



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN

**Educador/a de aula común y educador/a de grupo diferencial:
Los sentidos del trabajo colaborativo**

Estudiantes: Peña Fernández, Cristina
Parada González, Mario
Profesor Guía: Ríos Saavedra, Teresa

**Tesis para optar al grado académico de Licenciado en Educación
y al Título de profesor de Educación Diferencial.**

Santiago, 2011

Índice

	Págs.
-Capítulo I: Introducción.....	5
- Capítulo II: Antecedentes.....	6
- Capítulo III: Problema de la investigación.....	9
- Capítulo IV: Justificación.....	10
- Capítulo V: Objetivo general, y objetivo específico.....	11
- Capítulo VI: Marco teórico.....	12
1. Cultura escolar y la Educación Diferencial.....	12
1.1. Educador/a de aula de recursos o educador diferencial en el sistema escolar.....	12
1.2. Educador de aula común o educador de Enseñanza Básica en el sistema escolar...	13
2. Grupo diferencial y marco legislativo.....	15
2.1. Condiciones para asegurar la calidad de los PIE.....	16
2.2. Recursos profesionales y recursos técnicos especializados.....	17
2.3 Recursos materiales y recursos didácticos específicos.....	18
2.4 Perfeccionamiento docente.....	18
2.4.1. Opciones de integración escolar 1 y 2.....	19

3. Fundamentos teóricos del trabajo colaborativo en el aula.....	20
4. El sentido en el trabajo colaborativo.....	22
5. Fortalezas del trabajo colaborativo.....	23
5.1. Niveles de Adecuaciones Curriculares.....	24
5.2. Tipos de adecuaciones curriculares.....	24
- Capítulo VII: Marco metodológico (diseño operativo).....	26
1. Tipo de investigación.....	26
2. Población y muestra.....	26
3. Metodología de la investigación.....	33
4. Pauta de entrevista en profundidad.....	35
5. Validez y confiabilidad del Instrumento.....	36
- Capítulo VIII: Análisis estructural.....	37
- Capítulo IX: Conclusiones.....	49
- Capítulo X: Proyecciones.....	54
- Capítulo XI: Bibliografía.....	56
- Capítulo XII: Anexos.....	57

- Capítulo XI: Anexos.....64

Capítulo I: Introducción

En nuestro país con fecha 21 de abril de 2010 se publicó en el Diario Oficial el Decreto Supremo N° 170 que reglamenta la Ley 20.201 de 2007, modificando el DFL 2 de 1998 y otros cuerpos legales relacionados con la subvención que perciben las escuelas especiales y los establecimientos de educación regular que cuentan con PIE. De esta manera, esta Ley establece los requisitos, procedimientos, y pruebas diagnósticas con que deben ser evaluados los/las estudiantes que presentan NEE de carácter transitorias, es decir,

aquellas no permanentes que pueden presentar 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 período de su escolarización (Decreto Supremo N° 170, Artículo 2).

Del reglamento de esta Ley nace nuestra motivación de investigar los sentidos que le atribuye el/la educador/a de aula común y el/la educador/a de grupo diferencial. Desde este enfoque, entenderemos como sentidos el "tipo de producción colectiva y cultural que se va desarrollando a lo largo del tiempo que sufre modificaciones, que entrama visiones, condiciones epocales, estilos profesionales y organizacionales" (Nicastro, & Greco, 2009, p. 44). De esta forma de significar los sentidos, se extenderá nuestro trabajo investigativo hacia la atención individualizada con el fin de lograr una mejor calidad en el aprendizaje en los/las educandos.

De esta forma, ahondaremos en las particularidades del/la educador/a de aula común apoyándonos en un trabajo práctico que respalda nuestro marco teórico bibliográfico como fundamento de esta tesis. Además, se realizará una investigación a dos establecimientos educacionales de Peñalolén y La Reina, realizando observaciones y entrevistas que se analizarán para lograr comprender los sentidos del trabajo colaborativo por estos docentes.

Capítulo II: Antecedentes

En Chile, la educación tradicional ha reproducido una forma de enseñanza regular que privilegia la economía de todo tipo de recursos por sobre la calidad de una manera de educación que se fundamente en la diversidad de los/as educandos/as, tal como dice en el Informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, respecto a la escasez de recursos,

la falta de créditos y de medios pedagógicos(...) han dado un lugar frecuentemente a un *grave deterioro de las condiciones de trabajo del profesorado*. La acogida de alumnos con graves dificultades sociales o familiares impone a los/as docentes nuevas tareas para las que suelen estar mal preparados (Delors, 1996, p.163).

No obstante a lo anterior, nuestra propuesta está direccionada hacia la segunda opción que hemos planteado, es decir, hacia una perspectiva innovadora de comprender la enseñanza.

Específicamente, esta forma de llevar a cabo la enseñanza la observaremos en el trabajo colaborativo, entendiéndolo a grandes rasgos, según las lecturas realizadas y esta investigación, como la acción integrada entre el/la educador/a diferencial y el/la educador/a de aula común. Esta acción integrada se relaciona con el uso de una metodología innovadora de los apoyos como una práctica pedagógica posible para los profesores especialistas de los grupos diferenciales, de tal manera que se puedan educar con igualdad de condiciones.

En base a lo anterior, las necesidades específicas requieren de un tratamiento especial que se genera dentro del aula común, o sea, el espacio físico donde trabaja la educadora de Educación Básica. En este contexto, se generan las AC que toman un papel fundamental en este trabajo entre docentes, porque el marco curricular es el que dispone de los objetivos y los aprendizajes esperados y son ellos los que deberían velar el cumplimiento de ellos. Así, el/la educador/a diferencial tiene las herramientas necesarias para evidenciar y abarcar por medio de las estrategias de aprendizaje las necesidades educativas de sus educandos/as y plantear AC a los contenidos obligatorios explicitados en el currículo escolar. Por esta razón, "la programación de aula no debe

considerarse un proceso lineal a partir del cual se proponen las actividades necesarias para alcanzar los objetivos previstos" (Puigdellivol, 2002, p. 42) por el currículo oficial.

