desacuerdo, Indecisión, De acuerdo y Total Acuerdo*”. En el caso de los profesores, se eliminó uno de los ítems, ya que hacía referencia al trato de los propios docentes hacia los estudiantes integrados, por lo que se evitó cualquier grado de incomodidad al responder esa

pregunta. Finalmente, había una parte más reflexiva, la cual consta de 3 preguntas de desarrollo, la primera hace referencia a las expectativas que tienen sobre los estudiantes que han sido vulnerados, la segunda pregunta, trata sobre posibles soluciones para el problema en cuestión, y la tercera (que tenía un carácter voluntario) si deseaban, podían escribir algún comentario adicional, como la experiencia personal, o algún punto de vista diferente sobre la temática que estaban contestando. Se dio la posibilidad de completar el cuestionario a través de correo electrónico, de forma digital, o en su defecto, de manera presencial, donde se les entregaba en formato papel, y pasado un periodo de tiempo y una vez que ya estaba respondida, se retiraba. Se tabularon todos los resultados en formato digital (ver anexo N° 4)

Dentro de las ventajas de esta encuesta, es que, por una parte, es sencilla de contestar, por lo que no se invierte demasiado tiempo en realizarla, además de ser práctica para responder, incluso pudiendo hacerlo desde un dispositivo móvil, por lo que puede ser contestada cuando se estime conveniente. Otra ventaja es que entrega una gran cantidad de información muy relevante, la cual puede ser contrastada y triangulada entre todas las respuestas obtenidas, con el fin de lograr abarcar de mejor manera la problemática que ha sido trabajada.

Dicha encuesta se aplica a los equipos PIE, con lo que se obtiene la mirada desde el propio Programa, con una concepción más detallada y más acercamiento a los conceptos con los cuales se está trabajando. Por otra parte, al aplicarla a los profesores que trabajan en las escuelas, se obtuvo la perspectiva de las realidades que se viven al interior de la sala de clases. Finalmente, la mirada de los equipos directivos tiene la finalidad de guiar todo desde una perspectiva diferente, ya que en general dominaron más temáticas administrativas y de gestión de las escuelas.

Adicionalmente, la otra fuente de datos importantes, se consiguió a través de guías de entrevistas no estructuradas, las cuales fueron muy breves, en cuanto al tiempo utilizado, con el fin de recopilar información general sobre la temática en cuestión. Este

momento sirvió para explicar muy en general, sobre qué se iba a realizar y poder aclarar las dudas que tenían los estudiantes. Posteriormente, se prosiguió a realizar entrevistas individuales, en las cuales “se busca que el entrevistado traslade al entrevistador a su mundo y le permita comprender sus propios significados” (Berenguera y otros, 2014). Esto hace referencia a que se recopiló parte de la realidad y de la forma de ver el mundo, de cada uno de los estudiantes entrevistados. Se usó un guion semiestructurado, con siete preguntas en total, las cuales hacen referencia a temas conceptuales, como es el caso de la primera pregunta (¿qué entiendes por vulneración/discriminación?), la cual era más bien introductoria, para poder abordar la temática sabiendo que conocían los términos con los que se iba a continuar la entrevista. Posteriormente se realizaban algunas preguntas sobre la apreciación y la experiencia que cada uno de ellos había tenido respecto a pertenecer al programa de integración escolar. En estas preguntas se solicitaba en muchas ocasiones, algunas aclaraciones, o que complementaran la información, con el fin de buscar que las respuestas reflejaran realmente lo que cada uno de los estudiantes sentía, pensaba, o había vivido. Finalmente, se realizaron preguntas más reflexivas, en las cuales debía comentar lo que sentía por pertenecer al PIE y su opinión personal, cerrando con una pregunta sobre como solucionaría el problema de la vulneración recibida por algunos estudiantes, por el solo hecho de tener una NEE, o por pertenecer al PIE.

Con estos datos obtenidos, se realiza un análisis detallado y específico, con el fin de lograr obtener la información que se busca analizar; finalmente, realizando una triangulación entre los antecedentes obtenidos, para poder llegar a las conclusiones que sean pertinentes y que se ajusten a los resultados del proceso investigativo, con la finalidad de poder retroalimentar y lograr buscar soluciones a las problemáticas que han sido planteadas anteriormente.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas con los estudiantes que pertenecen al PIE, y que están cursando séptimo y octavo básico. Estas entrevistas se realizaron de manera individual, en un lugar tranquilo, sin distractores, y solamente se encontraba el

entrevistador y el estudiante que entregaba la información. Se abordaron temáticas bastante sensibles y complejas, que requerían una mayor discreción por parte del evaluador, por lo que se procuró siempre guardar la confidencialidad de la información que se obtenga a partir de estas entrevistas, mencionándoles y explicándoles a cada uno de ellos que esa información era personal, que iba a ser grabada, para que no se olvidaran los detalles de lo conversado, y por último, que nadie más iba a tener conocimiento de los temas tratados en cada una de las entrevistas.

Paralelamente se entregaron encuestas de caracterización inicial de los sujetos pertenecientes a tres estamentos de la escuela, las cuales debían ser contestadas de manera digital, a través de formularios enviados por correo electrónico; o en su defecto, fueron respondida de manera presencial:

- Equipo Directivo.
- Docentes de Aula que trabajan con séptimo y octavo básico.
- Equipo del Programa de Integración Escolar.



Esquema 3. Estamentos que participaron en la obtención de la información para el desarrollo de la investigación.

3.3.4 Método y procedimientos de análisis de datos.

La investigación contó con distintas etapas en su desarrollo, las cuales se pueden evidenciar en el anexo N°1, en el cual se muestra la *organización temporal (bitácora)* en la cual se desarrolló. Si bien se cumplió la mayor parte de la planificación que se había realizado previamente, se tuvo que hacer algunas modificaciones, propias del desarrollo de la investigación, ya sea porque se tomaban otras decisiones a partir de los hallazgos que se iban encontrando, como en aspectos administrativos que no habían sido considerados en un principio.

Se comenzó realizando una búsqueda general de los antecedentes que fueron seleccionados para la investigación, con el fin de tener una visión general y panorámica de lo que sería la futura muestra que sería utilizada y quienes serían los estudiantes que podrían participar. Para esto, se realizó una reunión con las coordinadoras de cada una de las escuelas de manera individual, en un lugar en el que no existieran distractores y donde se pudiera resguardar la confidencialidad de las temáticas que se abordaron. Se obtiene información que es relevante a partir de las carpetas de los estudiantes, en las cuales estaban los informes y los antecedentes históricos que servirían para comprender y conocer, en parte, a los estudiantes. De manera paralela, se solicitó a tres educadoras diferenciales de la comuna de Sagrada Familia, si podían ser parte de la validación a la que fueron expuestos los instrumentos que se realizaron para obtener la información. Se entregó por medio de un correo electrónico y se dio un plazo para que realizaran las correcciones que consideraran necesarias para la aplicación de dichos instrumentos, a partir de su experiencia en el trabajo tanto colaborativamente con profesores, como con los estudiantes que pertenecen al programa de integración.

En simultáneo a estas semanas en las que se realizaban las labores anteriormente descritas, se solicita una reunión con la coordinadora comunal del programa de integración, quien accede, acordando la fecha y hora disponible. Esta reunión consiste

en explicar la temática que se iba a abordar la investigación, obteniendo una muy buena recepción por parte de ella. Se entrega un *tríptico informativo* (anexo N°2) en el cual se explica más en detalle los procedimientos se iban a realizar durante la realización del estudio, así como describir y mostrar los instrumentos pensados para recolectar la información, tanto para los estudiantes, como para los profesores, equipo PIE y equipo directivo de cada escuela. Si bien, se solicitó una reunión con la jefa del Departamento de Educación, no fue posible debido a los numerosos compromisos que tenía agendados, por lo que se realiza el compromiso de a futuro entregar los resultados de la investigación, y tratar de encontrar soluciones a los problemas que fueron planteados en la reunión.

Posteriormente, se entrega la información detallada a los directores de cada una de las escuelas en las que se realizó el estudio, además de solicitar las *autorizaciones* y *consentimientos informados* correspondientes para poder llevar a cabo la investigación (anexo N°3). También fue entregado el tríptico informativo en el cual se presenta la información de una manera más atractiva y resumida.

Finalmente, se realizó el trabajo de campo, en el cual el principal objetivo era obtener información importante a partir del testimonio de diferentes estamentos de las escuelas, cada uno con su visión y su percepción propios sobre los temas abordados tanto en las encuestas como en las entrevistas.

Se comienza entregando las encuestas a los profesores de las escuelas, las cuales fueron respondidas de dos modalidades, en una de ellas, se entregó la encuesta en papel y los profesores debieron completarla con tranquilidad y de manera personal. La otra modalidad fue a través de correo electrónico, en la cual debían completar exactamente la misma encuesta, pero a través de un formulario diseñado especialmente para la ocasión. En ambos casos, se entregó un periodo de tiempo considerable (una semana) en la cual ellos decidían cuando contestarla, considerado estratégicamente de esa manera, con el fin de obtener respuestas más reales, sin presionar a los encuestados y

con más posibilidades de generar una mayor confianza al momento de responderla, por parte de los profesores.

Paralelamente, se solicitó a los miembros del equipo de los programas de integración escolar de cada una de las escuelas, que respondieran a las encuestas entregadas, siendo la totalidad de ellas enviadas a través de correo electrónico y de manera personal, al igual que con el criterio utilizado con los profesores.

A esto, se suma el trabajo realizado con los estudiantes, quienes fueron fundamental en relación a la entrega de información utilizada para el posterior análisis y conclusiones. En un principio se consideró la idea de realizar una primera actividad introductoria de manera grupal, sin embargo, se descartó la idea, debido principalmente a que la temática abordada es bastante compleja, y requiere ser abordada de manera más personal y privada, por lo que se decidió realizar entrevistas personales. Éstas fueron diseñadas, con el fin de lograr testimonios que aportaran a la investigación. Se consensuó con los profesores de los estudiantes de séptimo y octavo básico acerca del horario en el cual podían salir un momento de la sala de clases, lo cual no presentó mayores inconvenientes. Así fue como se logró entrevistar a la totalidad de los estudiantes pertenecientes al programa de integración de ambas escuelas, pudiendo obtener la información requerida para el desarrollo de la investigación.

Dentro de la gama de opciones que se pueden utilizar para poder realizar el análisis cualitativo de los datos, podemos encontrar principalmente tres, los cuales son:

- Análisis temático (qué se dice)
- Análisis estructural (cómo se dice)
- Análisis del discurso (por qué y para qué se dice)

De los mencionados anteriormente, se utilizará el *análisis temático*, o cualitativo del contenido, en el cual se enfatiza el descubrimiento y el desarrollo de teoría, no basándose

en un razonamiento deductivo apoyado en un marco teórico previo, o en otras investigaciones existentes. Es más bien un análisis literal de lo que se está interpretando. Se pone énfasis en la descripción detallada de los relatos. Se comienza analizando un fragmento del texto total que se obtiene, para posteriormente ir adicionando las partes que restan, para poder tener un panorama general del fenómeno estudiado. Enfatiza en el desarrollo de la teoría que se tiene en base a un razonamiento deductivo (Berenguera y otros, 2014). Este tipo de análisis, el significado de las palabras y de cada una de las expresiones, viene dado principalmente por la significación literal, enfatizando el sentido del texto y la descripción del contenido temático de los datos (*“qué se dice”* o dicho en otras palabras, *“de qué se está hablando”*).

Se utiliza también un análisis de información a través de la triangulación hermenéutica, la cual “consiste esencialmente en una acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio, surgida en una investigación, ya sea mediante la recopilación de información en el trabajo de campo o mediante la revisión bibliográfica” (Cisterna, 2005). Precisamente esto es lo que se realiza, ya que finalmente, como se expone en los resultados, se realiza una triangulación en primer lugar entre los miembros del mismo estamento, siendo estos, los equipos directivos, es decir, los directores y jefes de UTP, analizando las respuestas que entregan y haciendo un cruce de información entre ellas. Después se analizan las respuestas entregadas por los miembros del equipo de los programas de integración, tanto de manera individual, como de manera triangulada entre ellos, con el fin de obtener conclusiones que sean relevantes para el caso. Luego se realizó el mismo ejercicio con los profesores, analizando cada una de las respuestas entregadas, para posteriormente asociarlas entre ellas. Posteriormente se analizan los relatos entregados por los estudiantes, en las entrevistas que han sido aplicadas, con el fin de obtener otra visión sobre la temática que se está trabajando. Finalmente, se hace un cruce o triangulación entre todas las respuestas que se han obtenido, y de estos cuatro estamentos pertenecientes a las escuelas, se lograron sacar conclusiones finales respecto a la investigación.

Es muy importante además, el hecho de tener más de una fuente que sea la que entregue la información que se analizará, ya que se puede realizar un análisis más exhaustivo y detallado del fenómeno que se está estudiando. Como se menciona en Hernández Sampieri y otros (2014), “es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos” además se debe procurar obtener esta información, además de distintas fuentes, también a través de distintos medios, ya que esto entregará una mayor diversidad en las respuestas, lo que permitirá obtener respuestas más representativas de la realidad que se está estudiando, ya que “poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad de datos si provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y de una mayor variedad de formas de recolección” (Hernández Sampieri y otros, 2014).

3.3.5 Criterios y procedimientos de rigor y éticos de la investigación.

Considerando los criterios propuestos por Calderón (2009), se estipulan tres dimensiones o aspectos que son relevantes al momento de evaluar una propuesta de investigación, los cuales son los criterios de calidad, los del proceso de investigación y finalmente, los resultados obtenidos.

Como criterio de calidad, se opta por la *credibilidad*, la cual es definida por el mismo autor como el grado o el nivel en que los resultados que se obtienen a partir de la investigación, o del estudio realizado, pueden realmente reflejar la realidad (Calderón, 2009). Se realiza una observación persistente y continua en el tiempo, con el fin de obtener datos que sean creíbles y confiables. Para esto se buscó la saturación de la muestra, con el fin de obtener la mayor cantidad de experiencias en las que sea posible evidenciar los diferentes tipos de vulneración que puedan haber sufrido los estudiantes con NEE.

Otro criterio importante, es el de *transferibilidad*, el cual hace referencia al grado de aplicabilidad que posee el estudio, o la posibilidad de poder replicar los resultados en otros contextos. Se podría pensar que, al presentar un entorno, o un contexto similar al que ha sido descrito para la realización de la investigación y con sujetos que compartan características con quienes fueron partícipes del estudio.

Se ha utilizado también la clasificación de Calderón, para determinar que el estudio posee una adecuada relación entre los aspectos teóricos, con lo evidenciado en la práctica y los resultados obtenidos en el trabajo de campo. Se ha logrado determinar claramente qué es lo que se pretendía investigar, cuya perspectiva se adaptó a las preguntas y a los objetivos que se plantearon. Además, el diseño y el desarrollo de la investigación son coherentes y van de acuerdo a lo estipulado en la metodología que ha sido seleccionada. Con esto, se ha podido guiar la correcta toma de decisiones a lo largo de la realización de la investigación.

Se cumple con criterios de *relevancia*, ya que se ha descrito detalladamente tanto los contextos generales donde se realiza el estudio, ya sea a nivel comunal, como en cada una de las escuelas donde se realizó, así como se ha descrito los sujetos que han sido parte de la investigación. Se puede mencionar que se demuestra una relevancia respecto pertinencia y a lo novedoso que podría llegar a ser, ya que si bien existen algunos estudios que abordan temáticas similares, no se había realizado un estudio similar. Otro aspecto importante es que el país se encuentra en un proceso importante de cambio, como ha sido descrito en el marco teórico, en el cual se busca que la sociedad avance y sea capaz de generar cambios reales respecto a temáticas como la inclusión, la eliminación de barreras tanto educativas como culturales o el respeto a la diversidad que se debería tener. Es por esto, que la investigación busca generar conciencia y aportar al desarrollo de una sociedad más inclusiva.

Otro de los criterios importantes para aumentar la validez, es el procedimiento de la *triangulación* realizada tanto a nivel de *metodología* (cuantitativa/cualitativa), aunque,

como se ha descrito, el análisis se realiza principalmente a nivel cualitativo, ya que, en lugar de prestar atención al dato numérico, se busca obtener respuestas respecto a los testimonios, relatos y vivencias a través de la perspectiva de los sujetos informantes de la investigación. También existe la *triangulación de datos*, que hace referencia a la utilización de diferentes fuentes de información, informadores y técnicas. Lo que permite tener una mirada más profunda del problema con el que se está desarrollando el estudio.

Un aspecto esencial a considerar al momento de realizar estudios con temáticas complejas, es el hecho de respetar los aspectos éticos que giran en torno a la investigación, y que no pueden ser olvidados durante todo el desarrollo de ésta misma. Como se puede evidenciar en McMillan (2005), “la investigación educativa está condicionada por condiciones éticas y legales, ya que investiga con seres humanos, por la propia naturaleza pública de la educación, por la complejidad de las prácticas educativas y por las limitaciones metodológicas”.

Se utilizan criterios éticos, para favorecer la confianza por parte de los entrevistados, ya que se crean documentos de *consentimiento informado* para los respectivos equipos P.I.E. y equipos directivos de cada escuela. Se debió abogar por respetar el anonimato en cuanto a la información entregada, ya sea en los documentos escritos, como es el caso de las entrevistas, así como en las grabaciones de audio que se utilizan. Para el proceso de análisis se identifican los estudiantes a los que corresponde cada documento, pero para la posterior publicación de los resultados, se debe mantener estos datos personales en el anonimato.

También se tiene muy presente durante el desarrollo de la investigación, el *respeto por el participante*, en el caso de los adultos, a completar la encuesta en la comodidad y privacidad del lugar y del momento que ellos estimen conveniente. En el caso de los estudiantes entrevistados, también se respeta la intimidad y la confianza que depositan en el entrevistador, incluso se comienza preguntando si quieren realizarla, y si desean

ser grabados, además de dar una pequeña introducción del motivo de la entrevista, lo que genera un mayor grado de confianza por parte de ellos.

Cabe destacar que todas las personas que fueron parte de la investigación, lo hicieron de manera voluntaria, y bajo pleno conocimiento del motivo y las características generales del estudio, además, en caso de no sentirse cómodos al momento de enfrentarse a alguna pregunta, tenían la total libertad de continuar haciéndola, o decidir no responderla, sin embargo, éste no fue el caso.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

4.1 Descripción de sujetos

4.1.1 Estudiantes de séptimo y octavo años básico, pertenecientes al PIE de las escuelas Lo Valdivia y Santa Rosa, de la comuna de Sagrada Familia.

Se realizaron entrevistas a estudiantes de séptimo y octavo básico de las escuelas en las cuales se realizó el estudio, Escuela Santa Rosa y Escuela Lo Valdivia, de la comuna de Sagrada Familia. Se logró entrevistar a la totalidad de los estudiantes que se planteó en un principio, que son los pertenecientes al Programa de Integración Escolar. A modo general, se puede mencionar que es un grupo bastante heterogéneo, compuesto por adolescentes entre 12 y 15 años, siendo un total de 8 hombres y 10 mujeres, con los cuales en un principio se iba a realizar grupos de discusión, pero al analizar la realidad más detenidamente, lo que se buscó fue generar una mayor confianza entre el entrevistador y cada uno de los estudiantes, y esto solamente se logró al realizar las entrevista de manera individual, incluso así, siendo un tanto complejo abordar las temáticas más delicadas, y que requerían de un mayor grado de confianza de parte de los estudiantes entrevistados. Además, muchos de ellos, comentaron situaciones tanto generales como particulares, las cuales incluían testimonios de sus propios compañeros, por lo que haberlos expuesto a una conversación grupal hubiera resultado incómodo para ellos, y lo más probable es que no se hubiera podido recopilar información y detalles que son muy importante para poder entender el fenómeno que se estaba investigando. Para esto, las entrevistas fueron aplicadas en ambientes tranquilos, sin distractores y de

manera individual, procurando que no hubiera nadie más en las salas donde se tomaron dichas entrevistas.

Se cumplieron muchos criterios, con el fin de respetar la confianza que cada uno de los estudiantes entregaba al momento de aceptar ser entrevistado, como por ejemplo, que a todos se les preguntó previamente en primer lugar, si querían ser entrevistados, y posteriormente, si aceptaban el hecho de grabar la conversación a través de un celular, explicándoles que solamente esa información iba a ser manejada por el entrevistador, y que era una actividad externa a las escuelas, lo que brindaba mayor tranquilidad a cada uno de los estudiantes. Además, en el caso de seguir existiendo dudas después de explicar el procedimiento que se iba a realizar, se reiteraba la pregunta si deseaba que la entrevista fuera grabada, y se daba la opción de no grabar la entrevista, sin embargo, todos los estudiantes aceptaron, después de haber comprendido y de haber aclarado todas las dudas que tenían previo a la realización de las preguntas.

Como se ha descrito anteriormente fueron entrevistados un total de 18 estudiantes, los cuales son caracterizado según algunos parámetros en la tabla 4.

	Hombres		Mujeres		Total H+M		Rango Edad	NEE
Estudiantes	Lo Valdivia	3	Lo Valdivia	6	Lo Valdivia	9	12 - 14 años	FIL DEA
	Santa Rosa	5	Santa Rosa	4	Santa Rosa	9	12 - 15 años	TDA TDA-H
	Total	8	Total	10	Total	18	12 - 15 años	DIL

Tabla 4: muestra la distribución de los estudiantes que fueron entrevistados, según parámetros de escuela a la que pertenecen, género, rango de edad y NEE.

Se puede evidenciar que en la escuela Lo Valdivia, fueron entrevistados un total de 9 estudiantes, cuyos rangos de edades fluctúan entre los 12 y 14 años, y los cuales se distribuyen en los siguientes niveles:

- 4 estudiantes de 7° básico A
- 3 estudiantes de 7° básico B
- 2 estudiantes de 8° básico

De ellos, se entrevistó a un total de 3 hombres y 6 mujeres. Dentro de las NEE con las que se encuentran ingresados al programa de integración, se pueden encontrar las siguientes:

- 5 estudiantes con un diagnóstico de DEA (Dificultades específicas del aprendizaje)
- 4 estudiantes con un diagnóstico de DIL (Discapacidad intelectual leve)

Por otra parte, en la escuela Santa Rosa, también fueron entrevistados 9 estudiantes, con rangos de edades fluctuantes entre los 12 y los 15 años, y los cuales se distribuyen en los siguientes niveles:

- 5 estudiantes de 7° básico
- 4 estudiantes de 8° básico

De ellos, se entrevistó a un total de 3 hombres y 6 mujeres. Dentro de las NEE con las NEE que se encuentran ingresados al programa de integración, son las siguientes:

- 3 estudiantes con un diagnóstico de DEA (Dificultades específicas del aprendizaje)
- 2 estudiantes con un diagnóstico de FIL (Funcionamiento intelectual limítrofe)
- 1 estudiantes con un diagnóstico de DIL (Discapacidad intelectual leve)
- 1 estudiantes con un diagnóstico de TDA (Trastorno por déficit atencional)
- 2 estudiantes con un diagnóstico de TDA-H (Trastorno por déficit atencional con hiperactividad)

Si bien, el diagnóstico, o la Necesidad Educativa Especial (NEE) que posee cada estudiante es importante para comprender -en parte- las dificultades que podría poseer para desarrollar una vida académica óptima, se deben tener en cuenta otros factores importantes al momento de ir descubriendo que las prácticas educativas no sean lo verdaderamente eficiente al momento de poder pensar en una realidad que sea verdaderamente inclusiva, o dicho con otras palabras, se requiere un cambio más importante que el de dar o no dar un diagnóstico determinado, sino que más allá de esto, es saber resguardar adecuadamente la información que se maneja, y sin dejar de lado que los estudiantes, en lugar de ser un rótulo, o una etiqueta, son personas, con características propias, sueños, inquietudes y miedos, que hacen que la palabra “diversidad” adquiera un potente significado, que ha sido capaz de ser abordado en esta investigación.

Una de las hipótesis planteadas para la investigación, fue el hecho que la percepción de la vulneración sufrida por estudiantes, va a depender en cierto grado de la severidad de la NEE que posea el estudiante. Sin embargo, como se describe más adelante, la necesidad educativa (diagnóstico-etiqueta-rótulo) no es el factor más importante que provoca la segregación o vulneración de los estudiantes que pertenecen al PIE, por lo que también justifica el hecho de no basar el análisis en los diagnósticos que posee cada uno de los estudiantes, sino más bien en sus experiencias y relatos.

4.1.2 Equipo Directivo (Directores, Jefes UTP) de escuelas Lo Valdivia y Santa Rosa, de la comuna de Sagrada Familia.

En el caso del análisis del grupo de directivos de las escuelas, se puede evidenciar en la tabla 5, que se analizaron las respuestas entregadas por un total de cuatro personas, siendo dos de ellos pertenecientes a la escuela Lo Valdivia, y dos a la escuela Santa Rosa.

	Hombres		Mujeres		Total H+M		Rango Edad
Equipo Directivo	Lo Valdivia	2	Lo Valdivia	0	Lo Valdivia	2	Entre 31 y más de 60 años
	Santa Rosa	1	Santa Rosa	1	Santa Rosa	2	Entre 20 y 40 años
	Total	3	Total	1	Total	4	Entre 20 y más de 60 años

Tabla 5: muestra la distribución de los miembros del equipo directivo que respondieron la encuesta entregada, distribuidos según parámetros de escuela a la que pertenecen, género, y rango de edad.

En este caso, se optó por utilizar una encuesta, con la cual se obtenía información importante referente al tema que se trató. De esta forma, los miembros del equipo directivo de cada una de las escuelas, al responder la primera parte de la encuesta, representaban en parte, el pensamiento que poseen sobre el fenómeno de las consecuencias que puede tener el hecho de que como escuela no se cumplan algunas prácticas que faciliten o favorezcan una correcta inclusión educativa, lo que se torna muy relevante, ya que son ellos quienes deberán liderar un cambio verdadero y efectivo en el caso de querer generar el tan ansiado camino hacia una sociedad más inclusiva y tolerante.

Es por esto, que se aplicó la encuesta a un total de 2 directores y 2 jefes de Unidad Técnica Pedagógica (UTP), siendo 3 de ellos de género masculino y 1 de género femenino.