En Chile, la Ley 19.284, Ley de integración educacional chilena, explicita que

los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular deberán incorporar innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar, a las personas que tengan necesidades educativas especiales, el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran, para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema. (Ley N° 19.284. Ley de integración social de personas con discapacidad, Artículo 27).

Es así como las AC darán coherencia al trabajo evaluativo, metodológico y teórico del/a educador/a diferencial. Dentro de esta coherencia, hay que tomar en cuenta que "este tipo de decisiones [AC] corresponde a este momento de programación" (Puigdellivol, 2002, p. 47), entendiendo esta instancia como la gestora de un plan de potenciación de acuerdo a las necesidades del/la estudiante/a, en que el/la educador/a de aula y educador/a diferencial lleguen a un mutuo acuerdo, porque "las AC que pueda necesitar un alumno durante el proceso de enseñanza y aprendizaje deben surgir del acuerdo entre los docentes" (Lus, 1996, p. 88). Para que exista un establecimiento de las evaluaciones y las estrategias metodológicas, hay que tener presente que el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene proyecciones de continuidad, es decir, no tiene fin en el aprendizaje de los seres humanos.

Además, debemos que considerar que una de las variantes que obstaculiza el trabajo entre los docentes es como "el curriculum escolar se configura como curriculum cerrado, con un elevado grado de prescripción de los tipos y grados de aprendizaje que los alumnos han de alcanzar en cada nivel y reduciendo la función de la escuela a la aplicación de los programas preestablecidos y a la opción de una determinada metodología, el establecimiento educacional ve reducidas sus posibilidades de responder a las necesidades educativas de los alumnos que no se ajusten al proceso de aprendizaje progresivo establecido para el resto de la población escolar" (Puigdellivol, 2002, p. 61). Es así, como el currículo repercute en el retraso escolar de los/las alumnos/as y en su

futura exclusión del sistema escolar: "los alumnos con NEE son el fruto del currículo tradicional, de la forma de organizar las escuelas y la enseñanza bajo el mito de la homogenización" (Lus, 1996, p. 35).

Por todo lo expuesto anteriormente, es que se hace imperante una nueva forma de trabajo, bajo las heterogéneas necesidades de un grupo curso trabajo colaborativo que apunte la diversidad, donde se vean implicadas las adecuaciones curriculares en pro de la búsqueda de nuevas estrategias que potencien las habilidades y de las necesidades educativas de los/las educandos/as.

Capítulo III: Problema de Investigación

De acuerdo a los antecedentes anteriormente expuestos, plantaremos la siguiente problemática de investigación:

¿Qué sentidos le atribuye el/la educador/a de aula común y el/la educador/a de grupo diferencial al trabajo colaborativo?

Capítulo IV: Justificación

El objetivo de investigar el sentido que le atribuye el educador de aula regular al trabajo colaborativo con el educador diferencial, radica en que este es un tema que hoy se instala en los colegios por la ley 20.201 en el decreto 170 que da relación al trabajo del educador diferencial dentro del aula regular y en los proyectos de integración de nuestro país.

De igual manera este es un tema que ha traído conflictos internos en las escuelas, ya que no hay una visión definida de la estructura, roles y deberes que tomaran los distintos actores de la educación, en este caso los docentes.

Es así, como esta investigación pretende dar un pequeño aporte a la solución de este gran problema, entregando una comprensión de los sentidos que los participantes activos de este cambio de modalidad educativa le atribuyen a este trabajo, en las aulas regulares. Esta investigación pretende comprender las realidades particulares del trabajo colaborativo en un establecimiento determinado con actores determinados, por lo cual este trabajo se enmarca en un enfoque cualitativo de las realidades vistas en nuestras practicas profesionales.

Capítulo V: Objetivo General

-Comprender los sentidos que le atribuye el/la educador/a de aula común y del grupo diferencial al trabajo colaborativo ambos colegios.

Objetivo Específico

-Identificar las categorías más utilizadas por los docentes para dar cuenta de su trabajo colaborativo

-Analizar los ejes de sentido presentes en los discursos de los educadores de aula y educadores diferenciales en el (caso de estudio).

-Interpretar los sentidos atribuidos al trabajo colaborativo entre ambos educadores.

Capítulo VI: Marco teórico

1.- Cultura escolar y la Educación Diferencial

En general, la cultura es un fenómeno muy analizado y estudiado, ya que es una parte clave para entender la identidad de un determinado grupo. Según Pérez, (2000, p. 15) la cultura, como fenómeno interactivo y hermenéutico requiere interpretación más que explicación causal.

Requiere de explicación porque los actores de una cultura determinada son seres sociales, racionales que resignifican el mundo. En este sentido, Pérez (2000, p. 15) cita a Geertz (1993), diciendo que la cultura “establece relaciones interdependencia y autonomía entre la cultura y la estructura social, al considerar la cultura como el tejido de significados en función del cual los humanos interpretan su experiencia y guían su acción”, explicando de esta manera la construcción estructuras sociales que dan forma a las relaciones sociales entre los individuos.