En la escuela Lo Valdivia, se analizaron las respuestas de dos profesionales, cuyo rango de edad fluctúa entre los 31 y más de 60 años, teniendo el jefe UTP, 10 años de experiencia laboral en diversos establecimientos. Por otra parte, el Director de la escuela posee 44 años de experiencia laboral, en la cual se ha desempeñado como docente de aula, trabajo administrativo y dirección de colegios de la comuna de Sagrada Familia.

En la escuela Santa Rosa, se analizan las respuestas del director, quien posee 7 años de experiencia laboral, y la jefa de UTP, quien posee 4 años trabajando en el ámbito educativo. Se sitúan en el rango etario entre 20 y 40 años.

4.1.3 Equipo de profesionales Programa de Integración Escolar, de escuelas Lo Valdivia y Santa Rosa, comuna de Sagrada Familia.

Otras de las opiniones importantes obtenidas es la de los miembros de los equipos del Programa de Integración Escolar de cada una de las escuelas, ya que se pudo obtener una mirada diferente a las planteadas tanto por los docentes de aulas, como quienes están a cargo de los equipos directivos de dichas escuelas. Para esto, once profesionales contestaron la encuesta.

Este grupo se divide de la siguiente manera:

	Hombres		Mujeres		Total H+M		Rango Edad
Equipo PIE	Lo Valdivia	1	Lo Valdivia	5	Lo Valdivia	6	Entre 20 y 30 años
	Santa Rosa	0	Santa Rosa	5	Santa Rosa	5	Entre 20 y 40 años
	Total	1	Total	10	Total	11	Entre 20 y 40 años

Tabla 6: muestra la distribución de los miembros del equipo PIE que respondieron la encuesta entregada, distribuidos según parámetros de escuela a la que pertenecen, género, y rango de edad.

En la tabla 6, se muestra la distribución, según los parámetros de escuela, género y rangos de edades en los que se encuentran. En los Programas de Integración escolar, se encuentran diferentes profesionales que aportaron al estudio desde su punto de vista,

y desde su propia experiencia, por lo que también genera una fuente importante de información.

En la escuela Lo Valdivia, se obtuvo la información de 1 hombre y 5 profesionales mujeres, cuyas edades fluctúan entre los 20 y 30 años, entre las profesiones de cada uno de ellos, se puede mencionar que se cuenta con el testimonio de:

- 2 educadoras diferenciales
- 2 psicopedagogas
- 1 psicólogo
- 1 asistente social

Por otra parte, en la escuela Santa Rosa, se obtuvieron los resultados el equipo del Programa de Integración, cuyas edades fluctúan entre los 20 y 40 años, y están conformados por:

- 2 educadoras diferenciales
- 1 psicopedagogas
- 1 psicóloga
- 1 asistente social

En el gráfico 1 se puede ver la distribución de las edades de los profesionales que trabajan en el equipo PIE, que fueron encuestados. Se puede ver que 9 de ellos respondieron al rango “entre 20 y 30 años”, mientras que solamente 2 personas indicaron la respuesta “entre 31 y 40 años”.

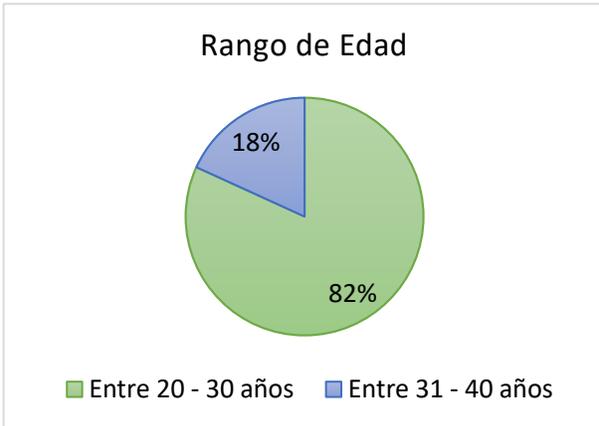


Gráfico 1: Muestra la distribución de los rangos de edad de los profesionales del equipo PIE encuestados.

Otro dato importante son los años de experiencia laboral que poseen los miembros del equipo PIE, los cuales fluctúan entre los 1 y los 6 años en la escuela Lo Valdivia, y entre 2 y 14 años de experiencia en la escuela Santa Rosa.



Gráfico 2: Muestra la distribución de los años de experiencia de los profesionales del equipo PIE encuestados.

4.1.4 Docentes de escuelas Lo Valdivia y Santa Rosa, de la comuna de Sagrada Familia.

Finalmente, se aplicó una entrevista a los docentes de aula, con el requisito de ser quienes trabajan con los estudiantes entrevistados, es decir, aquellos que cursan 7° y 8° año básico. Para esto, se solicitó que respondieran una encuesta de manera individual, con el fin de obtener respuestas que reflejen realmente lo que piensan sobre los temas que fueron consultados. Además, en un apartado final, se entrega un espacio, en el caso que quieran agregar algún comentario respecto a su punto de vista, o experiencia con el Programa de Integración, o alguna otra idea que no haya sido consultada en la encuesta, y que ellos sentían que era importante agregarla, como información adicional. Se dio un plazo bastante largo, para que pudieran responderla con el tiempo que consideraran suficiente, con el fin de no obtener respuestas apuradas, incompletas, o realizadas de una forma que no correspondía.

En la siguiente tabla, se muestra un resumen de los sujetos consultados:

	Hombres		Mujeres		Total H+M		Rango Edad
Docentes	Lo Valdivia	1	Lo Valdivia	4	Lo Valdivia	5	Entre 20 y 50 años
	Santa Rosa	2	Santa Rosa	4	Santa Rosa	6	Entre 20 y más de 60 años
	Total	3	Total	8	Total	11	Entre 20 y más de 60 años

Tabla 7: muestra la distribución de los docentes de las escuelas, que respondieron la encuesta entregada, distribuidos según parámetros de la escuela a la que pertenecen, género, y rango de edad.

En la tabla 7 se muestra la distribución de los profesores que respondieron la encuesta, los cuales fueron un total de 11 docentes, los cuales sus edades fluctúan entre los 20 y más de 60 años de edad, siendo los años de experiencia laboral, también un

parámetro bastante heterogéneo, ya que en la escuela Lo Valdivia éstos se encuentran entre los 3 y los 12 años, teniendo uno de ellos postítulo y el resto título universitario.

Se muestra en el gráfico 3 las distribuciones según las edades del total de los participantes en la encuesta, siendo estos los docentes de las escuelas, cuyos rangos de edades “entre 20 y 30 años” y “entre 31 y 40 años” las opciones con mayor cantidad de respuestas, con 5 y 3 respectivamente. Luego vienen los rangos “41 y 50 años” con 2 respuestas y “más de 60 años” con solamente una respuesta.

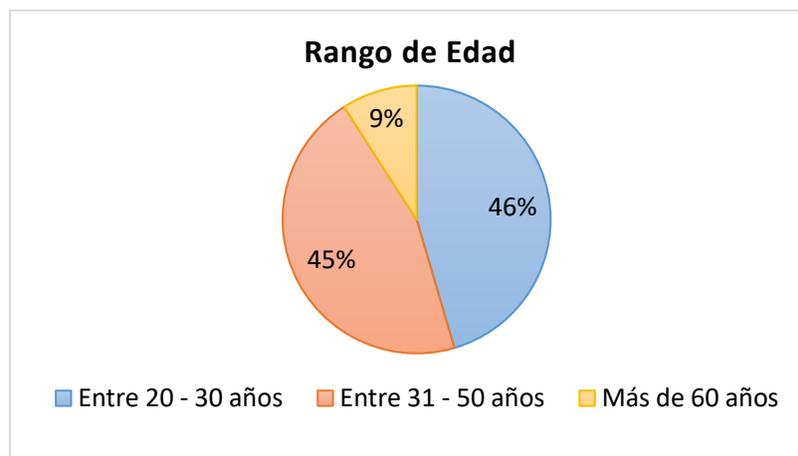


Gráfico 3: Muestra la distribución de edades de los docentes entrevistados.

Por otra parte, el gráfico 4 muestra las distribuciones de los años de experiencia laboral que poseen los docentes de las escuelas en las que se realizó el estudio.

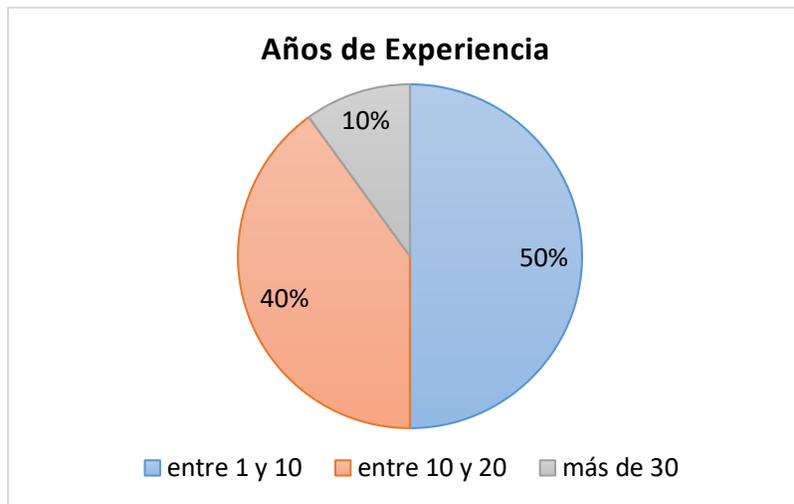


Gráfico 4: Muestra la distribución de los años de experiencia de los docentes entrevistados.

4.2 Descripción y análisis de resultados

4.2.1 Análisis de Entrevistas Individuales (Estudiantes)

Al analizar las entrevistas aplicadas a los estudiantes, se pueden obtener conclusiones importantes a partir de los relatos que proporcionan, ya que se puede interiorizar de una manera más directa con la temática que se desarrolló en la investigación. Como se ha descrito anteriormente, cada una de estas entrevistas, fue realizada de manera individual y en una sala sin distractores, en la cual se podía conversar tranquilamente sobre las temáticas que se abordaron.

Si bien, se llevaba una entrevista con algunas preguntas como guía, para poder obtener los testimonios esperados, se realizaron algunas modificaciones, con el fin de hacer que fuera más cómodo contestar, y para que cada uno de los estudiantes no sintiera que solamente era un “cuestionario” que debía responder, sino que fuera más similar a una conversación en la cual se sintieran más confianza de relatar sus experiencias. A modo de análisis, se expondrán algunas de las respuestas recopiladas, con las cuales se puede hacer una idea de los resultados que se han obtenido de la investigación, y que sirvan para poder contrastarlas con las respuestas obtenidas de las encuestas aplicadas los directores, jefes UTP, miembros de los equipos del programa de integración y profesores, con el fin de buscar puntos en común y que puedan ser comparadas para sacar las conclusiones pertinentes.

Se expone a continuación, el análisis de las respuestas más relevantes de acuerdo a cada una de las preguntas realizadas. La transcripción de las entrevistas, pueden ser revisadas en el anexo N°7.

1. ¿Qué entiendes por vulneración?

Esta pregunta se realiza a modo introductorio, con el fin de acercar a los estudiantes a la temática que se abordará durante la entrevista. Es más bien de conocimiento, y de aclaración de conceptos, ya que será importante que se comprenda el término y a lo que hace referencia. Se da el tiempo de responder, y se pregunta de diferentes maneras. En caso de que alguno de los estudiantes no reconociera la palabra, o lo que comprendía es muy diferente a lo que realmente significa, se propone una definición breve por parte del entrevistador, para acercarlo a la idea. Si aun así no es capaz de responder, se pregunta por un concepto más familiar, como es el caso de “discriminación”. Solamente para este efecto, se utilizan dichos términos como sinónimos.

Dentro de algunas de las respuestas obtenidas, se pueden encontrar las siguientes:

Alexandra:

“Discriminar es como molestar a alguien. Como por ejemplo si tiene algún ‘defecto especial’ (defecto), por ejemplo, como una enfermedad ahí empiezan a discriminar”.

Javiera:

“... En el psicólogo lo he escuchado, que yo estaba siendo vulnerable, algo así... discriminar es afectar al otro, hacer sentir mal a alguna persona por algo diferente”.

Jean Franco:

“Cuando discriminan a alguien, o le dicen cosas defectivas (despectivas) que tienen en su cuerpo, por ejemplo, gordo, orejón, todas esas cosas”.

Montserrat:

“Como que se siente débil”

Bastían P.:

“Discriminar por el color de piel o por las capacidades de cada uno”.

María Emilia:

“Cuando alguien usa lentes y les dicen cuatro ojos, y cuando es gordito y le dicen gordo”.

Juan Pablo

“Hacerle daño a una persona con palabras o a veces con fuerza bruta”.

Diego:

“Cuando molestan por ser gordos o de otro color”.

Estas respuestas fueron obtenidas en los estudiantes de la escuela Santa Rosa. Al analizar las respuestas obtenidas a partir de los relatos de estudiantes de los mismos cursos, pero del otro establecimiento (Escuela Lo Valdivia), podemos evidenciar que las respuestas son similares:

Javiera:

“No aceptar a los demás como son”

Juan:

“Discriminar a alguien por su forma de ser, por su piel... O también por su forma de ser, o su forma de vestir.”

Franco:

“Alguien no quiere juntarse con su compañero... o si no lo molestan”.

Carla:

“Que molestan a una persona porque puede tener diferentes capacidades.”

Mariana:

“No juntarse con una persona porque no es como uno así... por no ser igual a la persona”.

Se obtienen algunos conceptos que se repiten en las respuestas, algunos más generales, como es el caso de *aceptación, igualdad* y otros que son más enfocados a *molestar* o *afectar* a alguien por ser diferente.

Se tiene una idea general de lo que piensan los estudiantes respecto a estos conceptos, y se puede afirmar que no son términos que desconozcan, o que no los hayan utilizado, sino que más bien, son familiares, por distintas razones, los cuales han ido incorporándose en los estudiantes de las escuelas. Esto ya es importante, porque se tiene una noción conceptual, lo que se puede utilizar a favor en el caso de querer modificar la mentalidad de la sociedad, comenzando por las futuras generaciones, quienes son los responsables de crear una sociedad más igualitaria y menos discriminatoria.

2. ¿Te has sentido vulnerado/a (pasado a llevar/discriminado/molestado) de parte de tus propios compañeros?

La segunda pregunta, está referida a cómo sienten ellos el fenómeno de la vulneración o, dicho de otro modo, la falta de prácticas inclusivas al interior del colegio, además de tener un acercamiento de cómo les afecta el hecho de pertenecer al Programa de Integración Escolar, o si les ha traído alguna consecuencia negativa, pero referido a sus propios compañeros.

Alexandra:

“No... a veces mis compañeros me dicen ‘que tenís suerte porque estás en el PIE, yo quiero estar ahí para que me saquen de la clase’ o aah que tenís suerte’...”

Javiera:

“No, en este colegio no. No me molestaban por ser del PIE, sino que me hacían Bullying de otro tipo, solo eran cabras chicas, que me molestaban por defectos físicos y también porque yo soy sensible...siempre me han molestado por ser ‘débil’ por si se puede decir así... por los frenillos, por ser flaquita, chica... ¡ah! Y también porque soy de juntarme de hombres, no me suelo juntar con mujeres, y también me molestan por eso, porque prefiero juntarme con hombres, porque me siento más segura por si se puede decir”.

Jean Franco:

“Si, porque me dicen que me ponen en este programa porque no aprendo bien, y me dicen ‘ah... es que tu soy del PIE y yo no, yo soy más inteligente que tú’...a veces mi primo me dice ‘yo soy más inteligente que tú’, o ‘tu no aprendís casi nada cuando te dicen al tiro, yo aprendo las cosas al tiro y tú no, tienes que esperar un mes para aprendértelo’.”

Catalina:

“Si...porque me molestan porque me ayudan en todo, y me hacen las cosas. Me quiero ir de ese curso porque cuando yo llegue en cuarto después me quede ahí y ahí me empezaron a molestar”.

El resto de las respuestas hace referencia a que no se han sentido vulnerados por parte de sus propios compañeros, por pertenecer al PIE, o que si eran molestados, no era precisamente por estar integrados, sino que era por otros motivos, como por ejemplo, algún defecto físico, o por su forma de ser, por lo que es necesario hacer la diferencia para el análisis del estudio.

3. ¿Y por parte de los profesores u otras personas que trabajen en la escuela?

La siguiente pregunta, al igual que la anterior, trata de buscar si en algún momento han sentido cierta diferencia o un trato diferente, en este caso, por parte de los profesores. Se encontraron diversas respuestas, siendo las más relevantes, las siguientes:

Javiera:

“Si, en el Eduardo Frei sí (antiguo colegio), acá por lo visto no, tratan de ayudarlos, pero allá se veía mucho... no sé cómo decirlo, pero los trataban mal y después lloraban y todo el curso estaba de testigo...eran de decirles ‘a que no entienden’...allá los profesores hasta decían garabatos...eran fuertes las palabras, hasta a mí me dijeron algo... me acuerdo que yo estaba en una prueba y me decía ‘¿Cómo eres tan tonta de no saber esto?’... yo siento que allá si los insultaban, por decirlo así.”

Bastián C.:

“La tía Angélica era pesada, nos retaba a nosotros porque estábamos afuera, nos mandaban con ella, ahora está jubilá... el pela’ito también, igual era pesa’o, también me molestaba.”

Catalina:

“Si. No tengo nada...no tengo nada que decir de eso...La verdad que siento cuando una profesora o profesor dice que hay que formar un grupo y todos forman grupo y me dejan aparte, me dejan sola y tengo que trabajar sola, porque no hay nadie más solo...me da pena. Por eso le digo a mi mamá que me cambie de escuela, pero no... no quiere.”

Mariana:

“Si, la tía Fresia... Es profesora de lenguaje...Me decía burro, y cuestiones así.”

Al igual que en las preguntas anteriores, el resto de las respuestas hacen referencia a que no han sentido alguna diferencia por parte de los profesores, sin embargo, estos casos presentados hacen referencia a que sí existen algunos casos en los que se han podido evidenciar. Por ejemplo, el hecho de permitir que una estudiante tenga que trabajar sola, en actividades que son grupales, no corresponde a una práctica inclusiva. Otro punto importante dentro de este relato, es la percepción que posee la propia estudiante, quien menciona que incluso le dice a su madre que preferiría estar en otra escuela, por lo que se puede evidenciar cierto grado de disconformidad con la realidad que está viviendo. Es aquí donde se debe intervenir de manera urgente, ya que si nadie ha sido capaz de identificar este hecho, es porque aún queda mucho trabajo que hacer a nivel de escuela.

4. ¿Has presenciado algún tipo de vulneración hacia otro compañero?

Éste ítem, hace referencia a la experiencia que poseen los estudiantes sobre algún tipo de vulneración que hayan sufrido sus propios compañeros, a lo largo de su vida académica. Se hace hincapié en que puede haber sido un suceso puntual, o algo que se repita a través del tiempo, así como que puede haber sucedido en la actualidad, o más bien algo histórico, sucedido pasado un mayor lapso de tiempo.

Alexandra:

“A la Monse, la molestan porque ella es como...es que tiene como que la molestan y le dicen gorda o le dicen que parece cabra chica”

Javiera:

“Si. A una niña de mi curso, fue porque la niña era morenita... era... rechonchita...ella también era del PIE... ¡Ah! Y un amigo mío, al Byron, tenía a la hermana que estudiaba

ahí y salió de octavo, a él siempre le decían “tu hermana siempre hacía los trabajos mejores que tú, tu nunca entendí” ... me dijo que no le gustaba entrar a esa clase, porque siempre lo tratan como menos que una persona normal... él era repitente, por eso también lo molestaban y también era del PIE”

Monserrat:

“Si, algunos sí, como a la Alexandra, que se burlan solamente porque es más grande que las mujeres...A la Javiera González, que también es del PIE, el Nicolás otras veces molesta, mientras que no les hemos hecho nada, el Nicolás nos empieza a molestar”

Bastían P.:

“A la Monse, no tanto, pero le dicen “fallá de la mente”, pero la molestan los compañeros o también otros de cualquier curso”.

Juan Pablo:

“A unos compañeros como el programa se llama PIE, les dicen ‘pertenecen al PIE’...Con eso molestan más los compañeros, o les dicen ‘ellos son PIE’”

Se puede evidenciar en las respuestas, que se repite el nombre “Monse” (Monserrat) en más de una ocasión. Esto es en una de las escuelas, en las cual se tiene el antecedente que efectivamente, es una estudiante que constantemente recibe algún grado de segregación, no necesariamente por pertenecer al PIE, sino que principalmente por su forma de ser. Si analizamos el caso de la otra escuela, podemos presenciar una situación similar, donde el nombre “Escarlette” es recurrente:

Javiera B.:

“Si a la Escarlette...porque igual ella a veces molesta”

Juan:

“...A veces nos tiramos tallas entre nosotros, pero por tontear, pero a la Escarlette la molestan así brígido”.

Franco:

“No, ni a la Escarlette ni a nada de eso, a nadie”.

Si bien es un antecedente bastante relevante, el hecho de pertenecer al PIE, no es precisamente el motivo por el cual los compañeros molestan a estas estudiantes, sino que son otros, según los mismos compañeros relatan y según los antecedentes que se tienen históricamente en ambas escuelas. Se puede encontrar otro punto importante sobre donde se podría trabajar, tratar de que el hecho que esté integrada en el programa, no sea un motivo más para que los estudiantes sean molestados, segregados, vulnerados o discriminados, sino que ni siquiera sea motivo de hacer una diferencia entre la totalidad de estudiantes de cada una de las escuelas.

5. ¿Te gusta pertenecer al PIE? ¿por qué?

Se busca con estas respuestas, que los estudiantes sean sinceros al contestar si realmente les gusta pertenecer al programa. Esto servirá para proyectar si existen ciertos aspectos que podrían mejorarse, con el fin de lograr satisfacer las necesidades que tienen los estudiantes, y las expectativas que poseen sobre el apoyo que les brinda el PIE.

Alexandra:

“Si me gusta... Porque por ejemplo aquí, me están ayudando más, y además que yo sé que soy muy distraída, me distraigo con cualquier cosa... El PIE me ayudan en todo, no solamente como en las tareas”

Javiera:

“Si porque me siento segura, si necesito ayuda con algún trabajo me pueden ayudar, o me preguntan si tengo prueba, siento que son preocupados.”

Jean Franco:

“Si porque aprendo las cosas más bien. Las tías me ayudan cuando no entiendo algo, o sea me ayudan a superar eso que no entiendo... también me enseñan cosas, que no se hacer las cosas bien y yo me hecho pa’ abajo, pero me tiran el ánimo pa arriba porque todo se logra”.

Monserrat:

“Si porque me ayudan en los problemas de la materia que no entiendo muy bien, ya que a veces pido ayuda a mis compañeros y no me quieren ayudar, como el Enzo que es mi hermano y entiende más matemática, y nunca me ayuda.”

Javiera B.:

“Si porque me ayudan en algunas pruebas y a veces me sacan para estudiar”.

Carla:

“Sí, porque me ayudan harto en las pruebas o en los trabajos...en lo personal también ...en los problemas familiares, me apoyan”.

Millaray:

“Si... porque me ayudan en todo...cuando no traigo algún material, voy a pedir y me prestan, o cuando me va mal en una prueba”.

Catalina:

“Si... porque me ayudan en todo, me ayudan a pasar de curso...porque cada vez que necesito algo me lo pasan”.

Mariana:

“Sí...porque me ayudan a superar las notas, lo... lo que me cuesta...y para llevar mis notas a otro nivel... para aprender más”.

Como se puede evidenciar en las respuestas, a nivel general, el programa de integración escolar es muy aceptado por los estudiantes, ya que lo reconocen como una ayuda, no tan solo a nivel pedagógico, sino que también en otro tipo de apoyos, como por ejemplo, cuando por algún motivo no llevan un material determinado que iban a utilizar en una clase (en muchos casos, por imposibilidad de la familia de adquirirlo, en otras ocasiones, porque no se acuerdan de pedírselo a sus padres, o simplemente porque no lo recuerdan), todo esto siempre bien consensuado con los profesores y tratando de resolver la situación que esté provocando el problema. Otro caso muy recurrente -y muy importante- es cuando los estudiantes poseen dificultades a nivel familiar o personal, en ocasiones bastante graves, como la presencia de abuso o agresiones tanto física como psicológica, o violencia al interior de sus familias. Es en estos casos cuando los mismos profesionales que trabajan en el programa de integración, son quienes se hacen cargo de solucionar las problemáticas, realizando las indagaciones, derivaciones o denuncias que sean requeridas para resolver la situación. Además, muchas veces los mismos estudiantes prefieren contar lo que les sucede a los miembros del equipo PIE, ya que sienten más confianza y se da la instancia para hacerlo de manera más privada.

6. ¿Qué le cambiarías al PIE?

Se realiza esta pregunta, con el fin de determinar si existe algún aspecto del programa, con lo que los estudiantes no estén conformes. Se pregunta a modo de sugerencia sobre qué le cambiaría, con el fin de conseguir una respuesta más certera, siendo capaz de comentar honestamente lo que ellos piensan, que sería beneficioso realizar un cambio.

Alexandra:

“Nada, si está bien así”

Javiera:

“No sé...no le cambiaría nada... es que no he estado así como muy, como se podría decir... no he pasado mucho tiempo con el PIE, así que no se en realidad”.

Montserrat:

“Nada, el PIE es perfecto así como es.”

Juan Pablo:

“Nooo, no sé, nada, creo. No le cambiaría nada.”

Bastián C.:

“Los tíos, que usted fuera el tío de nosotros...que vinieran niños de otras escuelas, porque a algunos los conozco”.

Catalina:

“Nada, que siga igual así, como siempre”.

Mariana:

“Que nos lleven diario”

Como se ha evidenciado, y como puede corroborarse en la totalidad de las respuestas entregadas por los estudiantes, todos están de acuerdo con que no le cambiarían nada al PIE, ya que están conformes con lo que se les brinda. Si bien existen ciertas sugerencias, como es el caso de una respuesta que hace referencia a que le gustaría que el apoyo fuera entregado todos los días, o que asistan más estudiantes (se menciona *“de otras escuelas”*) a las sesiones de trabajo, la opinión de todos los estudiantes es de total satisfacción.

7. ¿Cómo crees que podría solucionarse el problema de la vulneración por tener un diagnóstico determinado?