Para este caso particular, la escuela, como institución educacional, es vista como una entidad donde se entrecruzan diversas culturas, ya que hay distintos profesionales como por ejemplo: educador/a de Educación básica, educador/a diferencial, directivos, estudiantes, padres y apoderados, entre otros. Que trabajan y conviven en un mismo espacio en diversas labores y enfoques pero con un mismo fin, Educar a niños y niñas bajo los requisitos de un currículo oficial. “Las diferentes culturas que se entrecruzan en el espacio escolar impregnan el sentido de los intercambios y el valor de las transacciones simbólicas” (Pérez, 2000, p.16); que es donde se construyen los significados de cada persona que esté involucrado en un contexto determinado.

a. Educador/a de aula de recursos o educador diferencial en el sistema escolar

La Educación Diferencial, por el Ministerio de Educación es vista como un subsistema de la educación general, de carácter paralelo al trabajo de la educación general. Ya que la educación diferencial ha sido concebida con el fin de “equiparación de oportunidades de aquellos niños, niñas

y jóvenes que presentan discapacidad y dificultades del aprendizaje en todos los niveles y modalidades del sistema escolar” (Comisión de expertos de educación especial, 2004, p. 23).

Por esta razón, es que ha prevalecido una mirada donde la educación diferencial a llevado un rol secundario en los cambios dentro del aula, ya que su trabajo queda especificado a la atención de personas que presentan alguna discapacidad y/o DEA.

Sin embargo, a pesar de la década de los `60 y bajo las concepciones de la normalización e integración, se redacta el informe Warnock, estableciéndose en este escrito el concepto de NEE; lo que determina que la educación especial se entenderá como una pieza incluida y no separada de la labor de la educación general, para que así logre satisfacer las NEE de los y las estudiantes.

Es así, como la concepción de segregación ante la Educación Diferencial va acortando las brechas y diferencias de enfoque aunándose en un enfoque educativo que se sitúa dentro de los años `80 y `90, en donde se priorizan el currículo, la organización escolar, estrategias metodológicas, formación del profesorado, entre otros quehaceres educativos. Lo que obligó al educador de diferencial adecuar sus competencias profesionales a un espacio educativo y pedagógico.

b. Educador de aula común o educador de Enseñanza Básica en el sistema escolar

A grueso modo, la educación tradicional busca generar una amplia gama de oportunidades y experiencias educativas para los/as educandos/as. Sin embargo, la realidad social que existe dentro de un aula común, nos habla de una diversidad enriquecida por las múltiples visiones y entrecruces de significados de cada estudiante/a. Es así, como el/la educador/a de aula debe hacer frente ante esta multiplicidad de distintas personalidades y necesidades educativas. A esto, debemos agregar a todo lo que un educador de aula debe lidiar en cuanto a las exigencias: administrativas del establecimiento, sociales con los padres y apoderados, en conjunto con el bombardeo de nuevos conocimientos (Ntics) y la elección de saberes legítimos, entre otros.

Cuando Vygotsky, identifica una ZDP como una zona potencial distante de la real, para referirse a aquel aprendizaje que los niños pueden lograr con el apoyo de otra persona, sea un guía, docente, técnico, especialista o un par aventajado, lo hizo para señalar, la relación que existe entre aprendizaje y desarrollo (Vygotsky, 1978). En la actualidad, y bajo un enfoque constructivista la labor del educador de aula regular es vista como el educador el cual debe mediar el aprendizaje de sus estudiantes, el que debe anclar sus conocimientos previos a los nuevos conocimientos que debe ir adquiriendo para ser partícipe de la cultura.

Pero, ¿qué sucede cuando el/la educador/a de aula no cuenta con las herramientas necesarias para atender las necesidades de los estudiantes?

¿Cómo podemos construir una nueva sociedad que valore a los seres humanos y su diversidad? Sin duda, la integración educativa es el primer paso, ya que sólo así acabaremos con el desconocimiento, los prejuicios y la discriminación que históricamente ha marcado la vida de las personas con discapacidad y ha inculcado en todos los integrantes de la sociedad una serie de concepciones erradas respecto de ellos.

Los resultados en los casos en que se ha llevado a cabo la propuesta de integración educativa han reflejado cambios positivos, tanto en la educación de los alumnos/as como en el centro educativo.

La experiencia de muchas escuelas de distintos países muestra que, a pesar de las dificultades que han debido enfrentar, la convivencia escolar con niños (as) con discapacidad ha favorecido el desarrollo de actitudes positivas frente a las diferencias, ha enriquecido las prácticas educativas de los docentes, ha promovido relaciones de colaboración entre los docentes de la educación especial y regular y ha potenciado la generación de redes de apoyo por parte de las escuelas (Ministerio de Educación del Brasil, 2005, p. 45).

Un segundo paso, es el cambio de especificaciones en las políticas públicas, puesto que los cambios que se han generado en el interior de nuestro país no dejan en clara la labor, los roles, los requisitos y las expectativas que debe cumplir los integrantes de un trabajo en pro de la diversidad

2. Grupo diferencial y marco legislativo

A continuación, se detallará los cambios que han ocurrido en temas legislativos en relación a la integración de educador diferencial al aula regular.

La Educación Diferencial se enmarca dentro de la legislación nacional, teniendo existencia en la Ley de integración social, Ley 18.284 la que estipula que:

los establecimientos educacionales comunes del país deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar a las personas que tengan necesidades educativas especiales, el acceso a los cursos o niveles, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema, como ocurre con los proyectos de integración, cuyo contenido y aplicación se analizará en el capítulo II del presente reglamento (Ley N° 19.284, Artículo 2).

Para que tenga existencia una integración dentro de los establecimientos debe existir un proyecto o programa de integración escolar (de aquí en adelante PIE), los cuales debe seguir algunos pasos, que son la elaboración que deben contemplar las fases que se describen a continuación:

- a) **Fase Inicial:** Consiste en informar y sensibilizar a los distintos actores del establecimiento educacional para que asuman el compromiso de elaborar e implementar el proyecto de integración escolar de manera participativa y consensuada.
- b) **Asesoría técnica para la elaboración del proyecto:** Considera el apoyo y orientación técnica a la comunidad educativa para la elaboración del PIE. Esta acción la realizan los supervisores y los equipos multiprofesionales del Ministerio de Educación,

- c) **Presentación y aprobación del PIE:** El proyecto debe ser presentado al Departamento provincial de educación respectivo, para su revisión a más tardar en los meses de octubre y noviembre del año anterior a su ejecución.