Finalmente, se realiza la última pregunta, en la cual se espera que los estudiantes entreguen una idea o una sugerencia de cómo podrían solucionar algunos problemas a los que pueda verse enfrentada la escuela a diario. Es por esto que se pregunta si tienen alguna solución para el problema de la vulneración que puede sufrir un estudiante por tener un diagnóstico determinado, con el fin de generar en ellos un ejercicio de empatía, que será necesario traspasar al resto de la comunidad educativa, para poder llevar a cabo la idea de generar una verdadera inclusión educativa.

Javiera:

“Hacer entender a las personas, aunque es difícil, porque no todas las personas pensamos igual. Pero tratando de contarle un caso, para que ellos entiendan como las demás personas se sienten”.

Jean Franco:

“Conversando y diciéndole las cosas bien po y no a golpes, que a lo mejor el otro no es tan inteligente como él, a veces le cuestan las cosas... y le diría ‘si tu estuvieras en el PIE, ¿te gustaría que te molestaran?’”

Montserrat:

“Sería mejor decirle a alguien mayor como al profesor o a la profesora jefe, o al director, para que se solucione eso sin pelear, porque otras veces siempre pelean cada vez que hay un problema, entre los compañeros”.

Bastían P.:

“Viendo entre ellos mismos que también son compañeros, o decir que todos somos iguales... somos personas”.

Bastían C.:

“Los profesores deberían acompañarlos siempre”

Diego:

“Los ayudaría a los que son discriminados, a que no los pesquen o no los tomen en cuenta, a que no se sientan discriminados”.

Javiera B.:

“Ayudar a esas personas...ayudar a las personas que son molestados...apoyándolas”.

Juan:

“Hablando o haciendo exposiciones, cosas así...con ustedes po, los del PIE, el director, no sé... Con la directiva, y los del PIE”.

Carla:

“Que estaría malo que lo discriminaran así, si ellos igual necesitan ayuda, y que los profesores también tienen que tratarlos bien.”

Mariana:

“Habiendo respeto hacia ellos mismos, porque todos somos diferentes”

En relación a esta última pregunta, se puede notar que se logró la empatía requerida, por parte de los estudiantes, ya que incluso en los testimonios de quienes no habían presenciado prácticas de exclusión durante su vida escolar, o que tampoco hayan sufrido o hayan sido testigos de vulneraciones hacia sus compañeros, han logrado entregar respuestas bastantes contundentes, con una gran carga emocional y que sin duda invitan a reflexionar sobre la temática que se trabajó en el estudio. Frases como *“todos somos diferentes”*, o *“si tu estuvieras en el PIE, ¿te gustaría que te molestaran?”* poseen un peso muy grande al momento de escucharlas y sin duda son palabras que nacen desde la

experiencia y desde una generación que está comenzando a normalizar el concepto de inclusión como algo propio.

También hay respuestas como *“hacer entender a las personas, aunque es difícil, porque no todas las personas pensamos igual”* que demuestran un grado de análisis, respecto a algunas personas que aún no son capaces de entender que no todos pensamos igual, sino que en realidad esa es la propia riqueza de la diversidad, que todos somos distintos, pero cada uno puede entregar y aportar algo diferente y complementario a la sociedad en la que nos desenvolvemos.

4.2.2 Resultados de encuesta equipos directivos (Anexo N°4)

Al analizar los resultados que se recopilan en cuanto a las respuestas recogidas de la encuesta, se obtiene lo siguiente, en relación a cada uno de los ítems consultados, siendo:

- TD** : Total desacuerdo
- D** : Desacuerdo
- I** : Indecisión
- A** : De acuerdo
- TA** : Total Acuerdo

	TD	D	I	A	TA
1. Creo que existe vulneración por parte de los compañeros hacia los estudiantes pertenecientes al PIE.		1	2	1	
2. Creo que existe vulneración de parte de los profesores hacia los estudiantes pertenecientes al PIE.		4			
3. Creo que existe vulneración de parte de otro tipo de personal que trabaja en la escuela hacia los estudiantes pertenecientes al PIE.		4			

Se puede evidenciar qué en los primeros tres ítems, se percibe mayoritariamente un desacuerdo, respecto con lo que responden los directores y jefes UTP de las escuelas, en relación a que los estudiantes puedan sufrir vulneración, por parte de los Profesores y Otro tipo de personal que trabaja en la escuela, ya sean administrativos, inspectores, auxiliares, entre otros.

Sin embargo, hay cierto grado de indecisión y acuerdo, respecto a que puede haber cierto grado de vulneración por parte de los propios estudiantes, es decir, que entre ellos

mismos se hagan sentir de una manera diferente, o impidan que se lleven a cabo prácticas inclusivas.

	TD	D	I	A	TA
4. Pienso que las mayores vulneraciones las sufren los estudiantes mayores (segundo ciclo)	1	1		2	
6. A los estudiantes diagnosticados que están en cursos mayores (7° - 8° Básico) les afecta que los molesten por un diagnóstico específico o por pertenecer al PIE.		1	1	1	1
9. Los estudiantes de los cursos mayores se sienten avergonzados de pertenecer al PIE.		1		2	1

Al analizar estas respuestas, se puede evidenciar que existe una opinión acorde a una de las hipótesis que se han planteado en la investigación, que hace referencia a que los estudiantes pertenecientes a los cursos mayores (ya sea séptimo-octavo básico, o segundo ciclo, según el ítem preguntado) son quienes sufren un mayor nivel de vulneración, es decir, son quienes reciben el mayor impacto negativo de pertenecer al PIE. Esto a su vez repercute en que se sientan avergonzados de pertenecer al programa, según la impresión de los miembros del equipo directivo de las escuelas.

	TD	D	I	A	TA
5. Pienso que esta vulneración afectará en la vida del estudiante en algún momento	1	1		1	1

En relación a este ítem, se observa una variedad de respuestas, las cuales no permiten sacar alguna conclusión de la preferencia de la mayoría, ya que dos personas respondieron “en total desacuerdo” o “desacuerdo”, y otras dos personas respondieron “acuerdo” o “total acuerdo”, por lo que no se podría determinar si es que piensan que en

algún momento, lo que puedan sufrir en la actualidad, tenga algún grado de repercusión a futuro.

	TD	D	I	A	TA
7. Los estudiantes que poseen un diagnóstico más severo, sufren una mayor vulneración a lo largo de su vida escolar.		1		2	1

Éste ítem es realmente importante, ya que es el único que realiza una diferencia entre los “grados” de NEE. Esto hace referencia en general a las Necesidades Educativas Especiales que son más desconocidas, o menos familiares en relación a las más comunes, según el equipo directivo, la mayoría piensa que éstos sufren una mayor vulneración respecto al resto de los estudiantes que están en el PIE, y que poseen NEE más comunes o más familiares. Se obtiene un total de tres respuestas que están de acuerdo, contra solamente una respuesta en desacuerdo.

	TD	D	I	A	TA
8. Existen apodos que se usan para referirse a los estudiantes pertenecientes al PIE			1	2	1

Se puede evidenciar una mayoría en acuerdo por parte de los directores y jefes de UTP, en relación a que se crean y utilizan apodos o sobrenombres, para referirse a los estudiantes que pertenecen al PIE, lo cual es evidenciado y en parte, fue una de las razones y de las justificaciones por las cuales se comenzó a realizar el estudio, ya que en general una de las mayores dificultades que han sido descritas en la investigación, es este tipo de vulneración hacia los estudiantes que pertenecen al programa, junto con las del fenómeno del “etiquetado”, como ya se ha descrito anteriormente. Esto es lo que muchas veces va a influir en la opinión negativa que se pueda tener del programa de

integración, que si bien, entrega muchos apoyos y ayudas de distintas índoles, también es importante poner atención a la forma en la que repercute en los estudiantes, ya sea de manera positiva o negativa.

	TD	D	I	A	TA
10. A nivel de escuela, se ha hecho conciencia sobre conceptos como “integración”, “inclusión”, “discriminación”.		1		3	
11. He tratado de realizar algo para cambiar las situaciones de vulneración hacia los estudiantes.		1		2	1
12. He intervenido para evitar que los compañeros e molesten por pertenecer al PIE.		1		2	1

Estas tres preguntas, hacen referencia principalmente al cómo ven situada a la escuela en relación a las prácticas inclusivas que se esperan para evitar algún tipo de vulneración hacia los estudiantes, ya que, si bien en general se puede hablar o mencionar de forma muy general, es importante tener la visión que poseen los propios equipos directivos sobre esto. Es así, como se puede destacar de las respuestas entregadas, que la mayoría de ellos, sí posee una noción importante y se percibe como que efectivamente se está realizando alguna acción para poder incrementar estas prácticas inclusivas dentro de las respectivas escuelas. Además, es importante destacar que no solo se consulta a nivel de escuela (o desde una práctica más administrativa) sino que también se consulta a nivel personal, donde también se evidencia cierto compromiso por una escuela más inclusiva.

	TD	D	I	A	TA
13. Siento que la escuela ha avanzado hacia una escuela más inclusiva, sin discriminación ni vulneraciones.		1		2	1
14. Siento que no hay muchas soluciones para abordar la vulneración que sufren los estudiantes diagnosticados.	1	2		1	

Las dos últimas preguntas, son más bien proyectivas, ya que buscan, por una parte, hacer una reflexión sobre los cambios que se han realizado como escuela en pos de lograr una educación más inclusiva, para posteriormente hacer un juicio respecto a si realmente se pueden realizar cambios con el fin de lograr dicho objetivo. Es por esto que se obtienen respuestas favorables, ya que en general, fluctúan en estar de acuerdo con que la escuela realmente ha efectuado ciertas modificaciones, avanzando hacia una en la cual no existan tantas vulneraciones, o discriminaciones de sus estudiantes que pertenecen al PIE.

Además, se puede evidenciar con optimismo el hecho que en general consideren que sí existen soluciones para poder abordar la problemática en cuestión. Esto se torna muy importante debido principalmente a que son ellos quienes deben guiar a cada uno de los establecimientos donde se desempeñan, hacia lograr el objetivo de una escuela realmente inclusiva.

Si bien los ítems consultados en la encuesta, se puede recabar mucha información importante, es necesario complementarla con algunas preguntas de desarrollo, que refleje de una manera más clara la opinión que poseen los encuestados, acerca de las temáticas consideradas más relevantes para la realización del estudio.

Es por esto que, en primer lugar, se plantea la pregunta:

¿Cómo cree usted que afecta a futuro, esta vulneración que sufren los estudiantes pertenecientes al PIE?

Obteniendo las siguientes respuestas:

Informante 1:

En los casos más severos que pudiesen existir los alumnos podrían sentirse menoscabados y con menos oportunidades que el resto de los alumnos.

Informante 2:

Afecta en su desarrollo emocional, autoestima, relación con sus pares y/o entorno. Igualmente, a través del tiempo presentan deserción escolar y bajas expectativas de sí mismo frente al tema académico

Informante 3:

En ocasiones los estudiantes no continúan en el sistema educativo, desertan del sistema.

Informante 4:

Son alumnos que presentan una baja autoestima y baja seguridad a las acciones que realizan.

A partir de estas respuestas, se pueden extraer algunas conclusiones importantes, respecto a la forma que perciben los miembros del equipo directivo, la vulneración sufrida por los estudiantes pertenecientes al PIE, siendo recurrentes los conceptos de “baja autoestima”, “bajas expectativas” e incluso llegando a “deserción escolar”. Esto hace mucho al momento de contrastarlo con la experiencia personal en el área, además de la literatura expuesta en el marco teórico, en publicaciones como la del Centro de Innovación en Educación (2013), donde se menciona que “estos diagnósticos más que integrar, produciría segregación e influiría en el autoconcepto de los estudiantes evaluados quienes internalizan sus deficiencias”, ya que se puede encontrar una gran coincidencia en la percepción que poseen los miembros del equipo directivo y lo que plantea la literatura, corroborando que si existe la vulneración de los estudiantes por poseer un diagnóstico en particular.

En segundo lugar, se incorpora la siguiente pregunta:

¿Qué haría usted para evitar la discriminación/vulneración de niños que pertenecen al PIE?

Informante 1:

Se crean talleres y jornadas de reflexión encabezadas por los especialistas del Programa de Integración tanto con alumnos como con apoderados. En las horas de orientación los docentes refuerzan la importancia de la inclusión con todos los alumnos.

Informante 2:

- Brindar herramientas personales para potenciar su propio desarrollo emocional frente a la discriminación.*
- Debates o focus group donde los estudiantes que realizan actos discriminatorios y/o vulneración, tomen conciencia de la acción que realizan.*

Informante 3:

Efectuar una sensibilización en la Comunidad Educativa, dando a conocer que un alumno o alumna no por el hecho de tener un diagnóstico no posee las mismas oportunidades que el resto de los estudiantes, ya que solo hay barreras humanas.

Informante 4:

Realizar apoyo sistemático y referente al curso, tener fija a educadora diferencial y así no se notaría creo yo la diferencia entre un alumno y otro.

Estas respuestas se pueden analizar desde que tan lejano se ve la posibilidad de encontrar solución al problema que se está trabajando. Se puede abordar tanto a corto como a largo plazo, sin embargo, las soluciones propuestas son bastante factibles de realizar. Se hace énfasis en que se debe contar el apoyo de toda la comunidad educativa, tanto desde quienes se encuentran al interior de la escuela, como son los directores, jefes UTP, docentes, programa de Integración, estudiantes y asistentes, además del apoyo de las familias, con el fin de lograr un cambio a nivel global y poder tener resultados que sean más provechosos y replicables en otros contextos, como es el hogar de los estudiantes.

Finalmente se deja la posibilidad de agregar un comentario adicional, con el fin de complementar las respuestas entregadas:

Si desea, puede agregar un comentario adicional sobre la temática que se está abordando (Experiencia personal, punto de vista diferente, etc.)

Informante 1:

En la escuela en la que me desempeño en ocasiones se han visto algunas situaciones de poca tolerancia entre algunos compañeros, pero se ha trabajado en conjunto con docentes, equipo P.I.E. y apoderados para revertir la situación.

Informante 2:

- *Apoyo psicológico y/o multidisciplinario a los alumnos que son vulnerados y sus abusadores.*
- *Trabajo con la familia como principal contenedor y formador de los estudiantes.*

Informante 3:

Tengo la convicción que un alumno bien diagnosticado puede lograr, con apoyos de profesionales idóneos, un exitoso proceso educacional, de nivel técnico, o superior, sólo las escuelas debemos dar las herramientas necesarias para dichos procesos.

Informante 4:

Desde el punto de vista del trabajo en el aula con escuela sin PIE, se hace el trabajo diversificado con las adecuaciones y no existe este tipo de vulneraciones o discriminación en los alumnos.

Al analizar las respuestas entregadas de esta última pregunta, se pueden obtener ideas diferentes, en las cuales, por ejemplo, se valora el trabajo del Programa de Integración en conjunto con los profesores y directores, en las cuales se obtienen los resultados esperados para el proceso inclusivo de estudiantes con NEE, sin embargo, también está la opinión que hace referencia en que cuando las escuelas no tienen el apoyo del PIE, el trabajo se realiza con las adecuaciones a nivel general, lo que conlleva a eliminar este tipo de vulneraciones.

Es producto de todas estas opiniones, que se vuelve tan importante el debate, en el cual se debe buscar siempre la alternativa más adecuada de acuerdo al contexto sociocultural en el que se sitúa cada uno de los estudiantes, conocer sobre su historia de vida, sus dificultades y más importante aún, qué barreras está colocando la escuela o la comunidad educativa para atender contra las prácticas inclusivas que deberían estar ya instauradas en nuestra sociedad y con mayor razón, en el ámbito educativo.

4.1.3 Resultado de Encuesta equipo PIE (Anexo N°5)

	TD	D	I	A	TA
1. Creo que existe vulneración por parte de los compañeros hacia los estudiantes pertenecientes al PIE.			3	7	1
2. Creo que existe vulneración de parte de los profesores hacia los estudiantes pertenecientes al PIE.		2	1	8	
3. Creo que existe vulneración de parte de otro tipo de personal que trabaja en la escuela hacia los estudiantes pertenecientes al PIE.	1	5	1	3	1

En los dos primeros ítems, se puede evidenciar una distribución de la mayoría de las respuestas hacia las que están “de acuerdo” a los enunciados propuestos, es decir, que la mayoría de los miembros del equipo PIE consideran que realmente existe algún tipo de vulneración por parte de los propios compañeros, lo que se acerca a la respuesta entregada por los directores y jefes UTP de las mismas escuelas, lo que implica que encontramos a dos estamentos que consideran que en general, existe algunas conductas que atentan contra la prácticas inclusivas al interior de la escuela, y éstas provienen de parte de los propios compañeros. También se hace referencia a los profesores, los cuales, según lo que se puede evidenciar a partir de la pregunta realizada, la mayoría de los equipos consideran que, del mismo modo, existe cierta vulneración por parte de los profesores hacia los estudiantes que pertenecen al programa.

Sin embargo, según la opinión de la mayoría de los profesionales del equipo PIE, no se considera que otro tipo de personal sean parte de esta vulneración que sufren los estudiantes del programa.

Se considera muy importante la opinión del equipo, ya que en muchas ocasiones, son el punto intermedio entre las dificultades que poseen los estudiantes, y los profesores o incluso sus familias, no solamente a nivel pedagógico, sino que también a nivel personal. En ocasiones los estudiantes confían en los miembros del equipo para poder solucionar algunas situaciones que ocurren, y que no siempre tienen la confianza de resolverlas con sus profesores, ni con sus familiares o cuidadores, por lo que recurren al equipo PIE para poder hacerlo.

	TD	D	I	A	TA
4. Pienso que las mayores vulneraciones las sufren los estudiantes mayores (segundo ciclo).		1	1	7	2
6. A los estudiantes diagnosticados que están en cursos mayores (7° - 8° Básico) les afecta que los molesten por un diagnóstico específico o por pertenecer al PIE.		1	2	6	2
9. Los estudiantes de los cursos mayores se sienten avergonzados de pertenecer al PIE.		2	3	6	

Estos tres ítems, van dirigidos a la percepción que se posee de las dificultades percibidas por parte de los estudiantes integrados en el programa, en especial a los que pertenecen a los cursos mayores, a partir de lo cual, se puede describir que efectivamente esta percepción es que los estudiantes más afectados, y que por consiguiente, repercute de mayor manera, son aquellos que se encuentran en los niveles superiores (“séptimo-octavo básico” o “Segundo ciclo”, como se menciona en la encuesta). Esto muchas veces trae como consecuencia que los estudiantes, al ser más conscientes y al haber estado un mayor periodo de tiempo integrados, se sientan avergonzados de pertenecer a este programa, y quieran en muchas ocasiones rechazar la ayuda que es entregada.

	TD	D	I	A	TA
5. Pienso que esta vulneración afectará en la vida del estudiante en algún momento.		1	1	8	1

Existe un acuerdo mayoritario por parte de los miembros del Programa de Integración, en que realmente esta vulneración sufrida por los estudiantes, le afectará en algún momento de su vida, ya sea a corto plazo (como se ha planteado anteriormente) en el caso avergonzarse de pertenecer al programa, rechazar el apoyo entregado, tomar una actitud de defensa hacia el resto de sus compañeros, o en un plano más extremo, llegando incluso a solicitar el traslado de establecimiento, o deserción del sistema escolar (todo esto evidenciado en las *entrevistas individuales*, aplicadas a los estudiantes, ver anexo N°7).

	TD	D	I	A	TA
7. Los estudiantes que poseen un diagnóstico más severo, sufren una mayor vulneración a lo largo de su vida escolar.		2		8	1

En este ítem, se puede encontrar concordancia con lo que mencionan los miembros del equipo directivo de las escuelas, ya que en su mayoría, están de acuerdo con que al poseer un diagnóstico que es más severo, se sufre una mayor vulneración por parte de los estudiantes integrados, lo que hace pensar y relacionar lo también descrito con anterioridad, sobre si realmente es efectivo el hecho de “etiquetar” o “rotular” con un diagnóstico a los estudiantes, y/o al hecho de entregar tanta importancia a un diagnóstico específico, sin tomar en cuenta las características propias de cada uno de los estudiantes como persona, y no como una etiqueta.

	TD	D	I	A	TA
8. Existen apodos que se usan para referirse a los estudiantes pertenecientes al PIE.		1	5	4	1

Se muestra cierto grado de indecisión por parte de la mayoría de los profesionales que se desempeñan en el equipo del Programa de Integración. Sin embargo, del mismo modo se puede evidenciar una segunda mayoría, en las opciones que indican acuerdo respecto a este parámetro, es decir, efectivamente existen apodos o sobrenombres que utilizan los estudiantes para agredir, o molestar a sus compañeros que pertenecen al PIE. También es una información bastante relevante, ya que concuerda con lo mencionado en algunas de las *entrevistas individuales* realizadas a los estudiantes (ver anexo N°7), incluso son capaces de describir y relatar las diferentes formas con las que son llamados por sus propios compañeros.

	TD	D	I	A	TA
10. A nivel de escuela, se ha hecho conciencia sobre conceptos como “integración”, “inclusión”, “discriminación”.	1	3		7	
11. He tratado de realizar algo para cambiar las situaciones de vulneración hacia los estudiantes.		2		9	
12. He intervenido para evitar que los compañeros e molesten por pertenecer al PIE.		2	1	8	

Si bien, hay ciertas opiniones que no están de acuerdo con estos tres ítems, si existe un consenso en que la escuela está siendo parte de un cambio importante, y que está la disposición por parte de la escuela a generar un cambio positivo, que favorezca a dirigir hacia una sociedad más inclusiva y más igualitaria. Esto también se ve a nivel personal, en cada uno de los profesionales que trabajan en el programa de integración, con el fin

de lograr cambios concretos y generar la implementación de prácticas que realmente favorezcan a la inclusión educativa de todos los estudiantes.

	TD	D	I	A	TA
13. Siento que la escuela ha avanzado hacia una escuela más inclusiva, sin discriminación ni vulneraciones.	2	2	1	6	
14. Siento que no hay muchas soluciones para abordar la vulneración que sufren los estudiantes diagnosticados.	5	3		3	

A nivel reflexivo, se puede mencionar que existe cierto grado de acuerdo en que la escuela ha avanzado hacia una perspectiva más inclusiva (seis personas respondieron como “acuerdo”), sin embargo, no deja de ser importante, el hecho que cuatro personas respondan en los parámetros de “desacuerdo”, es decir, que a pesar de poseer una cantidad considerable de años en los que ha sido implementado el Programa de Integración, bajo la percepción de algunos de los miembros de estos programas aún no se logra generar una mirada más inclusiva, por lo que se torna importante indagar en la razón de esto, o bien en las medidas que se pudieran tomar para revertir esta situación.

Se decidió realizar las mismas preguntas de desarrollo que al equipo, con la finalidad de obtener respuestas que fueran en mayor medida comparables entre sí, ya que si se hubiera optado por realizar otro tipo de preguntas, podría haberse obtenido información importante, pero no hubiera sido tan sencillo comparar los relatos entre un estamento y otro. Es por esto que se comenzó realizando la siguiente pregunta:

¿Cómo cree usted que afecta a futuro, esta vulneración que sufren los estudiantes pertenecientes al PIE?

Informante 1:

Generalmente comienza una negativa a recibir el apoyo de los profesionales del programa que luego acaba en un fracaso escolar que se perpetúa en la educación media.

Informante 2:

Si porque afecta su autoestima que es lo que les permite desarrollarse a lo largo de su vida.

Informante 3:

En su autoestima e independencia

Informante 4:

Esto conlleva a una posible deserción escolar en enseñanzas media y escasas oportunidades laborales.

Informante 5:

Si bien hoy en día existe vulneración hacia los niños integrados en el P.I.E., ya sea de los docentes y funcionarios de las escuelas y en un menor grado de los compañeros. Estas burlas son desde el desconocimiento de los diagnósticos, por lo que los ya adolescentes solo lo ve como una burla de momento.

Informante 6:

En su seguridad y autoestima al desarrollarse en otros ámbitos.

Informante 7:

Desde mi punto de vista, pienso que podría afectarle considerablemente a la mayoría de los estudiantes pertenecientes al PIE, ya que debido a las diferentes acciones que sus propios compañeros realizan para dejarlos en evidencia provoca en ellos timidez, bajas de autoestima, miedo al rechazo, entre otras, que les impide desenvolverse entre sus pares. Esto se puede prolongar en el tiempo y dificultar el ameno cumplimiento de etapas futuras que deban enfrentar, sobre todo en el mundo laboral, puesto que es posible que muchas veces duden de sus propias capacidades.

Informante 8:

Creo que afecta significativamente de manera transversal su desarrollo humano lo cual desemboca en lo que “será” ese alumno/a, convirtiéndolo probablemente en alguien inseguro de sus capacidades, con auto-restricciones de compartir públicamente sus opiniones generando aislamiento social, e incluso, de tomar decisiones de no continuar estudios superiores, porque al pertenecer al programa de integración escolar a él/ella “todo le cuesta más”. En algunos casos con menor suerte, se podría esperar la deserción escolar a temprana edad por no “adquirir” las habilidades de estudio necesarias.

Informante 9:

Afecta principalmente la autoestima de los estudiantes, ya que ven estar en el P.I.E. no como algo que los beneficia sino más bien como una mala etapa de sus vidas. Esos los puede conllevar a ser más reprimidos, ya que no afrontarán sus dificultades si no que trataran de ocultarlas.

Informante 10:

Creo que algunos casos crecen con estigmas de los cuales los hacen propios y se limitan posiblemente realizar ciertas cosas.

Informante 11:

Creo que siempre va a depender de las características de los estudiantes a cada uno le afecta en forma distinta y de diferentes grados, pues son seres distintos, en algunos estudiantes afectara en su desarrollo de personalidad de cómo enfrentarse a situaciones de la vida en sociedad.