El Departamento provincial de educación tiene un plazo de 30 días para evaluar el proyecto presentado. En caso que el proyecto tenga objeciones será devuelto al sostenedor quien tendrá un plazo máximo de 30 días para hacer las correcciones correspondientes y reingresarlo a este departamento.

Una vez terminada esta fase, el Departamento provincial de educación procederá a enviar dicho proyecto a la Secretaría ministerial, donde se hará su revisión final y su posterior oficialización, dictando la resolución correspondiente y el convenio entre dicha secretaria y el o los sostenedores

- d) **Ejecución, seguimiento y evaluación:** Los supervisores y equipos multiprofesionales asesorarán a los establecimientos educacionales para que pongan en funcionamiento el proyecto. Asimismo, durante su desarrollo, implementarán acciones de seguimiento, velando por que se cumpla con lo acordado en el convenio, cautelando la calidad de la educación que reciben los alumnos integrados,

2.1 Condiciones para asegurar la calidad de los PIE

Existen algunas condiciones que la Ley explicita en torno a la calidad del PEI para un buen funcionamiento:

- a) La integración escolar debe iniciarse preferentemente en el segundo nivel de transición de educación parvularia y en los primeros cursos de la Educación Básica según corresponda (Decreto supremo de educación N° 1/98, Artículo 4).
- b) Los PIE deben contemplar la participación informada de la familia en el proceso educativo de sus hijos. Especialmente, en lo referido a la opción de integración escolar, (Decreto supremo de educación N ° 1/98, Artículo 6).
- c) El PIE debe formar parte del PEI del establecimiento y del PADEM cuando corresponda (Decreto supremo de educación N° 1/98 Artículo 8). Se sugiere que los

profesionales que trabajan en el PIE mantengan las funciones que este establece, habida consideración de las evaluaciones que correspondan.

- d) De acuerdo al Artículo 7 del Decreto supremo de educación 1/98 y del Artículo 4 único, vigente del Decreto de Educación N° 490/90, los proyectos de integración, deben contemplar: la contratación de recursos profesionales y técnicos especializados, la adquisición de recursos materiales y/o didácticos específicos y el perfeccionamiento docente que corresponda.

2.2 Recursos profesionales y recursos técnicos especializados.

Se entenderá por recursos profesionales y técnicos a los profesores de educación especial o diferencial y a los profesionales *no docentes* tales como fonoaudiólogo, psicólogo, kinesiólogo, asistente social, terapeuta ocupacional y otros tales como intérpretes de lengua de señas, asistentes técnicos y/o pedagógicos, según las necesidades educativas especiales (de aquí en adelante NEE) de los alumnos. *Estos tienen la misión de otorgar apoyo específico a los alumnos, los docentes y las familias de los niños, niñas, jóvenes y adultos integrados para favorecer su proceso de desarrollo, participación y aprendizaje.*

Por lo tanto, los profesionales no docentes deben trabajar integradamente en este proceso educativo con los otros profesionales si docentes. Como lo son, para efectos de esta investigación: educador de Enseñanza básica y educador diferencial

En el proyecto se debe explicitar el número de horas de atención profesional y las funciones que los profesionales desempeñarán con los alumnos, los profesores y la familia. Se sugiere contemplar un rango entre 3 y 6 horas cronológicas por cada alumno integrado.

Las horas de atención de los profesionales docentes y no docentes y de otros funcionarios de apoyo a la integración, deben considerar las NEE que presentan los alumnos. Esto implica que los tiempos deben determinarse de manera flexible pudiendo, por lo tanto, variar de un alumno a otro.

Además, el proyecto debe indicar el número de horas asignadas a los docentes de educación regular para el trabajo colaborativo con los profesionales de apoyo.

2.3 Recursos materiales y recursos didácticos específicos

El proyecto debe incluir el cronograma de adquisición de recursos didácticos específicos y de ayudas técnicas que den respuesta a las NEE que presenten los alumnos. (Decreto supremo de Educación N° 1/98, Artículo 7). Para efectos de la supervisión y de la fiscalización, el establecimiento de educación regular debe disponer de un inventario de los materiales didácticos y ayudas técnicas adquiridas con los recursos de la integración escolar, los cuales deben estar siendo utilizados por los alumnos tanto en la sala de clases como en el aula de recursos, según corresponda. Los supervisores y los equipos multiprofesionales del Ministerio de Educación fiscalizarán la calidad, pertinencia y correcta utilización de estos recursos.

2.4 Perfeccionamiento docente

El PIE debe contemplar acciones de perfeccionamiento referidas a las NEE y a estrategias de enseñanza para atender a la diversidad de alumnos presentes en el aula común. Estas deben estar dirigidas prioritariamente a los docentes del establecimiento de educación regular, así como a los profesores y profesionales de apoyo (Decreto supremo de educación N° 1/98, Artículo 7).

Las opciones de integración escolar son las que establece el Artículo 12 del Decreto supremo de educación N ° 1/98 y son las siguientes:

Opción 1: El alumno asiste a todas las actividades del curso común y recibe atención de profesionales especialistas docentes o no docentes en el *aula de recursos*, en forma complementaria.

Opción 2: El alumno asiste a todas las actividades del curso común, excepto a aquellas áreas o subsectores en que requiera de mayor apoyo, las que deberán ser realizadas en el *aula de recursos*.

Opción 3: Asiste en la misma proporción de tiempo al *aula de recurso* y al aula común. Pueden existir objetivos educacionales comunes para alumnos con o sin discapacidad.

Opción 4: Asiste a todas las actividades en el *aula de recursos* y comparte con los alumnos del establecimiento común, en recreos, actos o ceremonias oficiales del establecimiento o de la localidad, y actividades extraescolares en general. Esto representa una opción de integración física o funcional.