Se pueden desprender muchos conceptos importantes desde las respuestas obtenidas. La mayoría de los profesionales que respondieron la encuesta, consideran que efectivamente existen consecuencias negativas, producto de la vulneración sufrida por el hecho de recibir los apoyos correspondientes al programa de integración escolar, si bien, solamente uno de los informantes menciona que éstas vulneraciones son generadas por los profesores y funcionarios de la escuela, en general se tiene la noción que existe realmente este aspecto negativo por parte de los programas de integración. Los conceptos más recurrentes en las respuestas presentadas, son los de *fracaso escolar, baja autoestima, deserción escolar e inseguridad*, como las principales consecuencias negativas que sufren los estudiantes al estar integrados. Por otra parte, según la opinión de los profesionales pertenecientes al equipo PIE, se puede mencionar que como principales características de estos niños, son la *timidez, con miedo al rechazo, dudan sobre sus propias capacidades*. Esto último contrasta con algunos relatos de los estudiantes entrevistados, ya que son ellos quienes declaran que muchas veces pertenecer al PIE los hace sentirse más seguros, los apoyan en lo que les cuesta, y que no se avergüenzan de estar en el programa. Sin embargo, es importante destacar que los estudiantes perciben la ayuda entregada por el programa, de una manera más general, sin tanto nivel de análisis, ni de relación entre lo que puede llegar a ocurrir si se le entrega demasiada importancia al diagnóstico o a sus N.E.E., en lugar de ellos como personas.

Por último, se puede mencionar que otras de las opiniones importantes, son las que implican el desarrollo personal de estos estudiantes, ya algunas de las opiniones

entregadas por los profesionales, el hecho de sufrir vulneraciones *les afecta de manera transversal su desarrollo humano, crecen con estigmas, con auto-restricciones, y aislamiento social*, lo que posee bastante lógica, ya que como se ha descrito en el fundamento teórico de la investigación, al poseer un rótulo, que muchas veces “marca” a los niños por el resto de sus vidas, pueden llegar a crecer con estigmas y restricciones que el mismo medio le entrega. Es por esto que se hace un principal énfasis en romper este “círculo vicioso” que implica que un diagnóstico genera vulneración y esto a su vez, genera reforzar más el hecho que el estudiante posee una etiqueta que lo identifica, perdiendo el valor como persona, y pasando a ser un “rótulo”. Es deber de la propia escuela generar los cambios que sean necesarios para lograr terminar con estas dificultades.

Posteriormente, se plantea la siguiente pregunta, en la cual se busca conocer la percepción que posee cada uno de los miembros del equipo, de las posibles soluciones que puedan existir para poder abordar la temática en cuestión:

¿Qué haría usted para evitar la discriminación/vulneración de niños que pertenecen al PIE?

Informante 1:

Sería bueno generar instancias de concientización en charlas y dinámicas para alumnos, profesores y asistentes de la educación.

Informante 2:

Concientizar a los alumnos que son externos al programa sobre lo que trata el PIE y los apoyos que entrega

Informante 3:

Conversando con los involucrados.

Informante 4:

Concientizar a los profesores, alumnos y apoderados de las múltiples capacidades y necesidades que presentan los alumnos que pertenecen al programa.

Informante 5:

La inclusión debe ser desde lo macro a lo micro, por lo que debería partir desde las autoridades del mundo de la educación, ya que, si bien hoy existe una ley que trabaja en torno a la inclusión, esto no es más que un simple papel firmado.

Informante 6:

Concientizarnos aún más, ser capaces de abrir nuestras mentes y darles un espacio a nuestros alumnos/as, que ellos puedan ser capaces de demostrar sus capacidades y potenciarlas. Pero para ese debemos darles espacio. Además, debemos actualizarnos en cómo entregarles herramientas.

Informante 7:

Lo que yo haría para evitar la discriminación/vulneración de niños PIE, en una primera instancia sería educar a la comunidad educativa, donde cada uno de los estamentos de la institución logre conocer y a la vez comprender el significativo rol que cumple el Programa de Integración Escolar en los colegios. Así como también crear actividades socio-educativas que impulsen la participación de los estudiantes para apoyar a aquellos que pertenecen al PIE, pudiendo trabajar conjuntamente con el propósito de alcanzar igualdad de oportunidades.

Informante 8:

Mi planteamiento de trabajo iría dirigido hacia los profesionales-adultos que trabajan en la escuela, para desde ahí gestar la promoción y prevención en torno a los/as alumnos/as

pertencientes al programa de integración escolar. El hecho de que un niño/a ya tenga que llevar una etiqueta (TEL, TDA, FIL, DIL, etc.) es suficiente como para que un adulto lo limite en base a tal diagnóstico. El cuidado de lo que hacemos y decimos a diario frente al alumnado, la importancia de integrar-incluir recalcando que todos somos iguales, velar por el buen trato dentro y fuera del aula de clases haciéndonos todos partícipe de lo que ahí ocurre; plantear que PIE es una herramienta que nos ayuda a todos como escuela y que pertenecer no te hace ni más ni menos inteligente. El trabajo en primera instancia es con nosotros los profesionales quienes debemos practicar con el ejemplo y evitar situaciones de discriminación-vulneración a un niño/a del PIE, para que de forma progresiva podamos ir observando una comunidad educativa inclusiva que integra y respeta.

Informante 9:

En primera instancia realizar una concientización sobre los diagnósticos P.I.E, que todos los estudiantes sepan a qué se refieren cada uno de estos, sus características, sus posibles causas, que vean que es algo cercano a ellos que cualquiera pudiese tenerlos, hacerlos participe de este trabajo para abordar estas dificultades en conjunto.

Informante 10:

Entregarles más herramientas a los niños potenciando su autoestima, por ejemplo; que se valoren, que conozcan sus fortalezas, ya que, entre mejor reconocimiento de sí, más freno puede existir a esas discriminaciones.

Informante 11:

Un cambio de paradigma en los planes y programas de estudio, para empezar, luego de eso un trabajo en las escuelas de sensibilización en los funcionarios y en especial en las familias.

Se pueden observar que existen acuerdos tanto entre los propios profesionales que se desempeñan en el programa, como en comparación con los miembros del equipo directivo, ya que la respuesta más recurrente es *generar instancias de concientización*, en las cuales, en lo posible, pudieran participar todos los integrantes de la comunidad educativa, como son los *profesores, alumnos y apoderados*. Sin embargo, existe también la sugerencia en una de las respuestas, que las soluciones *deberían partir desde las autoridades del mundo de la educación*, lo que deriva en una responsabilidad que debería asumir también el departamento de educación municipal, para poder generar políticas de cambio a nivel comunal y poder realizar un trabajo en conjunto con los directores, docentes y equipos del programa de integración de las respectivas escuelas.

Otra solución que se propone, radica en *hacer entender el significativo rol que cumple el Programa de Integración Escolar en los colegios*, como se ha planteado, a modo de mediador entre los requerimientos de los estudiantes, los docentes, los miembros de la escuela y sus familias.

Finalmente, se debe mencionar que dentro de las posibles soluciones que pudieran existir para la problemática en cuestión, sería anteponerse a éste, y *gestar la promoción y prevención* de las dificultades, teniendo un especial cuidado con lo que se dice y hace tanto al interior de la sala de clase, como en otros contextos. Es muy importante el hecho de proyectar un plan de prevención de conductas que imposibiliten las prácticas inclusivas, con el fin de encontrar soluciones que se anticipen a las dificultades, en lugar de estar reparando los daños que se puedan generar a futuro.

Si desea, puede agregar un comentario adicional sobre la temática que se está abordando (Experiencia personal, punto de vista diferente, etc.)

Informante 2:

Este es un tema que necesita un estudio más profundo para poder abordarlo e intervenir de una manera adecuada y así ayudar a los estudiantes no solo en lo académico, sino que también en lo personal.

Informante 6:

Excelente temática

Informante 8:

Mencionar que en mi experiencia (escuelas básicas) me ha parecido interesante observar cómo llegan a ser parte del diagnóstico del alumno otros integrantes de la clase, ya que hay casos que hasta los mismo involucrados desconocen su dg. Creo que la inclusión e integración son conceptos que debemos trabajar y fomentar a diario en nuestros espacios de trabajo, haciendo alusión a nuestro rol cómo agentes sociales de cambio.

Informante 9:

En lo que refiere a mi experiencia como profesional abordando estas problemáticas en el aula con alumnos de segundo ciclo básico, existen bastantes dificultades al momento del trabajo con ellos, ya que se avergüenzan a la hora que simplemente se les apoya en el aula o en las evaluaciones, lo que no sucede con los niños más pequeños ya que no tienen tanta conciencia de lo que significa el diagnóstico que puedan tener, para ellos estar en el P.I.E es más bien divertido recibir el apoyo de los profesionales.

Informante 10:

Creo que el trabajo P.I.E ha sido fundamental para el avance de muchos niños que presentan N.E.E y así también para las familias que pertenecen estos niños, sin embargo, aún queda por hacer ya que es una responsabilidad social a mi parecer.

En relación a los comentarios finales por parte de los integrantes de los equipos del programa PIE, se puede mencionar que es importante destacar el *rol cómo agentes sociales de cambio*, ya que, como se ha descrito durante el estudio, somos responsables de generar un cambio en la mentalidad de los estudiantes, que son las futuras generaciones que estarán a cargo de reformular y crear la sociedad. Es por esto que es esencial crear conciencia en los estudiantes, ya que de ellos depende en gran parte, que este cambio de mentalidad sea posible.

Además se refuerza la idea que los *alumnos de segundo ciclo se avergüenzan a la hora que simplemente se les apoya en el aula o en las evaluaciones*, lo que se ha comentado en reiteradas ocasiones, siendo un testimonio y un relato que coincide con lo que opinan los directores pero no los propios estudiantes, que es el hecho de sentir cierta vergüenza por recibir los apoyos que entrega el programa, sintiéndose diferentes a sus compañeros, y en ocasiones con menos habilidades y con mayores dificultades en cuanto al aprendizaje de nuevos contenidos.

Finalmente, se coincide en que *el trabajo P.I.E ha sido fundamental para el avance de muchos niños que presentan N.E.E y así también para las familias*, ya que en general es un apoyo que no es entregado por otro estamento de la escuela, por lo que se toma en cuenta la real importancia de que los establecimientos cuenten con dicho apoyo.

4.2.4 Resultado Encuesta docentes (Anexo N°6)

	TD	D	I	A	TA
1. Creo que existe vulneración por parte de los compañeros hacia los estudiantes pertenecientes al PIE.	1	5		5	
2. Creo que existe vulneración de parte de otro tipo de personal que trabaja en la escuela hacia los estudiantes pertenecientes al PIE.	3	4	1	3	

A diferencia de los estamentos analizados anteriormente (Equipo PIE y Equipo Directivo), en la percepción de los profesores es posible evidenciar una mayoría en cuanto a que no están de acuerdo con que las vulneraciones provengan de los propios compañeros, teniendo en total seis preferencias de “desacuerdo”. Sin embargo, también es importante considerar que la opción “de acuerdo” también tiene cinco preferencias, lo que denota una mínima diferencia entre las dos opciones.

En el segundo ítem, se muestra una clara mayoría hacia la opción “desacuerdo”, al consultar sobre si otro tipo de personal que trabaja en la escuela, ya sean administrativos, auxiliares, inspectores, entre otros pudiera ser responsable de algún tipo de vulneración hacia los estudiantes del programa.

	TD	D	I	A	TA
3. Pienso que las mayores vulneraciones las sufren los estudiantes mayores (segundo ciclo)	2	4		4	1
5. A los estudiantes diagnosticados que están en cursos mayores (7° - 8° Básico) les afecta que los molesten por un diagnóstico específico o por pertenecer al PIE.		3		3	5
8. Los estudiantes de los cursos mayores se sienten avergonzados de pertenecer al PIE.	3	2	2	4	

En relación a las preguntas dirigidas a los cursos mayores, se puede mencionar que existe una mayoría en la percepción de “desacuerdo” relacionada al hecho que los estudiantes de los niveles mayores son quienes sufren una mayor vulneración, sin embargo, en caso de que existan estos casos, son quienes más se ven afectados cuando son molestados, esto según la opinión de los docentes de las escuelas a quienes se les realizó la encuesta. Además, se puede mencionar que la mayoría de dichos docentes sostienen que están en desacuerdo con el hecho que los estudiantes de cursos más grandes se sientan avergonzados de pertenecer al programa, ya que un total de cinco personas respondieron esta alternativa. Sin embargo, cuatro personas respondieron que están de acuerdo con esta aseveración, por lo que, si bien existe una mayoría, esta diferencia es mínima.

	TD	D	I	A	TA
4. Pienso que esta vulneración afectará en la vida del estudiante en algún momento	1	1	2	3	4

Bajo las respuestas de este ítem, se puede evidenciar que una clara mayoría de los profesores encuestados, respondieron que efectivamente, esta vulneración afectará en algún momento de su vida. Esto indica que tanto los docentes como los profesionales pertenecientes al equipo PIE consideran que este daño provocado, puede repercutir tanto a corto como a largo plazo en el desarrollo tanto de dichos estudiantes.

	TD	D	I	A	TA
6. Los estudiantes que poseen un diagnóstico más severo, sufren una mayor vulneración a lo largo de su vida escolar.		3	1	5	2

Al igual que en las opiniones anteriores, la mayoría de las respuestas, están de acuerdo con que los que a medida que el diagnóstico es más severo, se tiene un mayor grado de vulneración a lo largo de su vida escolar. Esto indica se explica, debido a que de un total de once respuestas, siete piensan que así sucede, por lo que, como se ha descrito con anterioridad, sería interesante indagar en este tema, y definir el grado de vulneración, y cuánto afecta a estos estudiantes. Además, sería importante buscar soluciones para evitar que siga sucediendo y poder resolver dicha situación.

	TD	D	I	A	TA
7. Existen apodos que se usan para referirse a los estudiantes pertenecientes al PIE.	3	4	1	3	

A diferencia de los estamentos anteriormente presentados (profesionales del equipo PIE y del Equipo Directivo de las escuelas), se puede observar una diferencia en relación a este ítem, ya que la mayoría de los profesores no están de acuerdo con que existan apodos o sobrenombres con los cuales los compañeros se refieran a los estudiantes que están integrados en el programa. Esto marca una de las diferencias de opinión en relación con las anteriormente analizadas.

	TD	D	I	A	TA
9. A nivel de escuela, se ha hecho conciencia sobre conceptos como “integración”, “inclusión”, “discriminación”.		1		6	4
10. He tratado de realizar algo para cambiar las situaciones de vulneración hacia los estudiantes.		1	1	7	2
11. He intervenido para evitar que los compañeros e molesten por pertenecer al PIE.		2	1	3	5

Al analizar estos tres ítems, se puede evidenciar que existe una percepción, que a nivel de escuela y a nivel personal, sí se están logrando cambios en cuanto a la búsqueda de una educación más inclusiva. Además se tiene casi un total acuerdo en que se ha incluso llegado a intervenir para evitar que los estudiantes sigan sufriendo vulneraciones por estar insertos en el PIE.

	TD	D	I	A	TA
12. Siento que la escuela ha avanzado hacia una escuela más inclusiva, sin discriminación ni vulneraciones.		1	1	6	3
13. Siento que no hay muchas soluciones para abordar la vulneración que sufren los estudiantes diagnosticados.		2	3	2	4

Finalmente, se obtiene la respuesta de estos dos ítems, los cuales apuntan a la reflexión que se realiza al finalizar la encuesta respecto a si es que se ha logrado “crear” o llegar a ser (aunque sea en parte) una escuela más inclusiva, sin discriminación ni vulneraciones, además de la percepción sobre las posibles soluciones que puedan existir para lograrlo. La mayoría de los profesores responden que están de acuerdo con que hay un cambio, debido principalmente a que un total de nueve opiniones están de acuerdo con este enunciado. Por otra parte, se visualiza como que no hay muchas soluciones para abordar la vulneración sufrida por los estudiantes pertenecientes al PIE, ya que la mayoría (seis opiniones) elige la opción de estar de acuerdo con que no existen muchas de estas soluciones.

Finalmente, se incorporan tres preguntas de desarrollo, las cuales se solicita que las contesten de acuerdo a los parámetros que son consultados. Al igual que en los casos anteriormente mencionados, se han utilizado las mismas preguntas que al resto de los estamentos, con la finalidad de realizar un análisis más concordante entre las respuestas que se obtienen.

En este caso se busca obtener la opinión más personal de los propios profesores, lo cual es sumamente importante para el estudio, ya que son los docentes de aula regular quienes conocen la realidad más cercana de lo que ocurre durante las horas de clases, es aquí donde generalmente se presenta la mayor cantidad de dificultades y se pueden evidenciar de una mejor manera la implementación de prácticas inclusivas, o en su defecto, los factores que amenazan con no lograr implementarlas. Es por esto que se solicita a los profesores que trabajan en los cursos en los cuales se realizó el estudio, que respondan dichas preguntas, con el fin de tener antecedentes a partir de sus puntos de vistas, para poder analizarlas y compararlas con el resto de las respuestas.

¿Cómo cree usted que afecta a futuro, esta vulneración que sufren los estudiantes pertenecientes al PIE?

Informante 1:

Los estudiantes pertenecientes al PIE, al ser vulnerados no lograrán alcanzar el real significado de lo que significa la inclusión, debido a que su entorno no se lo ha hecho saber jamás, por lo tanto, afectará su desarrollo personal y con su entorno.

Informante 2:

No existe vulneración en estos niños ya que son incluidos de forma igualitaria

Informante 3:

Baja autoestima y desinterés por superarse.

Informante 4:

Principalmente creo que les afecta la autoestima, ya que muchos de los estudiantes PIE dejan de creer en sí mismos por la inseguridad que les hace sentir el resto (familia, colegio y entorno)

Informante 5:

No veo actos que involucren segregación de los alumnos PIE ni discriminación por parte de sus compañeros. En experiencias previas lo que si pude ver fue que los alumnos se auto-limitaban, de algún modo, excusándose de que ellos sólo podían realizar algunas labores, debido a su 'condición' pero creo que es labor de los profesionales a cargo integrarlos de la manera más apropiada y eficiente que les sea posible.

Informante 6:

Afecta totalmente en la relación con el resto en cursos de segundo ciclo ya que tienden q aislarse del resto y esto llevara a un aislamiento en el futuro social.

Informante 7:

Los niños se estigmatizan siendo del PIE. Algunos niños se sienten favorecidos ser del PIE y como otros no porque son molestados porque tienen ciertos beneficios.

Informante 8:

Todo niño vulnerado en sus derechos, a futuro puede sufrir las consecuencias en su autoestima y rencor social. Pero específicamente en niños PIE, no lo noto en mi escuela.

Informante 9:

Creo que le afectaría mucho ya que en algunos casos no son bien acogidos por los demás, al conocer que este tipo de alumno le costaría mucho seguir un gran desarrollo en relación a su aprendizaje y educación. En algunos casos pueden llegar a ser discriminados.

Informante 10:

- *Su autoestima es baja*

- *Son inseguros*

- *Se limitan*

Informante 11:

Genera inseguridad en ellos

Se puede evidenciar en las respuestas, que existe un cierto grado de acuerdo respecto a las consecuencias negativas que puede tener un estudiante, por el hecho de sufrir algún tipo vulneración por pertenecer al PIE. Sin embargo, es importante destacar algo que se menciona en más de una ocasión, que en la escuela no, los estudiantes no sufren este fenómeno de vulneración, por lo que se entregan las respuestas desde experiencias anteriores, en otros establecimientos, o de otras que la experiencia profesional les ha demostrado. Sin embargo, se puede tener cierto “pronostico” más bien favorable debido a que en otras escuelas sí se están omitiendo ciertas prácticas esenciales para lograr una adecuada inclusión educativa, a diferencia las escuelas donde se realizó el estudio. Esto es corroborado por dos estudiantes, que provienen de otras escuelas, una de la misma comuna, y otro testimonio de una estudiante que proviene de una comuna vecina, donde relata que en los establecimientos realmente se cae en la segregación y discriminación de los estudiantes que pertenecen al PIE. Complementando esta información, se puede observar que, según los testimonios entregados por tres profesores, efectivamente en la escuela no se observan –al menos en un análisis no tan exhaustivo- conductas graves de discriminación o vulneración de dichos estudiantes.

Al analizar el resto de los testimonios, se puede notar que éstos hacen referencia a que los estudiantes en algún momento, *no lograrán alcanzar el real significado de lo que significa la inclusión*, y sufrirán de *baja autoestima y desinterés* por las actividades que se realicen en el colegio. Además, tenderán a *auto-limitarse y a aislarse del resto de los cursos* (lo que también es corroborado en una de las entrevistas, donde la estudiante señala que no quiere seguir más en el colegio).

Finalmente, se debe destacar que nuevamente se repiten conceptos y términos en relación a los miembros del equipo directivo y a quienes conforman el programa de integración escolar, como son aquellos que hacen referencia a “*estigmatización*” “*baja autoestima*” “*rencor social*” e “*inseguridad*”, los cuales son mencionados durante gran parte del desarrollo de la investigación.

Al continuar con las preguntas, se obtienen las siguientes nociones:

¿Qué haría usted para evitar la discriminación/vulneración de niños que pertenecen al PIE?

Informante 1:

Lograr dar conciencia clara sobre los conceptos de inclusión, integración, discriminación y vulneración a todo el entorno escolar (estudiantes, docentes, equipo directivo y equipo no docente).

Informante 2:

Trabaja con equipos multidisciplinarios

Informante 3:

Como docente integraría aún más a estos alumnos a las actividades diarias, promoviendo su participación en grupos. Trabajaría con padres y apoderados para incentivar la aceptación e integración.

Informante 4:

La verdad, trabajar como docente de igual manera que con el resto de sus compañeros, educando así a la comunidad curso a convivir e integrar a todos sus compañeros de la misma forma, solidarizando y poniendo en práctica sus valores y conocimientos creando un clima de sana convivencia dentro y fuera del aula.

Informante 5:

No sobreproteger ni tratarles como 'pobrecitos' ya que lo considero una variante de discriminación. Trabajar en conjunto con los profesionales PIE para que su labor me sea útil en mi asignatura o mi jefatura. Generar conciencia en los apoderados respecto a la labor que se está ejerciendo.

Informante 6:

De partida eliminar las etiquetas que hay hacia ello y no intervenirlos en horarios de clases porque se sienten más apartados del resto.

Informante 7:

Solo decir que son todos iguales y que hay niños que aprenden diferente porque tienen diferentes estilos de aprendizaje.

Informante 8:

Tratarlos como a cualquier otro niño/a. Velar por los derechos de todos y de ellos también. A este respecto, no se hacen diferencias. Dar posibilidad de distintas evaluaciones para los diferentes tipos de aprendizajes, incluidos todos.

Informante 9:

Haría una conversación muy a fondo con respecto a la discriminación y explicaría que existen muchas diferencias en los aprendizajes entre los alumnos capaces y los no capaces. El respeto y la empatía que debe surgir entre ellos.

Informante 10:

Quizás el no nombrarlos por los alumnos del PIE, cosa que uno hace inconscientemente. Integrarlos más en actividades (actos, actividades recreativas, pero a la vez prepararlos para enfrentar estas situaciones).

Informante 11:

Apoyarlos, generar diálogo.

A modo de conclusión a partir de los hallazgos obtenidos, se observa un consenso general en que se debe *generar conciencia* respecto a aspectos como la diversidad, la inclusión y el respeto, a su vez realizando la concientización a nivel de *padres y apoderados*, labor que corresponde tanto al *equipo multidisciplinario*, en conjunto a los docentes y directores de cada establecimiento.

Otras de las ideas surgidas como respuesta, es el hecho de *trabajar como docente de igual manera que con el resto de sus compañeros, no sobreproteger ni tratarles como 'pobrecitos', trabajar en conjunto con los profesionales PIE* y finalmente, *eliminar las etiquetas*. Sobre este último punto, y basado en lo aportado por la literatura con la que se guio el estudio, es esencial el hecho de comenzar a eliminar la práctica del "etiquetado", como dice una de las profesoras "quizás el no nombrarlos por 'los alumnos del PIE', cosa que uno hace inconscientemente", o como relata uno de los propios estudiantes en la entrevista individual realizada "les dicen 'pertenecen al PIE', o 'ellos son PIE'", lo que explica que aún queda mucho por realizar en relación a poder valorar a un estudiante no

a partir de lo que indica un diagnóstico, sino que más bien a partir de las características que posee como persona.

También está la propuesta de *no intervenirlos en horarios de clases porque se sienten más apartados del resto*, lo que es bastante importante, siendo precisamente lo que pretende lograr la implementación de las modificaciones que se han llevado a cabo bajo el alero del Decreto 83 (MINEDUC, 2016). Sin embargo, sería necesario complementar las labores, en especial el tipo de apoyo que requiera ser de una manera individualizado, ya que al interior de la sala de clases no se obtendrían los resultados esperados, como sería el caso de una intervención fonoaudiológica específica, o a nivel psicológico, en la cual se requiere una mayor privacidad y confidencialidad en las sesiones de trabajo.

Un último concepto que se destaca a partir de los testimonios de la segunda respuesta, realizada por los profesores, es un detalle más bien de la forma como uno de los encuestados se refiere a los estudiantes, mencionando que *“haría una conversación muy a fondo con respecto a la discriminación y explicaría que existen muchas diferencias en los aprendizajes entre los alumnos capaces y los no capaces”*. Lo que evidencia un lenguaje escasamente inclusivo al referirse a los “alumnos no capaces”, restando toda posibilidad de “ser capaz” de lograr algo, o al menos, no de la misma manera que un estudiante “capaz”. Si bien es solamente un tema conceptual, que incluso puede haber sido redactado de forma casi inconsciente por parte de dicho profesor, no deja de ser importante el poder que pueden tener las palabras y el lenguaje que utilizamos, y el impacto que éstos pueden tener en la sociedad.

Para finalizar, se solicitó a los docentes, que así lo deseaban, podían describir algún otro suceso o temática que no haya sido abordado en la encuesta. Es así como se obtiene lo siguiente:

Si desea, puede agregar un comentario adicional sobre la temática que se está abordando (Experiencia personal, punto de vista diferente, etc.)

Informante 3:

Creo que la inclusión debe ser un trabajo de todos los integrantes de la comunidad educativa, no solamente del equipo de integración como suele ocurrir. Hace falta una mejor gestión y participación del resto de los integrantes para ayudar verdaderamente a los niños diagnosticados.

Informante 4:

A modo personal, creo que como profesionales estamos preparados para abordar ciertos temas de acuerdo la inclusión y trabajo con ciertos estudiantes con N.E.E, si bien nuestra sociedad está avanzando a pasos agigantados en base a la educación, considero que un punto fundamental en toda base de crecimiento del ser humano es el apoyo de la familia y el respaldo para poder seguir avanzando con ciertos temas en los colegios

Informante 5:

Hay que ser realista y consciente con el diagnóstico de cada alumno. No olvidar que la 'flojera' también es real y no confundirla con carencias o falta de habilidades, y tener siempre en cuenta que el profesional PIE trabaja con todo el curso, pues la meta es la integración, al menos así lo veo yo.

Informante 6:

Creo que los niños con NEE muchas veces en el colegio y sus padres son sus propias limitantes, ya que ellos mismos no intentan muchas actividades y se limitan a responder que eso no lo pueden hacer sin ni siquiera darse la oportunidad de intentarlo.

Informante 7:

Ahora se está tomando más en cuenta a la inclusión, pero creo que aún falta mucho para que haya inclusión al 100 ya que en las escuelas no tiene los medios para recibir a niños con diferentes discapacidades como por ejemplo plataforma o accesos para sillas de ruedas

Informante 8:

Tal vez mi punto de vista es muy acotado a mi realidad. Pero yo no noto vulneración en los derechos de los niños PIE en esta escuela.

Informante 9:

De acuerdo que yo he observado en estos alumnos, no todos entran por su bajo rendimiento escolar, sino que existen otras causales por las que estos estudiantes no han podido lograr grandes metas. (disociación familiar, padres poco comprometidos con su educación y otros).

Se desprenden algunas partes de las respuestas, que son relevantes de analizar y comparar con otros puntos de vista que se han estudiado. Por ejemplo, uno de los sujetos encuestados, menciona que *“la inclusión debe ser un trabajo de todos los integrantes de la comunidad educativa, no solamente del equipo de integración como suele ocurrir “,* sino que también en conjunto con la familia. Como menciona otro informante, *“toda base de crecimiento del ser humano es el apoyo de la familia”*, lo que describe que a pesar de lo que se podría pensar, la familia es quien va a aportar de una manera acorde a lo requerido en cada una de las situaciones que pueda estar viviendo el o la estudiante.

A nivel global, como se ha descrito, se han logrado bastantes puntos de acuerdo, respecto al resto de los estamentos, los cuales, al ser comparados, entregan una contundente información acerca de conceptos como el caso de la percepción que se tiene de la vulneración sufrida, las posibles consecuencias tanto negativas como positivas y las posibles soluciones que se podrían proponer para lograr una real inclusión a nivel de escuela. Esta información es sumamente importante, en caso de proyectar el estudio a largo plazo, donde se podrían aplicar las opciones que se han sugerido.

4.2.5 Tendencias de respuestas en estudiantes

Conceptos	Respuestas recurrentes e importantes
Vulneración/ Discriminación	<i>Molestar a alguien Decir cosas despectivas Por el color de piel Por las capacidades de cada uno No aceptar</i>
Sensación de vulneración propia de parte de sus propios compañeros	<i>“me ponen en este programa porque no aprendo bien” “tu soy del PIE” “me molestan porque me ayudan en todo”</i>
Sensación de vulneración propia de parte de sus profesores u otros miembros de la escuela	<i>“Los trataban mal” “¿Cómo eres tan tonta de no saber esto?” “Cuando una profesora o profesor dice que hay que formar un grupo, todos forman grupos y me dejan aparte” “Me da pena” “Le digo a mi mamá que me cambie de escuela” “Me decía burro, y cuestiones así”</i>
Sensación de vulneración hacia otro compañero	<i>“le dicen gorda o le dicen que parece cabra chica” “se burlan solamente porque es más grande” “le dicen fallá de la mente” “A unos compañeros como el programa se llama PIE les dicen: ellos son PIE”</i>
Apreciación del Programa de Integración escolar	<i>“Si me gusta” “me están ayudando más” “me siento segura” “aprendo las cosas más bien” “me tiran el ánimo pa’ arriba” “me ayudan harto en las pruebas o en los trabajos...en lo personal también” “en los problemas familiares, me apoyan”</i>
Qué modificarían del P.I.E.	<i>Nada</i>
Solución propuesta para abordar la vulneración	<i>Generar conciencia sobre las problemáticas</i>

Tabla 8. Muestra la tendencia en las respuestas entregadas por los estudiantes, a la entrevista realizada.

Como se puede observar en la Tabla 8, se ha logrado determinar cuáles son los conceptos que más se repiten en los relatos de los estudiantes. A raíz de esto, se puede desprender de las entrevistas, que existen ciertos factores facilitadores o promotores de prácticas educativas inclusivas, como son la correcta imagen que los propios estudiantes tienen del Programa de Integración, ya que lo ven como una parte de la escuela que no solo les brinda apoyo de tipo pedagógico, sino que muchas veces, también les brinda apoyo y contención emocional cuando tienen alguna dificultad, por ejemplo, a nivel familiar, o cuando los padres no están en condiciones de comprar los materiales que necesitan, también lo hacen evidente.

Se puede observar que en general manejan de manera correcta ciertos términos y conceptos que son importantes, como son “vulneración” o “discriminación”, ya que si bien en algunas ocasiones, algunos de los estudiantes mostraron cierta dificultad al tratar de definir los términos, pero pudieron realizarlo a través de ejemplos y descripciones, por lo que se podía corroborar que efectivamente manejaban los conceptos consultados.

Al momento de consultarles sobre si le modificarían algo al programa, coinciden en que para no sería necesario, ya que les agrada la manera en que funciona. Además, se puede inferir que la mayoría de ellos no se sienten por pertenecer al PIE, sino que más bien lo consideran una ayuda.

Sin embargo, hay casos específicos en los cuales sí existe cierto grado de desconformidad, ya que señalan que son tratados de una manera diferente, por el simple hecho de pertenecer al programa de integración, lo que provoca que, en ocasiones, por ejemplo, una estudiante le comenta a su madre que desea ser cambiada de establecimiento, para evitar que los sigan molestando. Estos factores podrían ser obstaculizadores del proceso de inclusión que se busca, y lo que se puede desprender es que en general es producido por los mismos profesores que trabajan con dichos

estudiantes, ya que según manifiestan, hay casos, específicamente en otros colegios, en los cuales se les menosprecia por pertenecer al PIE, llegando a incurrir en ofensas o en agresiones verbales que afectan la autoestima y la seguridad que poseen los estudiantes, incluso llegando a tener que cambiar de establecimiento para evitar mayores problemas.

Otro de los obstaculizadores que consideran los estudiantes, se puede evidenciar de parte de los propios compañeros, ya que como se mencionó en un par de situaciones relatadas, se les molesta y etiqueta por “ser del PIE”, utilizándolo como una ofensa, o incluso los hace formarse una imagen bastante disminuida de ellos mismos como personas.

Por otra parte, al analizar las respuestas entregadas por los profesionales que trabajan en los establecimientos (Equipo directivo, PIE y docentes) se puede encontrar que en general la opinión es similar a la que poseen los propios estudiantes. En la tabla 9 se puede apreciar como coinciden estos tres estamentos en algunos puntos de los que fueron consultados.

En relación a la percepción que tienen sobre la respuesta que entregan los propios compañeros hacia los estudiantes que pertenecen al PIE, en general no hay consenso, ya que las tendencias de las respuestas no dan la claridad necesaria para poder evidenciar una respuesta clara ante esta situación. Sucede la misma situación que cuando se consulta por el hecho de la relación que tienen los profesores con los estudiantes, ya que si bien por estamento se pueden sacar algunas conclusiones, esto no es definitivo. Sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de los miembros de los equipos de los programas de integración concuerdan en que existe cierta vulneración por parte de los propios estudiantes y de los profesores hacia los alumnos que están integrados.

4.2.6 Comparación de respuestas entre estamentos:

Conceptos	Tendencias de las respuestas		
	Equipo Directivo	Equipo PIE	Docentes
Sensación de vulneración propia de parte de sus propios compañeros	Indecisión	Acuerdo	Respuesta dividida
Sensación de vulneración propia de parte de sus profesores	Desacuerdo	Acuerdo	Pregunta no realizada
Sensación de vulneración propia de parte de otro tipo de personal	Desacuerdo	Desacuerdo	Desacuerdo
Estudiantes mayores, sufren mayor vulneración	Acuerdo	Acuerdo	Acuerdo
Esta vulneración afecta en algún momento a los estudiantes	Respuesta dividida	Acuerdo	Acuerdo
Diagnósticos más severos, mayor vulneración	Acuerdo	Acuerdo	Acuerdo
Postura de la escuela frente para generar un cambio positivo	Acuerdo	Acuerdo	Acuerdo
La escuela avanza hacia una escuela inclusiva	Acuerdo	Acuerdo	Acuerdo
No hay soluciones para abordar las vulneraciones	Desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo

Tabla 9. Muestra la comparación entre la tendencia de las respuestas en cada uno de los estamentos que componen las escuelas analizadas.

Sin embargo, donde sí se aprecia una clara tendencia, es en los ítems donde se consulta sobre si existe vulneración por parte de otro tipo de personal que trabaja en la escuela, donde se demuestra que ni los miembros del equipo directivo, ni el equipo PIE, ni los profesores consideran que esto es así.

Otro punto en común entre los tres estamentos anteriormente mencionados, es que están de acuerdo en que los estudiantes de cursos mayores, al igual que en aquellos en los que su necesidad educativa sea mayor, como por ejemplo, que posean diagnósticos más severos va a provocar que sufran un mayor grado de vulneración por parte del resto de la comunidad educativa.

Sin embargo, también se evidencia el acuerdo de tener el optimismo de poder provocar un cambio favorable, que pueda llegar a ser una escuela realmente inclusiva, por lo que se podría pronosticar un buen futuro para ambas escuelas analizadas, una vez que se puedan hacer visibles las dificultades que se presentan, para poder trabajar para solucionarlas paulatinamente.

Finalmente, se puede apreciar en la tabla 10 un esquema resumen, sobre los posibles factores que favorecen y aquellos que dificultan que sea posible una verdadera inclusión a nivel educativo. Se puede observar que el factor que más se reitera dentro de los favorecedores de la inclusión, está la postura que presenta la escuela hacia este cambio ideológico y educativo. Se hace referencia a que la escuela efectivamente está preparada y en proceso de cambio hacia la tan ansiada inclusión educativa. Además, al compararlo con los testimonios entregados por los estudiantes, son ellos quienes reafirman el hecho que en otras escuelas sí habían sufrido algún tipo de vulneración, pero al cambiarse de establecimiento, a las escuelas donde se realizó el estudio, pueden comparar y deducir actualmente se encuentran en una escuela que es más inclusiva que en las anteriores.

Opinión sobre ideas, prácticas y/o actitudes que favorecen la inclusión	Equipo Directivo	Postura de la escuela Postura de los profesores y de otro personal
	Equipo PIE	Postura de la escuela
	Docentes	Postura de la escuela
Opinión sobre ideas, prácticas y/o actitudes que dificultan la inclusión	Equipo Directivo	Diagnósticos más severos Estudiantes mayores
	Equipo PIE	Actitud de sus compañeros Actitud de sus profesores Diagnósticos más severos Estudiantes mayores
	Docentes	Diagnósticos más severos Estudiantes mayores

Tabla 10. Ideas, prácticas y/o actitudes que favorecen o dificultan la inclusión.

Como factor que dificulta la inclusión educativa, se puede evidenciar aspectos que son reiterados entre las opiniones de los consultados, como es el factor de la actitud de sus propios compañeros y profesores hacia los estudiantes que sufren cierta vulneración.

Otro punto importante, es aquel que hace alusión al diagnóstico con el que el estudiante se encuentra integrado, ya que, como se ha descrito, si bien es útil para organizar y tomar decisiones que sean adecuadas respecto cierto conjunto de dificultades agrupadas en un diagnóstico, éste no puede ser el que defina a la persona. Se debe resguardar el uso ético de los diagnósticos, ya que muchas veces se presta para cometer el error de “etiquetar” a un estudiante, y realizar un prejuicio incluso antes de conocerlo. Las planificaciones de las actividades, o las intervenciones que se realizarán con un estudiante, no pueden ser realizadas basándose en un diagnóstico, sino que debe ser en base al conocimiento que se tiene de la persona.

Coinciden además, en que los estudiantes mayores son quienes sufren una mayor vulneración, a diferencia de los estudiantes más pequeños. Sin embargo, como los propios alumnos entrevistados lo mencionaron, se puede sensibilizar tanto a los cursos de los niños afectados, como a la comunidad educativa completa, con el fin de que sean capaces de comprender la importancia de la diversidad al interior de un establecimiento educativo. Además, se debe tratar de resguardar el hecho que al ser estudiantes mayores, puedan reaccionar de una manera equivocada ante algunos aspectos bastante complejos, por lo que se debe abordar con bastante precaución.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

5.1.1 Generales

Como se ha descrito a lo largo del estudio, se han logrado resultados y hallazgos bastante importantes en relación a diversos aspectos de su desarrollo. Estos hacen referencia tanto al proceso que se ha llevado a cabo, como a los antecedentes que se han recopilado, a las preguntas y objetivos que se habían formulado, además del contraste con la teoría en la que se ha basado para la realización de la presente investigación, para finalmente obtener resultados y conclusiones que permitan develar ciertos aspectos planteados con anterioridad.

En primer lugar, se presentó como un desafío desde el momento de escoger la temática que se trabajó, debido a que en general no es un tema que comúnmente es abordado, ni siquiera mencionado en los diferentes estamentos de las escuelas. En general tiende a hablarse de los beneficios que presenta el hecho de pesquisar, realizar el proceso de la evaluación integral, entregar un diagnóstico (con su respectivo informe) e intervenir a un estudiante que presenta Necesidades Educativas Especiales, esto referido tanto a nivel administrativo, como son la relación la subvención que reciben dichos colegios, así como de la cantidad de horas de trabajo colaborativo que realizan a los profesores, los cuales a su vez es remunerado; por otra parte encontramos otro hecho beneficioso, en este caso a nivel personal, en relación a la contratación de profesionales competente para realizar el proceso anteriormente mencionado (pesquizaje, evaluación, diagnóstico, intervención), incluso de las horas que le corresponden a cada uno de ellos. Sin embargo, a nivel de los establecimientos estudiados, se carece de información respecto a las consecuencias negativas que puede presentar esta “ayuda”, sobre todo al centrarse en los propios estudiantes.

En general, tiende a mirarse al estudiante como *uno más*, pero ¿Qué sucede si no es realmente así? ¿Qué ocurre si existe alguna diferencia en el trato que recibe él o ella, respecto al resto de sus compañeros? Estas preguntas han logrado ser en parte respondidas, aunque sea en cierto grado, no obstante, siempre seguirán surgiendo diversas aristas que permitirán ir generando más nichos en los cuales se podrá indagar e investigar, con el fin de ir encontrando respuestas y soluciones a las problemáticas que diariamente se ven enfrentados quienes se desenvuelven en una comunidad educativa.

5.1.2 Desde los objetivos

Se ha logrado establecer ciertos elementos que condicionan el desarrollo de prácticas inclusivas, por parte de los distintos estamentos analizados, tanto que favorecen, como que las impiden. Al realizar el ejercicio de triangular la información recopilada, se puede evidenciar que, dentro de los relatos obtenidos, se tiene que algunos de los estamentos concuerdan en muchas opiniones tanto al comparar las respuestas entre los integrantes del mismo grupo, como en relación a la comparación que se realiza entre estos grupos, entregando resultados que son realmente importantes, como los descritos anteriormente.

Se ha logrado evidenciar elementos que promueven una mayor práctica inclusiva por parte de los estamentos analizados de las escuelas en las cuales se desarrolló el estudio. Entre estos destacan, por ejemplo, el uso adecuado de los diagnósticos, con los cuales ingresan al programa de integración, ya que no es una herramienta que debe ser tratado como una etiqueta, sino más bien solamente una guía para aportar en el desarrollo de los estudiantes, tanto a nivel pedagógico/curricular como a nivel personal. Es por esto, que se hace necesario ir eliminando la importancia que se le entrega al diagnóstico, ya que en, como se ha descrito en los análisis de los resultados, los propios estudiantes reconocen que "*todos somos diferentes*", lo que es totalmente opuesto a la práctica de encasillar a un grupo de estudiantes, solamente por compartir un diagnóstico

determinado. se debe tener siempre presente que se está trabajando con personas, que detrás de ellos hay una familia, hay problemas, miedos, incertidumbres, por lo que el apoyo que se le entrega, no se debe guiar solamente en el diagnóstico, o en el rótulo que posee, sino en el estudiante como un todo.

Se ha logrado detectar también algunos los elementos obstaculizadores de las prácticas inclusivas que pudieran llevarse a cabo tanto a nivel de sala de clases, como en la escuela en general.

Uno de estos elementos es precisamente el comentado con anterioridad, que hace referencia al fenómeno del etiquetado, el cual generalmente es considerado como un factor negativo, capaz de producir segregación, vulneración y discriminación por parte de los compañeros y profesores. Esto a su vez se puede transformar en un círculo en el cual no se pueda escapar de las consecuencias de ésta práctica. Esto ocurre al manipular información que, en muchos casos, es confidencial y debe ser respetada, como es el caso de un diagnóstico entregado por un profesional, o en su defecto, cuando la información es manipulada por profesionales que no miden ni valoran la importancia de entregar información relacionada con dichos diagnósticos.

Otro elemento importante que podría generar discursos o conductas que dificulten una real inclusión, es el hacer diferencias entre los estudiantes que pertenecen al programa, como aquellos que no. Al rotularlos como “los niños PIE”, o caracterizarlos de esa manera, solamente se está marcando una diferencia entre “ellos” y “los otros”, lo que podría impactar en la percepción que posee el estudiante.

Al analizar comparativamente los contextos donde se realizó la investigación, se puede mencionar que, si bien las escuelas en general, se sitúan en contextos similares, con características muy parecidas, se pueden realizar ciertas comparaciones en cuanto a los elementos encontrados en el estudio, que hacen referencia a aquellos que son condicionantes del desarrollo de prácticas inclusivas.

Existen ciertos puntos en común en ambas escuelas, las cuales son, por ejemplo, la percepción que se tiene sobre conceptos como “vulneración” o “discriminación” por parte de los estudiantes, quienes, independiente del establecimiento al cual asistan, tienen nociones muy similares de estos términos.

También coinciden en que los estudiantes de ambas escuelas están conformes con el apoyo que se entrega en la escuela a través del programa de integración escolar, considerándolo una herramienta mediadora entre ellos, sus familias y los profesores, ya que lo perciben como un apoyo, no solo en cuanto a aspectos académicos, sino que también a nivel personal y familiar. Cabe destacar que, en cuanto a la experiencia práctica, muchas veces las familias se acercan de manera independiente a los profesionales del equipo, con el fin de solicitar estrategias o consejos de cómo podrían solucionar alguna dificultad que el estudiante presente, por lo que esto refuerza la idea de los programas de integración como un apoyo importante, siempre que sea necesario, y de la manera que corresponde, tanto ética como profesionalmente.

Otro aspecto en el que los testimonios de los estudiantes coinciden, es en la búsqueda de posibles soluciones, que permitan lograr una disminución en la desigualdad que se genera a partir de ciertas situaciones que se han descrito anteriormente, como es el hecho de pertenecer a un programa de integración. En este caso, los estudiantes proponen muchas alternativas que, según visualizan ellos, podrían aportar a entregar una inclusión más efectiva a nivel de cada escuela. Se habló por ejemplo, de realizar charlas con las personas que trabajan en la escuela, con el fin de explicar los aspectos que sean necesarios, o llamar la atención y enseñar a aquellos estudiantes que pongan en riesgo dichas prácticas inclusivas, con el fin de lograr cambiar la percepción que poseen acerca de la diferencia y la diversidad.

5.3.1 Desde lo teórico

A lo largo del desarrollo del estudio, se ha logrado ir identificando aspectos teóricos importantes para el desarrollo del mismo. Es por esto, que constantemente se fue reforzando y complementando la información teórica que se fue recopilando, con el fin de ir contribuyendo a este proceso cíclico de la investigación.

Uno de los puntos más importantes de la presente investigación, es lograr reconocer si existe algún cambio en cuanto a cada una de las escuelas, y a las prácticas que se utilizan para poder disminuir las barreras que impiden o dificultan el aprendizaje. Se puede evidenciar una situación bastante relevante para el estudio. Esto es el pronóstico favorable en relación a lo que se está logrando a nivel de escuelas, ya que considerando los testimonios entregados en la investigación, específicamente en el caso de tres docentes, quienes consideran que en las escuelas en las que se desempeñan actualmente no suceden tantos hechos en los que sea posible evidenciar la vulneración y/o discriminación que sufren los estudiantes, siendo la opinión de ellos, muy importantes, ya que tienen la oportunidad de comparar la realidad actual, con la otra perspectiva, la de una escuela en la que no esté tan instaurada, la puesta en prácticas de prácticas que favorecen la inclusión educativa. Adicionalmente, se obtienen antecedentes similares de parte de dos de los estudiantes, siendo incluso más relevante, el hecho que es uno de cada escuela en las que se ha desarrollado el estudio. En ambos casos, se han obtenido las opiniones de los propios estudiantes, quienes relatan testimonios bastante contundentes respecto a episodios en los cuales han sufrido algún tipo de experiencia bastante angustiante, relatado con sus propias palabras, las cuales hacen un gran énfasis, en la descripción de dichas situaciones, detallando la manera en la que eran segregados, en la mayoría de los casos, por los mismos profesores de aquellas escuelas, los cuales subvaloraban las capacidades que poseían, además de humillarlos de manera pública, lo que es muy grave tratándose de personas que supuestamente son formadores de los caracteres y la forma de sus estudiantes, además que muchas veces los

profesores son vistos como una especie de modelo o ejemplo a seguir, por lo que se es un profesor que está impidiendo prácticas que favorezcan la inclusión, será un formador de personas que no tienen las nociones necesarias sobre conceptos como la igualdad, el respeto, la tolerancia y la diversidad.

Al contrastar estos testimonios con la literatura, se puede comprobar que, como se ha descrito en la revisión teórica del estudio, muchos de los casos de vulneraciones y/o discriminaciones, provienen de los propios docentes que trabajan en aula regular, utilizando descalificativos. Es por esto que se pueden encontrar situaciones como la que plantea que “la integración no ha llegado a hacer efectivo el principio de normalización, ya que su implementación no eliminó las prácticas segregadoras y de exclusión escolar y social” (Acosta, 2010), que es precisamente lo que se planteaba anteriormente, el hecho que existan casos de profesores que no les importa segregar o excluir a un estudiante determinado, solo por el hecho de poseer un diagnóstico. Además, está el caso de un grupo de profesores que consideran que la responsabilidad de corregir estas dificultades, corresponde solamente al equipo del programa de integración, evitando así, un trabajo colaborativo con el resto de los estamentos que pueden ser encontrado en la escuela. Como se menciona en Booth y Ainscow (2000), el fenómeno del etiquetado, “tiende a reforzar en los docentes, la creencia de que en la educación del alumnado clasificado como ‘con NEE’ en sus clases es, fundamentalmente responsabilidad de un especialista”, lo que efectivamente, se ha visto en la experiencia dentro de los programas de integración, donde en muchas ocasiones, se delega el trabajo, impidiendo una correcta implementación de las prácticas que favorecen el camino hacia la inclusión. Es por esto la importancia de los docentes de aula para el proceso de aceptación a la diversidad, ya que son ellos quienes moldean los pensamientos de los estudiantes a partir de la diversidad que poseen al interior de la sala de clases. Feito (2009) concluye que “una escuela que pretende atender la diversidad es una escuela en la que la palabra del alumnado es la protagonista. En la escuela del silencio jamás podrá aflorar la riqueza y el enorme privilegio que supone contar con alumnos y alumnas con diferentes

interpretaciones del mundo”, lo que supone un rol fundamental por parte de los profesores, en este proceso de cambio.

Sin embargo, y en complemento a lo señalado anteriormente, existe una percepción que hace referencia a que los equipos directivos son quienes deben fomentar un cambio importante, para poder lograr una mayor aceptación a la diversidad, como se menciona en Rodríguez (2009), “antes de plantear el perfil del profesorado que requiere esta concepción de la diversidad de capacidades, es preciso asumir su significado a nivel institucional. El propio centro escolar es el que tiene que replantearse su funcionamiento, si realmente asume el concepto de fomentar en sus alumnos sus capacidades sobre la diversidad”. Esto explica lo que se evidenció en muchas de las respuestas entregadas por los docentes de aula, quienes mencionan el hecho de que las autoridades, tanto comunales como de cada una de las escuelas, debe velar por instaurar en todos quienes forman parte de la comunidad educativa, los conceptos que se han abordado en el estudio, con el fin de lograr suprimir las barreras que dificultan la implementación de prácticas inclusivas al interior de cada escuela.

Se puede proponer lo planteado por Thomas y Loxley (2007), citado en Escribano, 2013, con el fin de lograr un mayor entendimiento de las perspectivas trabajadas durante el desarrollo del estudio, y así poder generar cambios tanto en el equipo directivo como en los docentes, equipos PIE, y en general para que las escuelas completas se impregnen de los conceptos trabajados durante la investigación.

Enfoque Tradicional (INTEGRACIÓN)	Enfoque Inclusivo
Se centra en el alumno	Se centra en el aula
Evaluaciones del alumno a cargo del especialista	Se examinan los factores de enseñanza-aprendizaje
Diagnóstico y efectos prescriptivos	Resolución de problemas en colaboración
Programa para el alumno	Estrategias para los docentes
Asignación del programa adecuado	Entorno de clase que favorece la adaptación y brinda apoyo con regularidad

Tabla 11: Fuente: Thomas y Loxley (2007), extraído de Escribano (2013). Muestra el cambio de percepción sobre un enfoque tradicional hacia un enfoque inclusivo.

Otro aspecto que es fundamental, desprendido desde la teoría, es la postura que toma el Programa de Integración Escolar, a partir de este nuevo cambio de paradigma que se está formando paulatinamente. Ya se comienzan a visualizar algunos de estos cambios, con la implementación de las modificaciones que se instauran en la actual Ley de Inclusión, en la cual se menciona que “el PIE adquiere un enfoque inclusivo, que implica un profundo cambio en la mirada. Es necesario transitar desde una visión centrada solamente en el estudiante individual y su déficit o discapacidad, hacia otra que incluya la identificación y eliminación de las barreras del contexto escolar y de la enseñanza, para educar a la diversidad de estudiantes” (Ministerio de Educación, 2016). Para esto es esencial en primer lugar, como se ha descrito en el estudio, restar importancia al fenómeno del etiquetado en el cual se tiende a caer, dejar de pensar en el estudiante como un diagnóstico, o de percibirlo con un cartel, en el cual se indique cuáles son sus dificultades, sino más bien llegar a crear un sistema en el cual seamos todos parte de él, que se impregne de la riqueza de la diversidad, y que sea capaz de identificar las barreras que provocan que cualquier estudiante pueda verse desfavorecido por las condiciones que le entrega la comunidad educativa.