2.4.1. Opciones de integración escolar 1 y 2

Con el propósito de resguardar la calidad de la educación que se imparte a los alumnos integrados, se recomienda que en las opciones 1 y 2 se integre un máximo de 2 alumnos por curso, en lo posible de la misma discapacidad. Sin embargo, en aquellos casos excepcionales en los que se requiera integrar más de dos alumnos por curso, será decisión de la autoridad regional dar la autorización correspondiente teniendo en cuenta los antecedentes presentados.

Estas opciones se rigen por los Planes y programas de estudio de Educación Básica, con las adaptaciones curriculares que las NEE de los alumnos requieran. Una vez que egresan de 8º Año Básico, continuarán sus estudios en Enseñanza Media, siempre que cumplan con los requisitos mínimos de egreso, establecidos en la Ley N° 18.963, Orgánica Constitucional de Enseñanza. (Art. 15 de D.S N° 1/98). De no ser así, los establecimientos deben asegurar la continuidad educativa

orientada a la vida laboral de estos alumnos ya sea creando una incorporación de estos alumnos en otras opciones educativas que se estén desarrollando en la comunidad.

En la enseñanza media, las opciones 1 y 2 se rigen por los Planes y Programas de la modalidad correspondiente a Enseñanza Media, con las adaptaciones curriculares que los alumnos necesiten para progresar en sus aprendizajes (Cifuentes, 2005).

3.- Fundamentos teóricos del trabajo colaborativo en el aula

La ZDP es la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño y el nivel más elevado de desarrollo potencial (Vygotsky, 1978). En este sentido el papel del y los docentes es el de provocar en el alumno avances que no sucederían de manera espontánea, que el alumno no podría alcanzar por sí solo. Esto no significa que el alumno tenga que depender siempre y en todo momento del docente para alcanzar los niveles de desarrollo que va necesitando en la vida. Otra de las funciones de los profesores es la de hacerse cada vez menos necesarios en la medida en que se desarrolla en el alumno la conciencia de la autonomía y la capacidad de conducir sus propios procesos de formación.

Una de las grandes aportaciones que hizo Vygotsky al área de la educación fue el concepto denominado ZDP, que él define como la distancia que existe entre el nivel de desarrollo real que alcanza el niño o el adolescente utilizando sus propios recursos y el nivel de desarrollo que puede alcanzar cuando recibe apoyo externo.

El apoyo externo del que habla Vygotsky se refiere a un adulto que apoya y guía. Luego, la interacción social no debe darse exclusivamente con los maestros sino también con quienes pertenecen a su contexto sociocultural. La educación debe ofrecer a los niños y niñas posibilidades de intercambio social que vayan más allá de los que éstos encuentran en sus medios más directos.

Es en la ZDP (falta señalar que es ZDP tal como se expuso, anteriormente, pareciera tratarse de un lugar físico), donde los alumnos interactúan con quienes pueden ejercer una influencia formadora en ellos, de lo que se deduce que no sólo los maestros se encontrarían en estas condiciones, sino los padres de familia, los medios de comunicación, su contexto más cercano. Aunque este papel les corresponde de una manera especial a los maestros, sería posible extender la función formadora a las otras áreas de la zona de desarrollo próximo. Con esto se quiere definir que la educación no sólo le pertenece de manera exclusiva a los docentes sino que la familia y su contexto más cercano y como estos influyen en su aprendizaje.

Desde esta perspectiva, cobra especial importancia la escuela, la familia y el medio sociocultural donde ha convivido el alumno. En este contexto, se tendrían que crear de manera permanente las condiciones más favorables al desarrollo de una conciencia lúcida, de una actitud solidaria, de un pensamiento crítico, de las cualidades que se requieren para el conocimiento de la ciencia y el dominio de la tecnología más avanzada, de un compromiso a fondo con las necesidades y aspiraciones de desarrollo que tiene la sociedad. Antes de empezar a construir alguna forma de coordinación entre estos tres ámbitos, o al mismo tiempo, se tendrían que revisar a fondo las condiciones que prevalecen en cada uno de ellos y de qué manera se influyen entre sí. Entonces, se impone la necesidad de transformar democráticamente la organización escolar, abriendo espacios para que se incorporen también a los alumnos a la toma de decisiones y a la construcción de proyectos de participación comunitaria; y desde la escuela ejercer una influencia positiva para empezar a instaurar los valores que hacen falta en la familia y en la sociedad. Para que los procesos de formación que se dan en estos tres ámbitos se puedan dirigir intencionalmente, con un plan elaborado que se sustente en fundamentos teóricos y empíricos, se tendrían que modificar las relaciones del medio sociocultural para que influyan de una manera positiva en la formación de los alumnos.

En una comunidad de aprendizaje así el aula deja de ser el único espacio donde los procesos de formación pueden tener lugar. De esta manera, la escuela, como el microcosmos social que es, ejerce en diversos sentidos una influencia formativa en el alumno. Pero la escuela misma no puede

tampoco ser considerada como el único espacio de desarrollo educativo. El alumno tiene otros espacios de convivencia cuyas influencias determinan de distintas maneras su desarrollo moral e intelectual, como es la familia y la sociedad. Son tres ámbitos que se encuentran aislados, cuyos responsables; maestros, autoridades educativas, padres de familia, autoridades civiles, representantes comunitarios, no se han propuesto integrarlos en un solo organismo formativo. Y tampoco los programas de estudio pueden ser el único instrumento de donde se deriven los contenidos y los métodos de enseñanza. Además de ellos, o partiendo de ellos, con una previa revisión, selección, jerarquización, adecuación a la realidad, se tendrían que tomar en cuenta los problemas que se tienen en la comunidad para convertirlos en objetos de estudio, de investigación, de conocimiento, de transformación a través de una práctica consciente y colectiva.