Según plantea la literatura, los equipos multidisciplinarios deberán, entre otras funciones, “contribuir a la formación de las prácticas profesionales de los equipos docentes, aplicar estrategias para la prevención e identificación de las NEE de todos los alumnos, su evaluación, intervención y seguimiento, a lo largo de todos los niveles del sistema educativo y garantizar la retención de todos los alumnos en los establecimientos comunes” (Boggino y de la Vega, 2013).

Se debe comenzar a omitir términos tan hirientes y ofensivos como los que se han conocido a lo largo del estudio. Además, buscará una mayor aceptación y respeto hacia esta diferencia por parte de todos, y no solamente de algunos profesores, o de algunos de los miembros del equipo que trabaja en PIE, sino más bien una invitación a finalmente generar una escuela que sea inclusiva y respetuosa frente a la diversidad, desde los estudiantes de los cursos inferiores, hasta el equipo directivo que lidera la escuela, siendo transversal a los docentes, equipo PIE, asistentes de la educación, apoderados.

Es la única manera para que -a su vez- la sociedad comience a cambiar su forma de pensar y de actuar, y comience realmente a respetar y valorar esta diversidad.

Limitaciones

Dentro del desarrollo de la investigación, hubo ciertos elementos que interfirieron o amenazaron la correcta realización de éste. Fue así como se pudo encontrar diversas limitaciones, las cuales, afortunadamente la mayoría fue solucionada de manera correcta, ya sea buscando alternativas, o bien corrigiendo dichas dificultades, como fue el caso, de lo anteriormente señalado, el hecho de escoger no aplicar la entrevista grupal a los estudiantes, debido a que esto podría afectar la confianza de los participantes, y podrían avergonzarse de relatar con profundidad los testimonios de cada uno. Es por esta razón que se decidió realizar de manera individual.

Una de las principales limitaciones del estudio, es en cuanto a la propia metodología utilizada, ya que, al ser *mixta de predominio cualitativo*, se pierden los beneficios que se podrían obtener al realizar un estudio cuantitativo, como por ejemplo el poseer una estadística clara de todos los miembros del PIE, a modo de determinar la proporción de estudiantes afectados v/s los que no han sido afectados. Para esto se requeriría un análisis más profundo de datos numéricos sobre el total de estudiantes pertenecientes al programa, además de tener el dato estadístico sobre cuántos de ellos han sufrido algún tipo de vulneración, o han presenciado ciertos actos que impidan la utilización de prácticas inclusivas al interior de los establecimientos. Sin embargo, como se ha descrito anteriormente, lo que importaba en la investigación, más que la cantidad de información o de datos, es la calidad de estos y la entrega de testimonios que fueron importantes para el desarrollo de la investigación, por lo que el número de sujetos a los que se aplicaron los procedimientos pasa a segundo plano y se torna más necesario la calidad y el detalle de la información que se recopila, los relatos y el análisis detallado de éstos, ya que es ahí donde se encuentra la mayor cantidad de información.

En relación a la selección y utilización de los instrumentos para la recopilación de la información, si bien las entrevistas poseen numerosas ventajas, como son el control del entrevistador sobre los temas que se abordan, además de entregar información que es reciente, pero también histórica, sin embargo, se debe reconocer que este tipo de

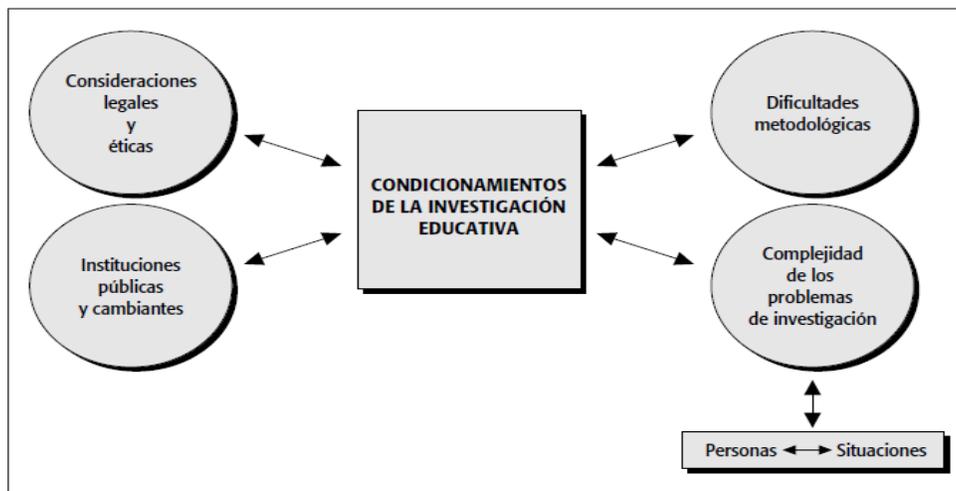
instrumento también posee algunas limitaciones que son importantes de mencionar, como son el hecho que “los datos están ‘filtrados’ por los puntos de vista de los participantes, o que no todos los participantes tienen las mismas habilidades para expresarse verbalmente” (Hernández Sampieri, 2014).

Otra de las limitaciones evidenciadas al principio el proceso, fue el hecho de entrevistarse con la coordinadora comunal del programa de integración escolar, con el fin de explicar el proceso que se llevaría a cabo en la investigación, reunión que fue bastante provechosa, en muchos aspectos del estudio. Sin embargo, al momento de definir que sería muy importante contar con el apoyo de la Jefa del Departamento de Educación, no se pudo concretar la entrevista, debido a la sobrecarga de actividades por parte de ella. De todos modos, se realiza el compromiso de dar a conocer los resultados y las conclusiones a las que se llega después de terminado el estudio. Además, al ser un tema de investigación un tanto controversial, es posible que exista cierto temor y/o incomodidad por parte de los estudiantes, profesores, directivos o coordinadores comunales, se temía que pudiera ser visto como una amenaza para su entorno escolar. Sin embargo, se toma como una instancia de automonitoreo y autoevaluación de las estrategias de enseñanza que se están utilizando, con el fin de crecer como comunidad escolar y avanzar siempre en pos de los requerimientos de los estudiantes.

Otra limitación importante, fue el hecho que (a criterio personal) no se logró la confianza esperada con algunos de los participantes en las entrevistas personales, lo que provocó que muchas de las respuestas fueran demasiado breves, y no entregaran la información que se requería. Incluso, al insistir consultando en otro momento, y de otra manera, tampoco se obtuvo toda la información en algunos casos. Esto se puede explicar debido a que una minoría de los estudiantes ingresaron al establecimiento educacional el presente año, por lo que en general, no existe demasiada confianza con el entrevistador, más allá de compartir en algunas ocasiones. Otro ejemplo de esto, fue que en una de las entrevistas realizadas, la alumna se notaba con cierto grado de incomodidad, por las preguntas que se realizaban, sin embargo su testimonio era considerado muy relevante, debido a la información que habían entregado sus compañeros, acerca de que ella era precisamente una de las estudiantes que sufría algún

tipo de daño por pertenecer al PIE. Sin embargo, al momento de realizar la entrevista con ella, no refirió nada extraño en el comportamiento de los estudiantes, profesores ni otro tipo de personal que se desempeña, tampoco se avergüenza ni le incomoda pertenecer al programa, y además, según ella no le cambiaría nada, se evidencia que desea terminar pronto la entrevista, por lo que no se quiso insistir en las preguntas, para respetar la opinión de ella, y no forzarla a responder algo que no quería. Es por esto que se pierde información y un testimonio que podría haber sido relevante de analizar, podría haber sido un testimonio potente para poder abarcar desde otro punto de vista la temática en cuestión. Distinto fue el caso de los estudiantes, con los que existía una mayor cercanía, con los cuales se pudo generar un ambiente de mayor confianza, logrando obtener respuestas más completas, honestas, y –en ocasiones- más duras, las cuales fueron una pieza fundamental para comprender el fenómeno que se estudió.

Otra limitación importante fue al momento de la realización de las entrevistas individuales, las cuales, si bien en general no eran extensas, hubo que acomodar los horarios para la realización de las mismas. Es por esto que se acordó con los profesores correspondientes, un horario determinado para cada uno de ellos.



Esquema 4. Limitaciones de la investigación cualitativa, según McMillan (2005).

En resumen, se puede tomar el modelo planteado por McMillan (2005), para describir y esquematizar las limitaciones que pudieron ser evidenciadas durante el desarrollo de la investigación (ver esquema 4).

5.2 Proyecciones

Se pueden derivar diferentes proyecciones del estudio realizado, las cuales se pueden abordar desde diversas perspectivas, a partir del análisis de los resultados y del proceso en general de la investigación. Estas proyecciones sería importante considerarlas tanto a corto, como a mediano y largo plazo, ya que cumplen un rol importante en la investigación, al ser herramientas potentes para poder realizar un verdadero cambio en la sociedad actual, comenzando con pequeñas modificaciones a nivel local, vale decir, comenzando en un programa de integración escolar, para posteriormente incluir a los docentes y equipos directivos de la escuela, finalmente llegando a lograr algún cambio importante a nivel comunal. Se ve con cierto optimismo el hecho de lograr estos cambios, debido principalmente a que, como se ha descrito anteriormente, el contexto en el que se desarrolla la investigación es bastante accesible y se evidencia una buena disposición a, en primer lugar, poder traspasar los resultados y conclusiones a los directivos de las escuelas, además de la coordinación comunal de los programas de integración, lo que facilitaría que el trabajo se realizara de una manera más efectiva.

En primer lugar, se puede desarrollar la idea de indagar sobre los mismos factores que se han desprendido a partir de las respuestas de los estudiantes, los cuales señalan las diferentes formas de vulneración, o aquellas prácticas que impiden la implementación de prácticas inclusivas tanto al interior de los cursos, como al interior de la propia escuela, que en general son las que afectan a los estudiantes que pertenecen al PIE de diferentes maneras. Estos factores pueden provenir desde los propios estudiantes, así como de los profesores, por lo que se torna muy importante en primer lugar, hacer visible esta dificultad y tratar de reconocer y delimitar cuáles son los factores más importantes que se deberían trabajar. Además, sería importante complementar esta información, aplicando un estudio similar a estudiantes que ya han egresado del programa, así como quienes estén cursando la enseñanza media, ya que podrían encontrarse relatos interesantes sobre la temática que se abordó, y sería posible proyectar en cierta medida,

las dificultades que pueda llegar a tener un estudiante que ha sufrido algún tipo de vulneración cuando estaban en enseñanza básica. En este caso, también sería factible realizarlo, ya que existe un registro histórico de los estudiantes que han pertenecido a los programas de integración en las escuelas de la comuna, además de hacer el seguimiento sobre los establecimientos educacionales donde continúan su enseñanza media, por lo que se podría realizar.

Se buscará la forma de traspasar y dar a conocer los hallazgos obtenidos a partir de la investigación, a los miembros del equipo directivo y del equipo PIE de ambas escuelas donde se realizó, debido a que, si se quieren lograr cambios verdaderos a nivel de escuela, es importante saber dónde se podría empezar a actuar. Esto está a cargo tanto del director como del jefe de Unidad Técnica Pedagógica, con el fin de que sean ellos quienes guíen a la escuela hacia una visión más inclusiva, sin vulneraciones ni discriminación sea del tipo que sea. Para esto, se puede realizar una charla informativa, en la cual se den a conocer los hallazgos más importantes del estudio, siempre velando por respetar los criterios que se han dispuesto, para la realización de éste, como es el caso de la confidencialidad, y el uso ético de las respuestas que se han encontrado. Sería fundamental omitir nombres y antecedentes de quienes entregan los testimonios, con el fin de resguardar esta privacidad.

También sería importante que el equipo del programa de integración escolar de ambas escuelas, en conjunto con los equipos directivos y los docentes, se hagan responsables de eliminar las barreras y los factores que inciden en una escasa o nula implementación de prácticas inclusivas en la escuela. Para esto, se podrían exponer los testimonios y la visión que tienen los profesores acerca de los niños que pertenecen al programa, con el fin de crear conciencia y poder corregir algunos errores que se estén cometiendo, para así poder impregnarse con las soluciones que la misma escuela deberá encontrar para solucionarlo. se puede sugerir un plan de acción que contemple lo anteriormente señalado, creando estrategias y sugerencias que permitan retroalimentar a las escuelas, en base a los antecedentes más relevantes recopilados.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta V. (2010). *Las prácticas educativas ante las dificultades del lenguaje. Una propuesta desde la acción. La colaboración entre logopedas, psicopedagogos, profesores y padres*. Barcelona, España: Lexus.

Ainscow M., Echeita, G. (2010). *Ponencia: La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Granada, España: II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down.

Alcántara, A., Navarrete, Z. (2014). *Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, VOL. 19, NÚM. 60, 213-239.

Albert, M. (2007). *La Investigación Educativa: Claves teóricas*. Madrid: McGraw-Hill.

Alvarado, L., García, M. (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigación de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 2, 187-202.

Amadio M., Opertti, R. (2011). *Educación inclusiva, cambios de paradigmas y agendas renovadas en América latina*. En *Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina* (195 - 226). Ciudad de México: Ediciones Granica.

Arnaíz, P. (1997). *Integración, segregación, inclusión. 10 años de integración en España.*, 313 - 353.

Barrantes R. (2006). *Investigación: un camino al conocimiento: un enfoque cuantitativo y cualitativo.* Costa Rica: EUND.

Bautista N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones.* Bogotá: Manual Moderno.

Berenguera A, Fernández de Sanmamed MJ, Pons M, Pujol E, Rodríguez D, Saura S. (2014). *Escuchar, observar y comprender. Recuperando la narrativa en las Ciencias de la Salud. Aportaciones de la investigación cualitativa.* Barcelona: Institut Universitari d'Investigació en Atenció Primària Jordi Gol (IDIAP J. Gol) (Capítulo 3. El diseño de estudios cualitativos: Perspectivas teórico-metodológicas, métodos y diseños muestrales)

Berenguera A, Fernández de Sanmamed MJ, Pons M, Pujol E, Rodríguez D, Saura S. (2014). *Escuchar, observar y comprender. Recuperando la narrativa en las Ciencias de la Salud. Aportaciones de la investigación cualitativa.* Barcelona: Institut Universitari d'Investigació en Atenció Primària Jordi Gol (IDIAP J. Gol) (Capítulo 4. Técnicas de recogida de datos)

Berenguera A, Fernández de Sanmamed MJ, Pons M, Pujol E, Rodríguez D, Saura S. (2014). *Escuchar, observar y comprender. Recuperando la narrativa en las Ciencias de la Salud. Aportaciones de la investigación cualitativa.* Barcelona: Institut Universitari d'Investigació en Atenció Primària Jordi Gol (IDIAP J. Gol) (Capítulo 5. Análisis de datos discursivos. El apoyo de los programas informáticos en el análisis de datos narrativos)

Booth T, Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y participación en las escuelas*. Bristol, UK: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

Boggino, N. y de la Vega, E. (2013). *Capítulo 2: Nuevas perspectivas en el abordaje de problemas escolares. Integración e inclusión escolar y social*. En *Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares: cómo prevenir y abordar problemas escolares en el aprendizaje y en la conducta*. (31-35). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Boggino, N. y de la Vega, E. (2013). *Capítulo 4: Los circuitos escolares de segregación*. En *Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares: cómo prevenir y abordar problemas escolares en el aprendizaje y en la conducta*. (41-50). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Calderón C. (2009). *Evaluación de la calidad de la investigación cualitativa en salud: Criterios, proceso y escritura*. Forum: Quantitative social Research.; 10 (2), Art. 17.

Casado, R. (2009). *Educación en la escuela inclusiva: formación del profesorado y perspectivas de futuro*. Montevideo: Grupo Editorial Lumen.

Castejón J., Miñano P. (2013). *La diversidad del alumnado y la educación especial*. En *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. (5 - 34). Alicante: Editorial Club Universitario.

Centro de Innovación en Educación Fundación Chile. (2013). *Informe Final de Estudio: "Análisis de la implementación de los programas de integración escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado estudiantes con necesidades educativas especiales transitorias (NEET)"*. Santiago: Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Cisternas F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. *Theoria*, 14, 67-71.

Cisterna, F. (2005). *Métodos de Investigación Cualitativa en Educación. Guía teórico-práctica*. Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío Bío.

Comisión de Expertos. (2004). *Nueva perspectiva y visión de la educación especial*. Santiago de Chile: MINEDUC.

Consejo Nacional para prevenir la discriminación. (2018). *Discriminación e igualdad*. 10/05/2018, de CONAPRED. Sitio web:

http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=84&id_opcion=142

Corporación Municipal de Desarrollo Social Dirección de Educación Programa de Apoyo Escolar. (2014). *Protocolo de actuación para la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes*. Santiago: Municipalidad de Pudahuel.

Denzin, N., Lincoln, Y. (2005). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Illinois: SAGE.

Equipo de Colaboradores página web Edukavital. (2013). *Integración Social – Definición de Integración Social*. 12 de abril de 2018, de Edukavital Sitio web: <https://edukavital.blogspot.com/2013/10/integracion-social-definicion-de.html>

Escribano, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo*. Madrid: Narcea.

Escudero, J. (2016). *Exclusión-Inclusión*. En *Dialéctica de los conceptos en educación*. (43-62). Cataluña: UOC.

Feiler, A. & Gibson, H. (1999). *Threats to the inclusive movement*. British Journal of Special Education, 26 (3), 147 - 152.

Feito, R. (2009). *Capítulo 3: Atención a la diversidad, clase social, etnia y género*. En *La formación del profesorado para la atención a la diversidad* (67-80). Madrid, España: CEP, S.L.

Godoy, P., Meza, L. & Salazar, A. (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile*. Ministerio de Educación.

Gómez-Franco, L. (2011). *Exclusión e inclusión: Conceptos multidimensionales*. En *Voces de la educación social*. (101-106). Cataluña, España: UOC.

Hernández Sampieri, R. Fernández, C., Baptista, M., (2014). *Metodología de La Investigación*. Sexta Edición. Ciudad de México: McGraw Hill Education.

Jiménez, A., García, M. (2013). *Diversidad y educación inclusiva: modelos de intervención didáctica*. En *Procesos y contextos educativos. Nuevas perspectivas sobre la práctica docente*. (197 - 256). Madrid: Genuve Ediciones.

López, V., Julio, C., Morales, M., Pérez, M. (2014). *Barreras culturales para la inclusión: Políticas y prácticas en integración en Chile*. Revista de Educación, 363, 256 - 281.

McMillan, J., Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson educación, S.A.

Ministerio de Educación. (2010). *Decreto 170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial*. Santiago: Gobierno de Chile.

Ministerio de Educación. (2017). *Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para educación básica, en el marco del decreto 83/2015*. Santiago: Gobierno de Chile.

Ministerio de Educación. (2016). *Programa de Integración Escolar PIE. Ley de Inclusión 20.845. Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional*. Santiago: Gobierno de Chile.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Salamanca: UNESCO.

Peña, M. (2013). *Análisis crítico de discurso del Decreto 170 de Subvención Diferenciada para Necesidades Educativas Especiales: El diagnóstico como herramienta de gestión. Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 12, 93 - 103.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española (22.aed.)*. Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

Rodríguez, J. (2009). *Capítulo 4: La diversidad del alumnado por diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje*. En *La formación del profesorado para la atención a la diversidad* (81-92). Madrid, España: CEP, S.L.

Rojas, M. (2016). *Inclusión social en las Escuelas: Estudio de prácticas pedagógicas inclusivas y proyecciones para enfrentar un escenario sin copago y selección escolar*. Fondo de investigación y Desarrollo en Educación.

Rosas, R.; Tenorio, M. (2015). *¿Cómo superar los problemas de evaluación de niños con limitaciones cognitivas en Chile?* Centro de Desarrollo de Tecnologías de Inclusión UC-CEDETi, 80, 1.

Slee, R. (2012). *De la segregación a la integración y a la inclusión, y vuelta (una repetición política)*. En *La escuela extraordinaria: exclusión, escolarización y educación inclusiva* (159 - 177). Madrid: Ediciones Morata.

UNESCO. (2017). *Educación Inclusiva*. 24/03/2018, de Unesco Sitio web: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/inclusive-education/UNICEF>. (2004). *Inclusión social, discapacidad y políticas públicas*. Santiago: Ministerio de Educación. Chile

ANEXOS

Anexo N°1

Cronograma de actividades realizadas

FECHA	DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD
Viernes 4 de mayo de 2018	Solicitud información de las escuelas
Semanas del 25 de junio al 06 de julio de 2018	Validación Instrumento de recolección de datos (3 Educadoras diferenciales, coordinadoras programa de integración escolar)
Martes 12 de junio de 2018	Reunión informativa Coordinadora Comunal PIE <ul style="list-style-type: none"> - Entrega tríptico - Aclaración de dudas - Firma Autorización - Presentación Instrumentos de indagación: <ul style="list-style-type: none"> - Entrevista Individual - Encuesta a Profesionales PIE - Encuesta a Directores - Encuesta a Profesores
Semana 18 al 22 de junio de 2018	Reunión Jefa DAEM comuna Sagrada Familia (suspendida)
Semana 25 al 29 de junio de 2018	Entrega información Equipo Directivo Escuela Santa Rosa Firma Autorización (28 de junio de 2018) Entrega tríptico informativo
Semana 25 al 29 de junio de 2018	Entrega información Equipo Directivo Escuela Lo Valdivia Firma Autorización (26 de junio de 2018) Entrega tríptico informativo
Semana 2 al 6 de julio de 2018	Entrega información Coordinadora PIE Escuela Santa Rosa Firma Autorización (2 de julio de 2018) Entrega tríptico informativo
Semana 2 al 6 de julio de 2018	Entrega información Coordinadora PIE Escuela Lo Valdivia Firma Autorización (3 de julio de 2018) Entrega tríptico informativo

Cronograma Trabajo de Campo

FECHA	DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD
Semanas desde 16 al 27 de julio de 2018	Entrega encuestas a profesores Escuela Lo Valdivia
Semanas desde 16 al 27 de julio de 2018	Entrega encuestas a profesores Escuela Santa Rosa
Semana 23 al 27 de julio de 2018	Aplicación entrevistas Individuales Escuela Santa Rosa
Semana 23 al 27 de julio de 2018	Aplicación entrevistas Individuales Escuela Lo Valdivia
Semana 23 al 27 de julio de 2018	Entrega encuestas a Equipo Directivo Escuela Lo Valdivia
Semana 23 al 27 de julio de 2018	Entrega encuestas a Equipo Directivo Escuela Santa Rosa

Anexo N°2

Tríptico informativo



¿Cómo el establecimiento puede hacerse parte del estudio?

El entrevistador se encargará de realizar las entrevistas pertinentes con los estudiantes de Séptimo y Octavo Año Básico, pertenecientes al Programa de Integración Escolar, que hayan sido ingresados a la plataforma durante el año 2018.

Será el mismo entrevistador quien facilite el material que se utilizará.

Por lo anteriormente presentado, solamente se requeriría una entrevista individual con los estudiantes pertenecientes al P.I.E., de séptimo y octavo básico; en una sala en lo posible libre de ruidos y distractores, con el fin de realizar la entrevista lo más adecuadamente posible.

Adicionalmente, se recopilará información relevante de los profesores que trabajan con ellos y de los miembros del equipo directivo de las escuelas.

Contacto

Alfredo Sepúlveda Ulloa
Fonoaudiólogo

Postítulo en Trastornos de la Comunicación e Inclusión Educativa

Estudiante de Magíster en Educación Diferencial con mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje Universidad Mayor, Santiago

“Vulneración de estudiantes pertenecientes al P.I.E. de la comuna de Sagrada Familia”.

Alfredo Sepúlveda Ulloa
Fonoaudiólogo
Sagrada Familia

Teléfono Celular: 984562984
e-mail: alfredo.sepulveda.u@gmail.com
Rol Profesional (MINEDUC): 67804/2012

¿En qué consiste el estudio?

Si bien, es reconocido y muy valorable el apoyo que se entrega a los estudiantes con los Programas de Integración de las escuelas, tanto a nivel de profesionales, como en la gestión de los recursos económicos que aporta el Estado, con la finalidad de disminuir las dificultades que puedan presentar ciertos estudiantes, no se puede negar el “rótulo”, o “etiqueta” que reciben al estar diagnosticados de una forma específica.

Si bien, muchas veces este mismo diagnóstico es el que guía el proceso terapéutico que recibirá, en ocasiones, no favorece al momento de pensar en un mundo más inclusivo, donde todos somos diferentes, y al mismo tiempo todos somos parte de él.

Fundamento Teórico

“La integración no ha llegado a hacer efectivo el principio de normalización, ya que su implementación no eliminó las **prácticas segregadoras y de exclusión escolar y social**”

Acosta, 2010

La integración se presenta como un servicio profesional optativo y complementario, la cual es traducida en las “políticas de los **‘niños PIE**”, que tienen diagnóstico y reciben subvención adicional.

Estos niños son **etiquetados y segregados.**

López et al (2014)

Preguntas de Investigación

¿Qué factores inciden en la facilitación o condicionan el desarrollo de prácticas inclusivas, hacia estudiantes pertenecientes al Programa de Integración de la comuna de Sagrada

¿Qué relación existe entre los elementos condicionantes del desarrollo de prácticas inclusivas hacia estudiantes pertenecientes al PIE?

Compromiso

Se resguardará la **confidencialidad** de los testimonios entregados por los estudiantes que participen en las entrevistas.

Se entregará una retroalimentación con los resultados del estudio.

Al finalizar el proceso, se entregarán sugerencias al establecimiento sobre como abordar la problemática.

Anexo N°3

Autorizaciones y consentimientos informados



AUTORIZACIÓN PARA REALIZACIÓN DE ESTUDIO EN ESCUELAS MUNICIPALES DE LA COMUNA DE SAGRADA FAMILIA.

Yo PAOLA ANDREA OSORIO TRANEZ,
Coordinadora Comunal Programa de Integración Escolar

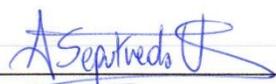
estoy plenamente informada del proyecto de investigación "Descripción de la vulneración de estudiantes de pertenecientes al P.I.E. de la comuna de Sagrada Familia", de los objetivos que se buscan y de los requerimientos generales que sean necesarios para poder llevar a cabo la investigación en las dependencias de la escuela.