La práctica pedagógica puede, en efecto, empezar en los espacios de interacción social que hay al interior de la escuela, pero tendrían que pasar por encima de las bardas perimetrales y conectarse con la sociedad, pasando por la familia. En esta comunidad de aprendizaje los procesos de formación involucran a todos sus miembros, aunque cada uno tiene funciones especiales con objetivos comunes. Una comunidad de aprendizaje con formas de organización y de participación que se basen en principios y valores democráticos, en actitudes de solidaridad social, de ayuda mutua, de cooperación interna y entre una comunidad de aprendizaje y otra, fomentando todas las áreas de formación, incluyendo las que se refieren al arte y la cultura, el deporte, el cuidado práctico del medio ambiente natural, el desarrollo económico con equidad, la convivencia civilizada.

4. El sentido en el trabajo colaborativo

En esta investigación, entenderemos por sentido del trabajo colaborativo la comprensión que tiene el educador de aula frente al trabajo colaborativo con el educador diferencial. Es decir, la visión que estos profesionales han construido de sus roles, ocupaciones y responsabilidades dentro de este trabajo en conjunto. Es decir, nos referimos a un "tipo de producción colectiva y cultural que se va desarrollando a lo largo del tiempo que sufre modificaciones, que entrama visiones, condiciones

epocales, estilos profesionales y organizacionales" (Nicastro & Greco, 2009, p. 44). Y que pretendemos descubrir como:

- El sentido del educador de aula regular hacia el trabajo colaborativo.
- El sentido del educador de aula de recursos hacia el trabajo colaborativo.

5. Fortalezas del trabajo colaborativo

Para que se genere un trabajo colaborativo debe existir, como antes fue mencionado un PIE, que dé sustento real a este trabajo colaborativo. Pero, en términos conceptuales: ¿qué es un trabajo colaborativo? En ésta investigación la entenderemos como "la acción integrada de profesores, tanto básicos como diferenciales y otros agentes de la escuela, tales como directivos, y otros profesionales de otras disciplinas, con el objetivo de lograr un mejor efecto en el aprendizaje de los estudiantes" (Calderón, 2006, p. 33). Por lo tanto, es la acción integrada entre el educador de aula común en conjunto con el educador diferencial que trabajan colaborativamente logrando dar un impacto en los aprendizajes de los/las estudiantes.

Para generar un buen trabajo colaborativo se deben considerar 3 factores importantes a la hora de trabajar en equipo en el ámbito educativo, como lo son la planificación, el apoyo pedagógico y la evaluación de procesos. Hay que tener presente que estos tres factores deben estar bien delineados y acordados previamente.

Por lo tanto, es necesario que en el trabajo colaborativo "cada uno de esos profesionales tome conciencia de la función y las competencias de los otros y donde se pueda impartir una formación conjunta en la que los miembros de los diferentes grupos profesionales (profesor de aula y profesor diferencial) tengan elementos de su formación básica en común". (Lus, 1996, p. 118). Es decir, que compartan algunos conocimientos en común para que puedan tener un diálogo profesional más fluido, por ejemplo: una educadora diferencial para generar un plan de acción para atender las NEE de un estudiante debe generar una AC, ahora bien, si el educador de aula regular no tiene el conocimiento acerca de de una AC, no se podrá hacer una buena intervención pedagógica al interior del aula.

-Manejo de las adecuaciones curriculares

Para tener conocimiento del manejo de las AC debemos tener un acercamiento a que son estas. A continuación, se expondrán los diferentes niveles y tipos de adecuaciones curriculares:

5.1. Niveles de adecuaciones curriculares

Existen tres niveles de adecuaciones curriculares. La primera para la unidad educativa, la segunda para el aula y la tercera para el alumno.

5.2. Tipos de adecuaciones curriculares

Las adecuaciones curriculares pueden ser de acceso, no significativas y significativas.

a. Adecuaciones curriculares de acceso

Cuando se realiza una adecuación curricular de acceso, solamente se modifican los elementos de acceso al currículo. Se pueden dar las siguientes adaptaciones en los elementos de acceso:

- Adecuación de los elementos humanos.
- Adaptaciones en espacios físicos.
- Adaptaciones en el equipamiento y los recursos.
- Adaptaciones en el tiempo.

b. Adecuaciones curriculares no significativas

Las adaptaciones curriculares no significativas se refieren a aquellas modificaciones que no implican un alejamiento importante de la programación curricular prevista para el curso, en uno o más subsectores de aprendizaje. Son las acciones extraordinarias que lleva a cabo el profesor para dar respuesta a las necesidades individuales de sus alumnos.

Estas respuestas responden a:

1. Tener flexibilidad en los grupos de acuerdo a las actividades.
2. Mantener la heterogeneidad de los grupos.
3. Organizar estrategias de trabajo cooperativo.
4. Introducción de materiales nuevos.
5. Incorporar en los aprendizajes los apoyos y ayudas necesarias.
6. Conceder tiempo suficiente para la realización de actividades y tareas.

c. Adecuaciones curriculares significativas

Son adecuaciones a los elementos básicos del currículo y estas incluyen:

1. Adecuaciones en los objetivos generales u objetivos de etapa y de concreción en los diferentes ciclos.
2. Introducción de objetivos y contenidos que, aunque formando parte del contenido curricular, no se encuentran contemplados dentro de la etapa en la que se hallan los alumnos.
3. Las adecuaciones metodológicas se pueden establecer criterios comunes para los ciclos o niveles educativos que favorezcan una respuesta lo más normalizada posible a las necesidades educativas.
4. Introducir métodos o técnicas apropiados a los alumnos con NEE.
5. Eliminar actividades en los que los alumnos con NEE no se beneficien.
6. Adaptaciones en los contenidos: Se pueden organizar el orden de presentación y desarrollo de los contenidos de acuerdo a las necesidades del alumno.
7. Determinar la prioridad de unos contenidos sobre otros.
8. Introducir nuevos contenidos para que el alumno logre los objetivos generales.
9. Suprimir un área o varias del currículo o adaptar el contenido de algún área, siempre y cuando estas modificaciones no afecten que el alumno logre los objetivos generales.
10. Adaptaciones en la evaluación: detenerse y averiguar las dificultades que el alumno este presentando.
11. Crear evaluaciones no sancionadoras, sino que ayuden al alumno a superar las dificultades que presenta.