Por tanto, con fecha 12 de Junio de 2018.

Autorizo

No Autorizo

a realizar el estudio en las escuelas Lo Valdivia y Santa Rosa, de la comuna de Sagrada Familia, con el fin de colaborar con el proceso de tesis de *Magíster en Educación Diferencial, con mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje*.

 Firma de quien informa	 P. Tranez Firma de quien autoriza
---	--

Alfredo Sepúlveda Ulloa
Fonoaudiólogo



**AUTORIZACIÓN PARA REALIZACIÓN DE ESTUDIO EN ESCUELAS
MUNICIPALES DE LA COMUNA DE SAGRADA FAMILIA.**

Yo Roberto Mariano Maldonado Pumarino,
Director

estoy plenamente informado del proyecto de investigación "Descripción de la vulneración de estudiantes de pertenecientes al P.I.E. de la comuna de Sagrada Familia", de los objetivos que se buscan y de los requerimientos generales que sean necesarios para poder llevar a cabo la investigación en las dependencias de la escuela.

Por tanto, con fecha 26 de Junio de 2018.



Autorizo



No Autorizo

a realizar el estudio en la escuela Lo Valdina
de la comuna de Sagrada Familia, con el fin de colaborar con el proceso de tesis de *Magíster en Educación Diferencial, con mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje.*

<u>Alfredo Sepúlveda Ulloa</u>	<u>[Firma]</u>
Firma de quien informa	Firma de quien autoriza

Alfredo Sepúlveda Ulloa
Fonoaudiólogo



**AUTORIZACIÓN PARA REALIZACIÓN DE ESTUDIO EN ESCUELAS
MUNICIPALES DE LA COMUNA DE SAGRADA FAMILIA.**

Yo Germa Alexis Reyes Puebla,
Director

estoy plenamente informado del proyecto de investigación "*Descripción de la vulneración de estudiantes de pertenecientes al P.I.E. de la comuna de Sagrada Familia*", de los objetivos que se buscan y de los requerimientos generales que sean necesarios para poder llevar a cabo la investigación en las dependencias de la escuela.

Por tanto, con fecha 28 de Junio de 2018.



Autorizo



No Autorizo

a realizar el estudio en la escuela Santa Rosa
de la comuna de Sagrada Familia, con el fin de colaborar con el proceso de tesis de *Magíster en Educación Diferencial, con mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje*.

Firma de quien informa

Firma de quien autoriza

Alfredo Sepúlveda Ulloa
Fonoaudiólogo



**AUTORIZACIÓN PARA REALIZACIÓN DE ESTUDIO EN ESCUELAS
MUNICIPALES DE LA COMUNA DE SAGRADA FAMILIA.**

Yo PAOLA ALEJANDRA ROJAS AMARAL,
Coordinadora Programa de Integración

estoy plenamente informada del proyecto de investigación "Descripción de la vulneración de estudiantes de pertenecientes al P.I.E. de la comuna de Sagrada Familia", de los objetivos que se buscan y de los requerimientos generales que sean necesarios para poder llevar a cabo la investigación en las dependencias de la escuela.

Por tanto, con fecha 2 de Julio de 2018.



Autorizo



No Autorizo

a realizar el estudio en la escuela Santa Rosa
de la comuna de Sagrada Familia, con el fin de colaborar con el proceso de tesis de *Magíster en Educación Diferencial, con mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje*.

<u>Alfredo Sepúlveda Ulloa</u>	<u>[Firma]</u>
Firma de quien informa	Firma de quien autoriza

Alfredo Sepúlveda Ulloa
Fonoaudiólogo



**AUTORIZACIÓN PARA REALIZACIÓN DE ESTUDIO EN ESCUELAS
MUNICIPALES DE LA COMUNA DE SAGRADA FAMILIA.**

Yo Soledad del Pilar Mancilla Arcos,
Coordinadora Programa de Integración

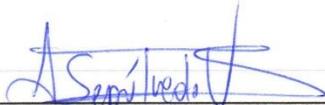
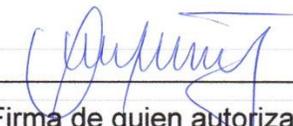
estoy plenamente informada del proyecto de investigación "Descripción de la vulneración de estudiantes de pertenecientes al P.I.E. de la comuna de Sagrada Familia", de los objetivos que se buscan y de los requerimientos generales que sean necesarios para poder llevar a cabo la investigación en las dependencias de la escuela.

Por tanto, con fecha 3 de Julio de 2018.

Autorizo

No Autorizo

a realizar el estudio en la escuela Lo Valdivia
de la comuna de Sagrada Familia, con el fin de colaborar con el proceso de tesis de *Magíster en Educación Diferencial, con mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje.*

	
Firma de quien informa	Firma de quien autoriza

Alfredo Sepúlveda Ulloa
Fonoaudiólogo

Anexo N°4

Encuestas equipo Directivo

Anexo N°5

Encuestas equipos PIE

Anexo N°6

Encuestas docentes de aula

Anexo N°7

Transcripciones entrevistas individuales a estudiantes

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Alexandra Antonia Villarroel Ramírez

Edad: 12

Escuela: Santa Rosa

Fecha: 23 de Julio de 2018

¿Qué entiendes tú por vulneración? ¿conoces esa palabra?

¿vulneración? Mmm no.

¿O qué se te viene a la mente con la palabra vulneración?

No sé, mi papá me decía vulnerabilidad.

¿y qué es vulnerabilidad?

Nunca me lo dijo, solo me molestaba porque no lo pronunciaba bien.

Aah ya. Ahora, si yo te pregunto por la palabra discriminación, es una palabra más conocida, ¿cierto?

Discriminar es como molestar a alguien.

ya... ¿por alguna causa o por algún motivo?

Como por ejemplo si tiene algún 'defecto' especial, por ejemplo como una enfermedad ahí empiezan a discriminar.

¿Algún otro ejemplo de discriminación hacia algún tipo de persona, o por alguna otra causa?

Por ejemplo cuando son muy inteligentes también los discriminan.

Súper bien... ¿tú te has sentido en algún momento vulnerada o discriminada, usando estas palabras, por pertenecer al PIE?

No.

Por parte por ejemplo, de los compañeros, ¿nunca te han molestado?

No, ya no me molestan, por ser grande me dicen jirafa, pero yo lo hayo como un apodo.

Aah ya, ¿nunca te has sentido como diferente por ser del PIE?

No. (sonríe).

¿Tú sientes que en algún momento los profesores se han portado diferente contigo por ser del PIE? Por ejemplo, ¿que te digan algo que sea pesado, o te digan algo que a ti no te gusta?

No.

¿Has visto algún trato diferente, por ejemplo? ¿Cómo que te ayuden más que a otros niños?

A veces mis compañeros me dicen “que tenis suerte porque estás en el PIE, yo quiero estar ahí para que me saquen de la clase” como ahora, aah que tenis suerte.

¿Pero de los profesores no entonces, a veces los compañeros, pero no los profesores?

No, no.

¿No has notado nada diferente?

No, nada

Ok.

Ahora, una pregunta que quiero que me la respondas con harta sinceridad. ¿Tú has visto en algún momento, por ejemplo, que algunos de tus compañeros que son del PIE, lo hayan molestado?

A la Monse Díaz.

Ya, ¿y por qué?

La molestan porque ella es como...es que tiene como que la molestan y le dicen gorda o le dicen que parece cabra chica o le dicen... o a veces le dicen “yaa po Monse”.

¿Los mismos compañeros la molestan?

Si.

¿Y los profesores que hacen con eso?

Los profesores le dicen “ya, córtela” pero por más que le digan no la cortan nunca.

¿Los profesores se portan de una manera diferente con la Monse?

No, se portan igual que todos, la retan a veces pero porque no escribe.

y eso por ejemplo cuando ella no quiere escribir, ¿por qué es?

No, es que le gusta dibujar, entonces cuando hablan en la clase, ella se pone a dibujar así... por eso yo le digo “Monse, tenís que escribir”

¿Ella se sienta contigo?

Sí, yo me siento al lado

Aquí también necesito harta sinceridad, ¿te gusta pertenecer al PIE? ¿o preferirías no estar en el PIE?

Si me gusta.

¿ya...y por qué?

Porque por ejemplo aquí, me están ayudando más, y además que yo sé que soy muy distraída, me distraigo con cualquier cosa

¿Cómo lo sabes?

Por qué por ejemplo están hablando en la clase y me empiezo a aburrir y miro pa’ la ventana y me quedo mirando, soy demasiado distraída.

¿Por qué más te gusta pertenecer al PIE?

El PIE me ayudan en todo, no solamente como en las tareas, me ayudan a todo, por ejemplo la tía Mari, la tía Maritza, yo no podía ir a la Gala y me preguntó si ella me quería llevar. Ya, o sea fue una ayuda más, o sea aparte de la que te ayudan con las notas, con lo que es aprendizaje, aparte con otros aspectos.

Súper bien. ¿con que otras cosas te ayudan? Porque me diste un súper buen ejemplo, de la gala. ¿con qué otras cosas?

No sé qué más, soy una niña de pocas palabras, o sea no hablo mucho.

¿Por qué? (se encoge de hombros).

Si, yo siempre te veía en el patio, te saludaba, pero siempre te veía como bien calladita. (sonríe). No estás nerviosa?

No.

Ya, sigamos ¿Qué le cambiarías tú al P.I.E.? ¿Qué te gustaría cambiarle, o qué te gustaría que fuera diferente?

Nada, si está bien así.

Por ejemplo, ¿venir más veces, o venir con otras personas? ¿Qué vengan más niños, por ejemplo? ¿NO?

No.

¿Lo dejarías tal cual?

Si.

Y ultima pregunta, sabiendo que hay por ejemplo, el caso de la Monse, que la molestan por ser un poquito diferente. ¿cierto?

Si.

¿Cómo crees tú que podríamos solucionar este problema?. ¿Cómo crees que a la Monse, o que tendríamos que hacer para que a la Monse no la molestaran tanto?

Es que yo no sabría decirlo, porque igual me contó una vez la Monse que ella, su mamá la había dejado, que el Enzo era su tío, no es su hermano, entonces no sabría cómo deja de molestarla, porque los chiquillos no paran, o sea es como no paran de molestar.

O sea, ¿no ves como una solución a esto?

No. Porque me dijo que la empezaron a molestar en primero, en primero la empezaron a molestar. Y también yo cuando llegué, ahí ya la estaban molestando, entonces no sabría decir la solución.

¿A ti nunca te molestaron por ser nueva? ¿Por venir llegando?

Mmm... No igual me recibieron bien. Es que ellos son como muy molestosos, pero también son muy unidos igual. *Si, es un buen curso.*

Si po, si a la Monse siempre la han molestado lamentablemente, pero como curso igual son bien unidos.

Somos como una familia.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Javiera del Carmen González Mejías

Edad: 15

Escuela: Santa Rosa

Fecha: 23 de julio de 2018

¿Qué entiendes por vulneración?

O sea, a ver, es que muchas veces lo he escuchado, y en realidad siempre he preguntado, pero nunca me han explicado bien, y muchas veces lo he escuchado, hasta por acá en el colegio y o en otros colegios más.

¿Tienes alguna idea, o algo que se te venga a la cabeza, o alguna palabra como sinónimo para asociarla?

O sea, una vez le dijeron a mi mamá, porque yo estaba faltando al colegio, le dijeron que estaban vulnerando los derechos del escolar, algo así, eso es lo que yo he escuchado ahora, recientemente. También en el psicólogo lo he escuchado

¿en qué sentido?

Que yo estaba siendo vulnerable, algo así, creo, si algo así (duda, mira y se sonríe, juega con sus manos).

Ya, ¿y si yo te pregunto por la palabra discriminación?

Eeemmm... (mira al techo) si se, pero a ver, ¿tengo como que explicarlo, mi punto de vista?

Si, lo que tú piensas de esta palabra.

Afectar al otro, hacer sentir mal a alguna persona por algo diferente.

¿Lo que te dijo la psicóloga fue ahora o hace tiempo?

Fue en el Eduardo Frei, después me llevaron a una psicóloga particular y ahí también le dijeron eso a mí mamá.

Bueno, lo que veníamos conversando, tú eres parte del PIE ¿cierto?

Si, ahora recién, porque allá en el otro colegio decían que yo estaba en el PIE, pero en ningún momento me sacaban como acá, o me ayudaban, (*¿por qué?*) no sé, es que en este colegio les pidieron los papeles del PIE de allá, y dijeron que yo no estaba inscrita, cuando yo llegue a ese colegio yo si estaba inscrita, en el colegio de antes, el tema es que mi mamá hizo un reclamo, porque se supone que estaba, y allá decían que no. Entonces recién estoy como en PIE, si se puede decir así.

¿tú te has sentido vulnerada o discriminada o molestada por ser del PIE? ¿Por parte de tus compañeros?

No, en este colegio no.

¿y en el otro colegio?

No, tampoco, No me molestaban por ser del PIE, sino que me hacían Bullying de otro tipo.

¿Por qué?, ¿si es que se puede saber?

No sé, solo eran cabras chicas, que me molestaban por defectos

¿defectos físicos?

Físicos y también porque yo soy sensible. De hecho, una vez tuve un problema, yo tenía a mi mejor amigo allá y yo entré, él estaba en séptimo y yo en sexto, él paso a octavo y salió, y yo justo entré a séptimo, y ahí fue donde me empezaron a molestar, porque él era mayor y me defendía, porque yo siempre era muy, yo no soy de defenderme ni de tirar indirectas, yo soy como muy calladita en ese sentido, entonces todos me dicen, “pucha por lo menos diles algo en palabras que les duela” pero yo no soy así, es como que yo me siento mal, y me acuerdo que me empezaron a molestar y una niña, porque allá en ese colegio eran peleas (*pone énfasis en la palabra “peleas”*) no era hablar, y una niñita se me tiró a pegarme, y yo tenía frenillos abajo, que me los sacaron, y me pasó a llevar y me sacó sangre, y la niña pensó que yo me había puesto a llorar porque me había pegado, y fue justo porque a mi mamá la habían llamado del colegio, que yo me había puesto a pelear, y le creyó la otra versión de los profesores, los profesores le dijeron que supuestamente yo me había tirado a pegarle. Y la niñita salió de la ventana de la sala para gritarme cosas, y yo no le dije nada, y después la niñita salió de la puerta, estando en clases y me empezó a molestar. Y ahí fue cuando yo me sentí como mal, porque la niña creyó que yo no sé... siempre me han molestado por ser “débil” (*hace el gesto de “comillas” con sus dedos*) por si se puede decir así... ¡ah! y por los frenillos, por ser flaquita, chica... no sé, ¡ah! Y también porque soy de juntarme de hombres, no me suelo

juntar con mujeres, y también me molestan por eso, porque prefiero juntarme con hombres, porque me siento más segura por si se puede decir.

¿Pero eso ha ido pasando?

No. Me fui de ese colegio y me siguen molestando, de hecho, el otro día, ayer, fui a Curicó con el Martín (*se sonríe*), mi mejor amigo.

¿Martín Pedreros?

Si. Y justo me llega un mensaje, y era de una niñita por audio tratándome mal. Y ahí mi mejor amigo habló con la niña y le dijo “no si no quiero ningún problema y ahí.. así” en realidad me siguen molestando, pero mi mamá me dice que no las pesque no más. Bueno, y muchas más me molestan, pero ya, para que contar.

Bueno es que al menos aquí en el colegio estás más tranquila.

Si po, de hecho, mi mamá en las vacaciones me decía “¿por qué estás tan ansiosa?” de verdad quería puro venir al colegio, no, no quería estar en la casa porque me aburro en realidad.

Oye y por ejemplo, ¿u has visto que a los niños que son del PIE, por ejemplo los profesores los traten mal, o los traten de una forma diferente?

Si, en el Eduardo Frei sí, acá por lo visto no, tratan de ayudarlos, pero allá se veía mucho... mmm (duda) no sé cómo decirlo, pero los trataban mal y después lloraban y todo el curso estaba de testigo.

¿los trataban mal en qué sentido?

De decirles “a que no entienden” “es que eres.. no sé”, allá los profesores hasta decían garabatos, así que no... (*su voz se quiebra*) eran fuertes las palabras, hasta a mí me dijeron algo me acuerdo que yo estaba en una prueba y me decía “¿Cómo eres tan tonta de no saber esto? Si esto lo pasamos, y esto, y esto, y esto”. Y ahora en la misma psicóloga a mí me dijeron que a mí me costaba mucho, entonces me cuesta mucho, pero siento que acá no me cuesta en realidad. (*sonríe*)

Aquí aparte a te ayudan.

Si po, entonces yo siento que allá si los insultaban, por decirlo así.

Ahora, ¿tú has sabido o has presenciado, aparte de todo lo que ya me has contado, algún tipo de vulneración hacia otro compañero? ¿No hacia ti, sino que hacia otro compañero? ¿Aquí o en otro colegio?

Si. A una niña de mi curso, fue porque la niña era morenita... era... rechonchita (se ríe nerviosa, se siente algo incómoda), la molestaban, aunque ella también era de molestar, no se quedaba callada, y lo peor es que se va a venir pa acá, y ella también me hacía Bullying a mi, por eso como que no quiero que se venga.

¿Ella era del PIE?

Si ella también era del PIE. Ah! Y un amigo mío, al Byron, tenía a la hermana que estudiaba ahí y salió de octavo, a él siempre le decían “tu hermana siempre hacía los trabajos mejores que tú, tu nunca entendí”.

¿Quién le decía?

Los profesores, y me acuerdo que una vez íbamos a clases, no me acuerdo que profesor fue, y me dijo que no le gustaba entrar a esa clase, porque siempre lo tratan como menos que una persona normal. Y yo le dije “ah, no tenís que pescarlo, y trata de demostrarle que tu erís mejor que lo que él dice” y lo bueno es que cuando yo pasé de curso con él, sacó buenas notas, porque igual yo lo ayudaba, él era repitente, por eso también lo molestaban, y también era del PIE.

Aquí, en esta escuela ¿te gusta pertenecer al PIE?

Si

¿Por qué?

Porque... Me siento segura, si necesito ayuda con algún trabajo me pueden ayudar, o me preguntan si tengo prueba, siento que son preocupados.

¿Y en el otro colegio?

En el otro colegio... nada (su rostro es de decepción) ¿tienen prueba? Si... (se ríe).

¿Qué le cambiarías al P.I.E.?

No sé.

¿Algo que quisieras cambiarle?

No le cambiaría nada... es que no he estado así como muy, como se podría decir... no he pasado mucho tiempo con el PIE, así que no se en realidad.

Ya, la última, ¿Cómo crees que se podría solucionar el problema de la vulneración, por tener un diagnóstico determinado o por tener alguna dificultad?

Hacer entender a las personas, aunque es difícil, porque no todas las personas pensamos igual. Pero tratando de contarle un caso, para que ellos entiendan como las demás personas se sienten.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Jean Franco Beas Quiroga

Edad: 12

Escuela: Santa Rosa

Fecha: 23 de julio de 2018

¿qué entiendes por vulneración o por discriminación?

Ah, cuando discriminan a alguien, o le dicen cosas defectivas que tienen en su cuerpo.

¿por ejemplo?

Por ejemplo, gordo, orejón, todas esas cosas.

Tu sabes que perteneces al P.I.E. ¿cierto? ¿en algún momento te has sentido vulnerado, o discriminado, o pasado a llevar, o molestado por ser del P.I.E.?

Si.

¿Sí? ¿y por qué?

Porque me dicen que me ponen en este programa porque no aprendo bien, y me dicen “ah.. es que tu soy del PIE y yo no, yo soy más inteligente que tú”.

¿Algo más?

Mmm (duda un momento)

¿Eso te lo dicen tus compañeros?

Si, y otras personas como a veces mi primo me dice “yo soy más inteligente que tú”, o “tu no aprendís casi nada cuando te dicen al tiro”, “yo aprendo las cosas al tiro y tú no, tienes que esperar un mes para aprendértelo”.

¿Has sentido esto por parte de algún profesor, por ejemplo que algún profesor te haga sentir mal por ser del PIE?

No.

¿O de alguien que trabaje en la escuela?

No.

¿tú has presenciado algún tipo de vulneración hacia un compañero? ¿Por ejemplo, que lo molesten o que le digan algo pesado por ser del PIE?

No, no he escuchado nada.

¿te gusta pertenecer al PIE?

Si

¿Por qué?

Porque aprendo las cosas más bien. Las tías me ayudan cuando no entiendo algo, o sea me ayudan a superar eso que no entiendo.

¿Por qué más?

Porque también me enseñan cosas que no se hacer las cosas bien y yo me hecho pa abajo, pero me tiran el ánimo pa' arriba porque todo se logra.

¿Qué le cambiarías al PIE, para que fuera mejor por ejemplo?

(duda)

¿Le cambiarías algo?

No, nada.

Y la última, ¿Cómo crees tú que podría solucionarse el problema de, por ejemplo cuando molestan a alguien por ser del PIE, qué harías tú para cambiar eso?

Conversando y diciéndole las cosas bien po y no a golpes, que a lo mejor el otro no es tan inteligente como él, a veces le cuestan las cosas, no como él po. Y le diría "si tu estuvieras en el PIE, ¿te gustaría que te molestaran?, no po, y al otro tampoco"

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Monserrat Noemí Díaz Díaz

Edad: 12

Escuela: Santa Rosa

Fecha: 23 de julio de 2018

Primera pregunta ¿qué entiendes por vulneración?

De que es vulnerable, que como que se siente débil, vulneración.

¿Qué más?

Eso (sonríe)

Ahora, si yo te pregunto por la palabra discriminación, ¿qué entiendes tú?

Eem... discriminación... emmm.. no lo entiendo muy bien la palabra

¿Qué se te viene a la cabeza cuando escuchas “discriminación”?

Como que están discriminando a una persona por lo que es.

Ahora, tu perteneces al programa PIE, ¿cierto? En algún momento, ¿te has sentido vulnerada, pasada a llevar o que te han molestado tus compañeros por ser del PIE?

(niega con la cabeza)... mmm ... No

¿Nunca?

Nunca (baja la mirada).

Y por parte de los profesores, ¿alguna vez te han hecho sentir mal, por ser del PIE?

(niega con la cabeza) No, nunca. (baja nuevamente la mirada, algo incómoda).

¿te gusta este colegio? (asiente con la cabeza)

Ahora, si yo te pregunto ¿has presenciado alguna vez, o has visto que molestan alguien, por ejemplo, a alguno de tus compañeros que también son del PIE?

Si, algunos sí,

¿Cómo los molestan?

No, que como la Alexandra, se burlan solamente porque es más grande que las mujeres.

¿A quién más?

A la Javiera González, que también es del PIE, el Nicolás otras veces molesta, mientras que no les hemos hecho nada, el Nicolás nos empieza a molestar, el Nicolás Jorquera.

ya, ¿y por qué? ¿Qué les dice?

Nooo sé, otras veces, una vez cuando estábamos jugando con la pelota en la sala, nos empezaron a tirarlas a todos, incluyendo a mí y a la Javiera González.

O sea que, en este caso, a las que más molestan sería a la Alexandra y a la Javiera, que son del PIE, ¿cierto?

(asiente con la cabeza)

¿te gusta pertenecer al PIE?

Si.

¿Por qué?

Porque me ayudan en los problemas de la materia que no entiendo muy bien, ya que a veces pido ayuda a mis compañeros y no me quieren ayudar, como el Enzo que es mi hermano y entiende más matemática, y nunca me ayuda.

¿Por qué crees que no te quieren ayudar?

Mmm... No lo sé.

¿Qué le cambiarías al PIE? ¿qué te gustaría cambiarle para que sea mejor?

Nada, el PIE es perfecto así como es.

Y la última pregunta. A estas niñas que molestan, en este caso a la Alexandra y a la Javiera, ¿Que podríamos hacer para que no las molesten tanto?

Sería mejor decirle a alguien mayor como al profesor o a la profesora jefe, o al Director, para que se solucione eso sin pelear, porque otras veces siempre pelean cada vez que hay un problema, entre los compañeros.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Bastián Antonio Piña Herrera

Edad: 12

Escuela: Santa Rosa

Fecha: 23 de julio de 2018

¿Qué entiendes tú por vulneración? ¿conoces esa palabra?

Si, pero ahora no me acuerdo

¿Algo que se te venga a la cabeza? ¿vulnerar o vulneración?

Si sabía, pero no, se me olvidó.

¿Ya, y si yo te pregunto por discriminación?

Discriminar por el color de piel o por las capacidades de cada uno.

¿Y qué es discriminar entonces?

Discriminar es vulneración.

Entonces si yo ahora te pregunto, ¿te has sentido alguna vez vulnerado o pasado a llevar o discriminado por pertenecientes al P.I.E.?

No.

Por ejemplo, ¿tus compañeros nunca te han molestado, o nunca te han dicho algo pesado?

No, nunca.

¿Nunca has sentido alguna diferencia por ser del PIE?

No. (se encoge de hombros)

¿Y por parte de los profesores, en algún momento te has sentido pasado a llevar o molestado por ellos?

No, nunca.

¿Tú has sabido de alguien que molesten por ser del PIE? ¿algunos de tus compañeros?

A la Monse Díaz, no tanto, pero le dicen (duda) no se... “fallá de la mente”, pero la molestan

¿Los mismos compañeros?

Si, los compañeros o también otros de cualquier curso.

¿Solamente niños o también profesores, por ejemplo, que le digan algo pesado cuando están en clases?

Solo niños

¿Esto es siempre o en algunas ocasiones no más?

A veces pasa, algunas veces.

¿Te gusta pertenecer al PIE?

(duda, mira y sonrío) mmm... si.

¿Sí o no?

Más o menos.

Ya, ¿por qué sí?

Sí, porque también me ayuda a aprender más.

¿Y por qué no?

No, si no más.

¿Qué le cambiarías al PIE, o que te gustaría cambiarle para que sea mejor?

No le cambiaría nada, está bien así.

Ahora, por ejemplo, con el caso de la Monse Díaz, que la molestan por ser de una forma, ¿cierto? ¿Cómo crees que podría solucionarse esto? ¿cómo crees tú que a la Monse la podrían molestar menos, o no molestar?

Viendo entre ellos mismos que también son compañeros, o decir que todos somos iguales.