12. Tomar en cuenta la situación de partida del alumno, la evolución y la situación final a la que ha llegado.
13. Establecer criterios objetivos para la promoción de los alumnos.
14. Elaborar modelos de informe que superen la tradicional concepción de calificación y categorización de los alumnos y que permitan informar sobre los objetivos que se han planteado para el alumno y el grado de consecución de los mismos.

Capítulo VII: Marco metodológico (diseño operativo)

1. Tipo de investigación

La investigación llevada a cabo es de tipo comprensiva-interpretativa; esta se sitúa en el marco del trabajo colaborativo que realiza el profesor de aula regular en conjunto con el educador diferencial. De este trabajo interpretamos la realidad evidenciada en diarios de campo y entrevistas realizadas a los docentes.

2. Población y muestra

La población y muestra fueron escogidas debido al supuesto trabajo colaborativo por parte de los docentes y donde se instaura un trabajo dentro del aula por parte del profesor regular y el profesor diferencial.

El establecimiento está ubicado en La Reina. Es un colegio de dependencia municipal, imparte enseñanza científico-humanista gratuita desde pre-kinder a 4º medio. Su población es de 737 alumnos e imparte JEC. En este año se instaura el proyecto de integración educativa y es el primer año de trabajo en conjunto por parte de los docentes de aula común y de recursos.

El colegio tiene como misión formar integralmente a los alumnos, con valores, respetando la vida, el entorno y la diversidad con capacidad de aportar a la sociedad en la que le toca vivir.

Mapa del establecimiento

El establecimiento sufrió una considerable restructuración por motivo del último terremoto ocurrido a principios de este año. El colegio es de una estructura sólida y con grandes espacios de esparcimiento para los estudiantes. La entrada es de concreto con un edificio de cuatro pisos de altura distribuida en:

-Primer piso: sala de profesores, directivos, comedor y salas de clases correspondientes a enseñanza media.

-Segundo y tercer piso: destinada a salas de clases.

-Cuarto piso: salas de actividades artísticas y biblioteca.

Los baños se encuentran al lado derecho desde la entrada del establecimiento, sigue una cancha de fútbol. Junto a ella un corredor con cuatro salas correspondientes a los cursos de enseñanza media, nuevamente un corredor que corresponde al patio y por último cuatro salas correspondientes al nivel básico 3.

Más adelante se encuentra un gimnasio techado y un pequeño huerto de hortalizas. Junto al huerto se encuentra la sala de recursos del establecimiento. Al otro lado del gimnasio esta un corredor de salas las que corresponden a los dos primeros niveles básicos.