¿somos iguales en qué sentido?

Eem... que somos personas.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: María Emilia Bravo Quiroga

Edad: 13

Escuela: Santa Rosa

Fecha: 23 de julio de 2018

¿Tú sabes lo que vulneración? ¿o discriminación?

Cuando alguien no sé, usa lentes y les dicen cuatro ojos, y cuando es gordito y le dicen gordo.

Entonces yo te pregunto, ¿alguna vez tú te has sentido vulnerada, o discriminada por estar en el PIE?

(duda) No.

¿por ejemplo que te hayan molestado, que te hayan dicho algo pesado?

No.

¿Nunca has sentido alguna diferencia?

No, me siento igual.

Ahora, por parte de los profesores ¿alguna vez te han molestado, o te han dicho algo?

No, me tratan bien, no hacen diferencia.

¿Has visto a alguien que lo molesten, por estar en este programa de integración?

No, es que, no es que en realidad yo no paso en los recreos con mis compañeros en realidad.

¿Por qué?

Porque no sé, me junto más con los de ¿quinto? Sexto, con los de sexto

¿Por qué?

Porque son mis amigos.

¿Y por qué no te juntas con los de octavo?

Son las que andan pololeando y yo no... (sonríe).

¿Te gusta pertenecer al PIE?

Si.

¿Por qué?

Mmm ... no sé... mmm (se encoge de hombros y sonríe).

¿Qué es lo que más te gusta del PIE?

Esas cosas que hacen del rompecabezas, cuando viene una tía.

¿Le cambiarías algo? o ¿Qué le cambiarías al PIE?

No... mmm. Nada.

¿te gusta cómo está?

Si, no le cambiaría nada, me gusta como está.

Ahora, hay casos de niños que sí son molestados por estar en el PIE ¿Qué crees tú, o cómo se podría solucionar esto, para que no los molesten?

Les diría que pararan de molestar... y ... acusarlos

¿A quién?

A la tía

¿Claudia?

Si, (inspectora) o a la tía Yurivia (UTP).

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Juan Pablo Gatica Cruz

Edad: 13

Escuela: Santa Rosa

Fecha: 23 de julio de 2018

¿Tú sabes lo que es la palabra vulneración?

No (*¿y vulnerar, por ejemplo?*) (se encoge de hombros).

¿Y la palabra discriminación?

Si.

Ya, ¿Qué entiendes tú por discriminación?

mmm... Hacerle daño a una persona con palabras o a veces con fuerza bruta.

Ya, súper bien. ¿algo más que se te venga a la mente con la palabra discriminación?

Hacer daño con... mmm... ¿cómo se llama esto? a las diferentes personas por sus cualidades.

Tú sabes que perteneces a un programa ¿cierto? Al PIE, el programa de integración

Si.

¿Tú alguna vez te has sentido discriminado o vulnerado por pertenecer a este PIE?

No, nunca.

¿algo que hayas sentido, por ejemplo por parte de tus compañeros, que te molesten, p algo que te hayan hecho sentir incomodo en alguna ocasión?

No, porque se le olvida, creo.

¿Y por parte de los profesores? ¿Qué te hayan molestado, o que te hayan dicho algo pesado?

No, nunca me han molestado.

¿Has presenciado algún tipo de vulneración hacia otro compañero?

Si.

¿Sí? ¿y cómo pasó esto?

A unos compañeros como el programa se llama PIE, les dicen “pertenecen al PIE”

Aah ya, ¿cómo que hacen una diferencia?

Si. Con eso molestan más los compañeros, o les dicen “ellos son PIE”.

¿Te gusta pertenecer al PIE?

Mmmmm ... Si. (duda)

¿Sí o no?

Mmmm... (se ríe) si, me ayuda mucho en las notas.

Ya, ¿Qué más?

Y... mmm... Me ayuda a comprender algunas cosas.

¿Algo más?

Eso no más

¿Qué le cambiarías al PIE? O ¿Qué te gustaría cambiarle?

Nooo, no sé, nada, creo. No le cambiaría nada.

¿Cómo crees que podría solucionarse este problema? Porque hay niños que sí los molestan por ser del PIE, como decías tú, hay niños que les dicen “aah, son PIE”, o “ellos pertenecen al PIE”, ¿cómo crees tú que podría cambiar esto?

mmmm... y... mmmm ... no sé.

¿No se te ocurre algo? ¿Así como para ayudar a estos niños que están siendo molestados, o que están siendo vulnerados?

No se me ocurre nada.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Bastián Alonso Cárcamo Roldán

Edad: 14

Escuela: Santa Rosa

Fecha: 23 de julio de 2018

Quiero saber si tú conoces la palabra, o qué entiendes por la palabra vulneración. ¿la conoces?

No.

¿y la palabra discriminación?

Si.

¿Qué entiendes por la palabra discriminación?

Cuando uno pelea con alguien,

Cuando uno pelea con alguien, ya ¿Y por qué?

Cuando está molesto.

¿por alguna razón?

Cuando lo molestan mucho.

Ya, pero para que sea discriminación ¿cómo tiene que ser? ¿Los molestan por algo? ¿Por algún motivo?

Por la discriminación por el físico.

Ya, ¿Qué más?

Por el porte

¿Y por qué más? (se encoge de hombros y sonríe).

O sea ya tenemos más o menos claro el concepto de lo que es discriminación o de discriminar a alguien, ¿cierto? Discriminar a alguien por ejemplo, molestarlo por el físico,

por el porte o por algo que le cueste ¿cierto? Que es un poquito parecido a lo que tu viviste en Lo Valdivia, ¿cierto? ¿te molestaban por una forma de ser?

Si.

A eso quiero llegar.

¿tú te has sentido vulnerado o pasado a llevar o discriminado o molestado por parte de tus propios compañeros?

No.

¿Y en Lo Valdivia?

Sí.

Allá sí, ¿cierto?

A veces, pero igual voy.

Si. Pero no estas yendo a clases allá... Ahora, estos compañeros te molestaban por estar en el PIE, ¿cierto? ¿por estar en el PIE? ¿por qué crees que lo hacían? Porque siempre me molestaban, (duda, mira y sonríe)

¿Por qué te molestaban? ¿o por qué crees tú que te molestaban?

Por el físico.

Ya, ¿por qué más?,

me costaban algunas cosas

¿sí?.. ¿Qué cosas?

Ehh.. escribir.

¿Qué más?

Eso no más.

¿Por ejemplo, los profesores te molestaban?

No,

Acá, ¿y allá?

Tampoco

¿Te acuerdas de los profesores que tenías?

Aah sii, una tía, la tía Angélica era pesada, nos retaba a nosotros porque estábamos afuera, nos mandaban con ella, ahora está jubilá.

¿Y el tío Cecilio también te hacía clases?

El pelaito también, igual era pesao, también me molestaba.

¿Has presenciado alguna vez o has sabido de alguien, por ejemplo algunos de tus compañeros que estén en el PIE, que los molesten por estar en el PIE

Sí, no de aquí, no.

¿Y de otro lado?

Si de Lo Valdivia, al Fernando que lo molestan por el porte.

¿Te gusta pertenecer al PIE?

Si. Porque me gusta hacer las tareas con los tíos (se encoge de hombros)

Ya, ¿y por qué te gusta el PIE entonces?, porque me dijiste una respuesta muy general

¿Por qué te gusta el PIE o en que te ayuda?

Me ayuda en las tareas, las tías.

¿Algo más?

Eso no más.

¿Qué le cambiarías al P.I.E.? ¿Qué te gustaría cambiarle?

Los tíos, que usted fuera el tío de nosotros.

¿Pero el de la sala? ¿Cuál es el tío de ustedes?

La tía Maritza.

(risas)

¿Qué otra cosa te gustaría cambiarle?

Que vinieran niños de otras escuelas, porque a algunos los conozco.

Ultima pregunta, bueno hay niños que sufren por estar en el PIE.

Si, el Diego parece.

¿Qué harías tú crees que podría solucionar esto, o como se podría cambiar?

No sé.

¿Qué podrían hacer los profesores para ayudarlo?

Los profesores deberían acompañarlos siempre.

¿Algo más que quisieras decirme de esto?

Al Diego no le gusta estar en el PIE, porque se ponía a pelear.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Diego Vicente Quezada Quijada

Edad: 13

Escuela: Santa Rosa

Fecha: 23 de julio de 2018

¿qué entiendes tú por vulneración?

Cuando a los niños no los dejan hacer lo que quieren.

¿y por discriminación?

Cuando molestan por ser gordos o de otro color.

Ahora, tú sabes que perteneces al programa de integración, ¿cierto? Al PIE. ¿tú te has sentido alguna vez discriminado o vulnerado por pertenecer a este P.I.E.?

No, nunca.

¿Nunca te han molestado?

No, nada.

¿Y cuando eras chico?

Tampoco

¿Y por parte de los profesores, por ejemplo, has sentido alguna diferencia o que te hayan molestado?

No, nunca

¿Y por otras personas que trabajen en la escuela?

No, nunca he sentido diferencia o trato diferente.

¿Has sabido que molesten a alguien que esté en el PIE?

No, a ninguno.

¿te gusta pertenecer al PIE?

Sí, porque me ayudan en las tareas, me ayudan a entender un poco más.

¿Qué más?

Eso no más.

¿Qué le cambiarías al P.I.E.?

Nada

¿Qué te gustaría que fuera diferente?

Mmmm, no nada.

¿Cómo crees que podría solucionarse este tipo de vulneraciones, o de discriminaciones?, como la respuesta que me diste tú, cuando molestan por ser gordo, o por ser diferentes, o porque les cuesta hacer algo. ¿qué harías tu para cambiar esto?

Lo ayudaría a los que son discriminados, a que no los pesquen o no los tomen en cuenta, a que no se sientan discriminados.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Javiera Ayline Baeza Rojas

Edad: 12

Escuela: Lo Valdivia

Fecha: 24 de julio de 2018

Primera pregunta ¿Qué entiendes por vulneración?

No sé,

¿y si yo te pregunto por la palabra discriminación?

¿Discriminación? No aceptar a los demás como son.

Ya, muy bien. ¿algo más?

No.

Tú por estar en el PIE, ¿has sentido que te molestan, o que tus compañeros por ejemplo, hacen algo molesto hacia ti?

Antes sí.

¿por qué, que te decían?

Cuando era más chica, en tercero me decían "Chuky"

¿ahora ya no?

No.

¿has sentido alguna vez que los profesores de esta escuela te tratan diferente por ser del PIE?

No (niega con la cabeza).

¿Tú has visto, o has presenciado en algún momento, algún compañero de tu curso sea molestado, o lo molesten?

Si a la Escarlette.

¿por qué?

Porque ella antes, porque igual ella a veces molesta, y... y no sé por qué

¿La molestan mucho o poco?

A veces mucho, a veces no tanto

¿Pero siempre la molestan?

Casi siempre.

¿Te gusta estar en el PIE?

Si.

Ya, ¿y por qué?

Porque me ayudan en algunas pruebas y a veces me sacan para estudiar.

¿Qué le cambiarías al P.I.E.?

Nada (se ríe).

¿Está todo bien?

Si (ríe nuevamente).

¿Y cómo crees que se podría solucionar este tema de que molesten a algunos niños por estar en el PIE? ¿Qué se podría hacer para solucionarlo?

Mmmm... No sé.

¿no se te ocurre nada? ¿Cómo podría ser?

Ayudar a esas personas. Ayudar a las personas que son molestados.

¿Y cómo las ayudarías?

Apoyándolas.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Juan Cifuentes

Edad: 14

Escuela: Lo Valdivia

Fecha: 24 de julio de 2018

¿Qué entiendes por vulneración?

Nada.

¿Y por discriminación?

Es como discriminar a alguien por su forma de ser, por su piel, por eso

¿Sólo por su piel?

O también por su forma de ser, o su forma de vestir.

Bueno, como sabemos tu llevas un tiempo en el PIE, ¿cierto? ¿en algún momento tú te has sentido discriminado o molestado por estar en el PIE?

No, le pego a los culiaos.

¿por qué?

Porque si po.

¿o sea que sí te han molestado?

No (mira al entrevistador y se ríe).

¿has sentido en algún momento un trato diferente por parte de los profesores hacia ti por estar en el PIE?

Mmm (gesto de "más o menos" con la mano). Maoma.

¿Por qué?

Mmm... no se... será porque estoy ahí

¿Cómo lo has visto tú, o como te has sentido?

No se po, será porque tengo más posibilidad de aprender.

A algunos de tus compañeros, ¿Tú has visto como los molestan?

Si

¿Se puede saber a quién?

A la Escarlette, le dicen 'fea', 'cuco', 'Chuky'

¿Sólo a ella?

Si, casi siempre, y a veces nos tiramos tallas entre nosotros, pero por tontear, pero a la Escarlette la molestan así brígido.

¿Te gusta estar en el PIE?

Mmmm. Sí (indeciso).

¿Seguro?

Si

¿y por qué te gusta estar en el PIE?

Porque me ayudan más.

¿Qué le cambiarías al P.I.E.?

El nombre (se ríe).

¿Por qué?

Por pie (muestra su pie y se ríe).

¿Y cómo le pondrías?

Zapatilla (se ríe nuevamente).

Pero en cómo está hecho, o cómo funciona, ¿qué le cambiarías?

No, nada... zapatilla... (se vuelve a reír).

¿Cómo crees que se podría solucionar este hecho que me mencionabas, como a la Escarlette que molestaban? ¿Cómo podrías solucionar esto?

Agarrarlos a mangazos con todo (se ríe).

¿Crees que es una buena solución?

Si... jajaja no. Hacer una guerra masiva. (Se ríe) No, hablando o haciendo exposiciones, cosas así

¿hablando con quiénes?

Con ustedes po, los del PIE, el director, no sé. Menos con la tía Camila (inspectora)

¿por qué?

Porque no me cae bien, es muy metida. Con la directiva, y los del PIE, las zapatillas.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Franco Ambrosio Díaz Herrera

Edad: 12

Escuela: Lo Valdivia

Fecha: 24 de julio de 2018

¿qué entiendes por vulneración? ¿conoces esa palabra?

No

Ya ¿y por la palabra discriminación?

Así como cuando... cuando... alguien no quiere juntarse con su compañero... o si no lo molestan

¿por alguna razón?

Porque algunos le caen mal.

Tu estas en el PIE, ¿cierto? ¿tu alguna vez has sentido como que te molesten por esto, por estar en el PIE?

No.

¿tus compañeros, por ejemplo, no te han molestado?

No.

¿has visto que los profesores te traten diferente por estar en el PIE?

No.

Y por ejemplo, a otros compañeros tuyos, ¿has visto que a alguno de ellos los molesten?

No, ni a la Escarlette ni a nada de eso, a nadie.

¿y que los traten diferente?

No.

¿Te gusta estar en el PIE?

Si, igual.

¿Por qué?

No sé.

No te noto muy decidido. (sonríe)

Si... a veces igual.

¿Por qué sí?

No sé... (pausa prolongada) porque igual me ayuda a aprender algunas cosas

¿y por qué no, por qué no te podría gustar?

No sé. (se ríe)

¿Qué le cambiarías al PIE?

(se encoge de hombros) No...

¿No le cambiarás nada?

No.

En el caso de que existiera esta posibilidad, que a los niños que están en el PIE los molesten, ¿Qué harías tú para cambiar esto?

Que no los molesten porque ellos también podrían estar en eso y no les gustaría que los molesten.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Escarlette Paola Ramírez Meléndez

Edad: 13

Escuela: Lo Valdivia

Fecha: 24 de julio de 2018

¿Tu qué entiendes por vulneración?

No sé.

¿no te suena tampoco la palabra?

Tampoco

Ya, y por discriminación, ¿qué entiendes?

Que dejen a una persona de lado.

¿Por qué?

no sé.

¿pero que dejen a una persona de lado por algún motivo? ¿por ser de alguna forma? ¿o por venir de otro país por ejemplo?

No sé.

Tú sabes que estas en el programa PIE, ¿cierto? ¿Alguna vez te han molestado tus compañeros por estar en el programa.

No

¿te has sentido pasa a llevar, o como que te dejan de lado por estar en el PIE?

No.

¿Alguna vez, alguno de los profesores te ha tratado diferente por estar en el PIE?

No.

¿Te ha tratado mal, o te ha molestado?

No.

¿Tú has visto en algún momento, que algunos de tus compañeros que están en el PIE , lo han molestado por eso?

No

¿has visto como molestan a tus compañeros?

No.

¿te gusta pertenecer al PIE?

Sí, (se pone nerviosa, mueve las manos constantemente.) porque ahí estoy aprendiendo.

¿A qué?

Emmm.. No se (se encoge de hombros).

¿Qué le cambiarías al PIE? O ¿Qué te gustaría que cambiara?

Nada.

¿Está bien cómo está?

Si.

¿Cómo crees que se podría solucionar, por ejemplo, si a algún niño lo molestaran por estar en el PIE?

Hablando.

¿Hablando qué cosa?

Emmm... que lo dejaran de molestar

¿y con quien tendríamos que hablar?

Con los profesores o tíos.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Carla Yasmín Pérez Garrido

Edad: 12

Escuela: Lo Valdivia

Fecha: 27 de julio de 2018

¿qué entiendes tú por vulneración?

¿Qué es eso?

¿nunca has escuchado esa palabra?

No

¿Y por discriminación?

No.

No sabes a que puede referirse cuando alguien dice “a él lo están discriminando”

Ah sí, que molestan a una persona (*¿Qué la molestan por qué motivo?*) porque tiene o puede tener diferentes capacidades.

Tú has estado en el PIE ¿cierto? Has estado más de un año ¿en algún momento a ti han molestado, por ejemplo tus compañeros, por estar en el PIE? No, nunca. (*¿antes tampoco?*) No, tampoco.

¿tu alguna vez has sentido que los profesores te tratan diferente por ser del PIE?

No

¿y por otras personas que trabajan en la escuela?

Tampoco.

¿has presenciado alguna vez, que algún compañero tuyo, o alguien que tu conozcas, que esté en el PIE lo hayan molestado, o lo molesten?

mmm... No.

¿te gusta pertenecer al PIE?

Sí, porque me ayudan harto (*¿en qué sentido?*) en las pruebas o en los trabajos (*¿en algo más te ayudan?*) Emmm.. en lo personal también (*¿Cómo qué, por ejemplo?*) problemas familiares, me apoyan.

¿Qué le cambiarías al P.I.E.?

Nada (*¿está bien cómo está?*) Si.

¿Cómo crees que tú que podría solucionarse el problema de los niños que molestan por estar en el PIE?

Que estaría malo que lo discriminaran así, si ellos igual necesitan ayuda, y que los profesores también tienen que tratarlos bien. (*¿algo más?*) no, eso no más.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Millaray Isabel Reyes Espronceda

Edad: 12

Escuela: Lo Valdivia

Fecha: 24 de julio de 2018

¿qué entiendes tú por la palabra vulneración?

(Se ríe) no sé.

¿Ya, y por la palabra discriminación?

Emmm.. Bullying, molestar.

¿Molestar a quién?

A las demás personas.

¿Por alguna razón?

por alguna discapacidad.

¿Sólo por eso?

Si

Ahora, tu igual llevas poquito en el PIE, ¿cierto?

Si.

¿Alguna vez has sentido que te molesten por estar en el PIE?

No.

¿Y los profesores en algún momento te han tratado diferente?

No, nunca.

¿y tú has visto como molestan a algún compañero o compañera por ser del PİE?

No.

¿Que, por ejemplo, que los mismos compañeros lo molesten por ser del PIE?

No

¿Te gusta pertenecer al PIE?

Sí.

¿Por qué?

Porque me ayudan en todo.

¿Por ejemplo en qué?

Cuando no traigo algún material, voy a pedir y me prestan, o cuando me va mal en una prueba.

¿Qué le cambiarías al P.I.E.?

Nada

¿Te gusta cómo está?

Si.

Ahora, hay niños que igual molestan por estar en el PIE, ¿Cómo crees que se podría solucionar esto?

(Se ríe) No sé (vuelve a sonreír) ... mmmm.

¿No se te ocurre nada, de cómo buscar una solución para esto?

No (sonríe, un tanto nerviosa).

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Catalina Andrea Gómez Ramírez

Edad: 13

Escuela: Lo Valdivia

Fecha: 24 de julio de 2018

¿Qué es para ti la palabra vulneración?

No sé, nunca he escuchado, no he escuchado esa palabra.

Ya, ¿y si yo te digo la palabra “discriminación”?

Que está discriminando algo.

¿algo cómo qué?

(mirada perdida, se encoge de hombros) no sé...

Tu por estar en el PIE ¿alguna vez te has sentido mal, o te has sentido que te molestan por estar en el PIE?

Si, a veces

¿Quiénes? ¿tus compañeros?

Sí.

¿Y cómo te molestan?

Porque me molestan porque me ayudan en todo, y me hacen las cosas.

Me quiero ir de ese curso porque cuando yo llegué en cuarto después me quedé ahí y ahí me empezaron a molestar.

¿Tu sientes que los profesores te tratan diferente por ser del PIE?

Si.

Ya, ¿y por qué? (se nota incómoda)

¿sientes que te molestan, o que te dicen algo pesado por ser del PIE?

No... no tengo nada (*¿m?*) no tengo nada que decir de eso (se coloca un tanto nerviosa).

¿Por qué no? Si tu sientes que los profesores te tratan diferente por ser del PIE, ¿has sentido eso?

Si.

Ya, ¿y cómo?

Si, la otra vez me dijeron algo, pero no me acuerdo. (espera un momento) la verdad que siento cuando una profesora o profesor dice que hay que formar un grupo y todos forman grupo y me dejan aparte, me dejan sola (su voz se quiebra), y tengo que trabajar sola, porque no hay nadie más solo (su cara es de tristeza, se le humedecen los ojos)

¿Y eso a ti te da pena, te da rabia?

Si, si me da pena. Por eso le digo a mi mamá que me cambie de escuela, pero no... no quiere.

¿Tú has visto por ejemplo, que molesten o que hayan hecho algún tipo de discriminación o de vulneración, o que hayan pasado a llevar a alguno de tus compañeros que esté en el PIE?

No.

¿sientes que sólo es hacia ti?

Sí (asiente con la cabeza).

¿Te gusta pertenecer al PIE?

Si

¿Por qué?

Porque me ayudan en todo, me ayudan a pasar de curso.

Ya, ¿por qué más?

Porque cada vez que necesito algo me lo pasan.

¿Qué le cambiarías al P.I.E.?

Nada, que siga igual así, como siempre.

¿Cómo crees que se podría solucionar esto, que molesten a un niño por estar en el PIE?

No sé, no entendí.

Tú sabes que hay compañeros que molestan a alguien que está en el PIE, tu misma me dices, que a veces a ti te molestan. ¿Cómo podríamos solucionar esto?

Que no nos molesten más.

¿y cómo?

No sé cómo.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Carlos Alfredo Peña Rojas

Edad: 13

Escuela: Lo Valdivia

Fecha: 24 de julio de 2018

¿Qué entiendes por vulneración?

Vulneración de... vulnabre, vulnerable, que es así como... que vulnerable, vulnerable (*¿vulnerable?*) eso mismo, vulnerable a otra persona, como que le da el paso, como ser solidario. (*¿y por la palabra discriminación?*) que discriminan a otro por el color de piel, por su acento o por... mmmm... (*¿pueden haber otros tipos?*) eeh, si, puede ser por el porte también, o por ser alto, ser flaco.

Bueno, tu llevas poquito en el PIE, ¿cierto? ¿Cuánto llevas acá, un año?

Este año

Y antes, ¿en qué colegio estabas?

En la MEC

¿y ahí también estabas en el PIE?

Si.

¿en algún momento a ti te molestaron por ser del PIE

No. (*¿antes tampoco?*) no, tampoco.

¿Sentiste alguna vez un trato diferente por parte de los profesores, por estar en el PIE?

Aaah.. Si po, (*pero ¿cómo era este trato?*) pero bien.

¿nunca te molestó alguien que trabajara en la escuela?

Si, la tía Fresia.

¿y qué es ella?

Es profesora de lenguaje.

¿y qué te decía?

Me decía burro, y cuestiones así.

¿Has visto, o has presenciado que molesten a otro compañero por estar en el PIE?

No ella me molestaba a mí no más.

¿Te gusta estar en el PIE?

Eeh..sí, porque no sé, me gusta (*¿lo pasas bien?*). Sí.

¿Qué le cambiarías al P.I.E.?

Nada.

Y que pasa por ejemplo, en este caso de los estudiantes que molestan o los compañeros o los profesores ¿Cómo crees tu que se podría solucionar esto?

Emmmm... no sé. (*¿no se te ocurre una idea de cómo solucionarlo?*). (niega con la cabeza) No.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Nombre: Mariana de las Mercedes Ramírez Ríos

Edad: 14

Escuela: Lo Valdivia

Fecha: 24 de julio de 2018

¿Qué entiendes tú por la palabra vulneración?

No sé.

¿No se te viene nada a la mente?

No.

¿Ya, y por la palabra discriminación?

Si.. es.. es como... no juntarse con una persona porque no es como uno así... la persona lo molesta por la molestan por no ser igual a la persona.

Ya, súper bien. ¿Tú te has sentido alguna vez vulnerada, o pasada a llevar, o discriminada, o molestada por estar en el PIE? ¿has sentido que tus compañeros te molestan por estar en el PIE?

No,

¿Nunca?

Nunca.

¿Tú has sentido por ejemplo, un trato diferente por parte de los profesores hacia ti?

No.

¿Tú has visto que molesten a un compañero por estar en el PIE?

No, nunca.

¿Te gusta pertenecer al PIE?

Sí

¿Por qué?

Porque me ayudan a superar las notas, lo... lo que me cuesta

¿y para qué más?

Y para llevar mis notas a otro nivel aaaaah (se ríe)... para aprender más.

Súper bien... ¿Qué le cambiarías al P.I.E.?

Que nos lleven diario... aaah (se ríe)

¿Te gustaría ir más para allá?

Sí.

Y por ejemplo, existe el caso que hay niños que los molestan por estar en el PIE, en otras escuelas o aquí mismo ¿Cómo crees tú que podría solucionarse esto? ¿Cómo podría cambiar esto, para que no los molesten?

Eehhh... (reflexiona) difícil la... ehhh... habiendo respeto hacia ellos mismos, porque todos somos diferentes, aaahhh (sonríe).