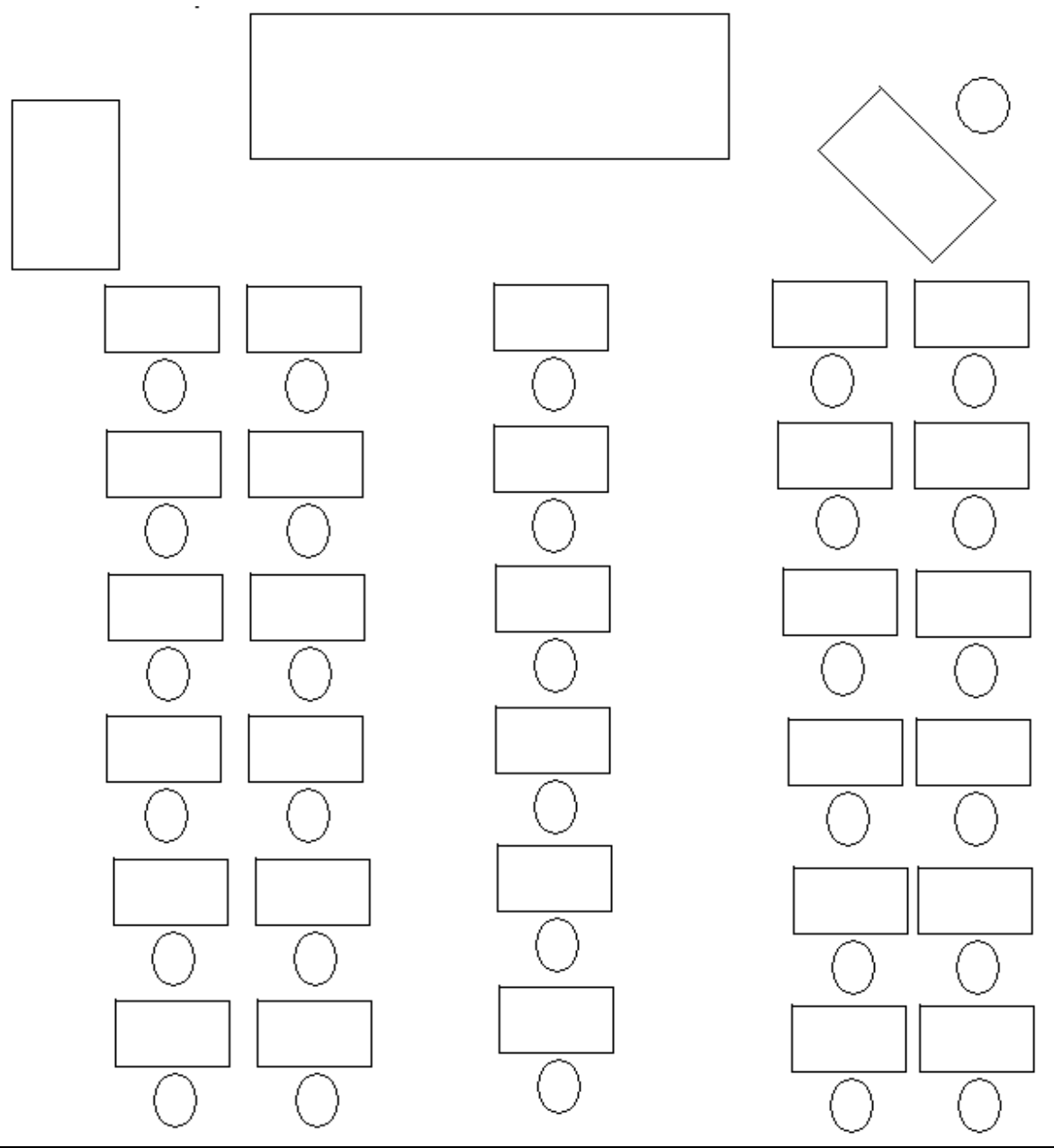


Mapa de la sala de clases

El aula donde se realizó la observación, es la de segundo año de enseñanza general básica, esta aula se conforma de la siguiente manera: tres filas de pupitres, la mesa de la docente se encuentra en un costado de la sala justo al lado del pizarrón. Al entrar a la sala se encuentra un estante donde guardan los libros de lenguaje- comunicación y los de matemáticas.

Las paredes tienen pegado materiales como; el abecedario, grupos consonánticos, los números, poemas, afiches, etc. Llama la atención un texto instructivo el que da referencia a la buena lectura y los pasos para ella. En la parte superior de la sala se encuentra encerrada, dentro de una reja, una televisión y un video grabador VHS.

Mapa de la sala



Mapa del Establecimiento

El establecimiento es de una estructura sólida y con grandes espacios de esparcimiento para los estudiantes.

La entrada es de concreto, y el colegio está dividido en distintos pabellones:

-Pabellón Víctor Jara: sala de profesores, directivos, comedor y salas de clases correspondientes a enseñanza media.

-Pabellón Salvador Allende: destinada a salas de clases Enseñanza básica y media.

-Pabellón del silencio: salas de actividades artísticas y biblioteca.

-Pabellón párvulo: donde están los curso de Educación Parvularia

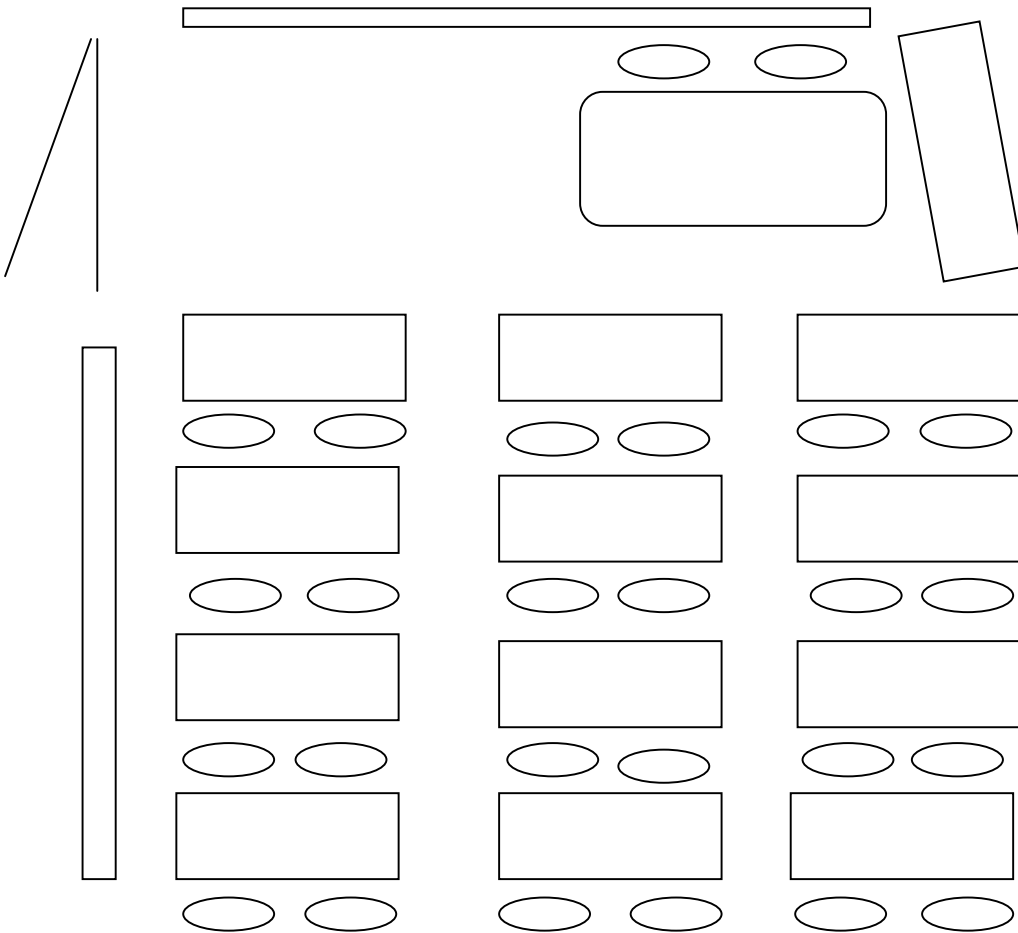
Los baños se están ubicados en el pabellón central desde la entrada del establecimiento, sigue una cancha de futbol. Junto a ella un corredor con cuatro salas correspondientes a los cursos de enseñanza media, nuevamente un corredor que corresponde al patio y por último tres salas correspondientes al programa de integración.

Al fondo del establecimiento se encuentra un gimnasio- teatro techado y un pequeño huerto de hortalizas. . Al otro lado del gimnasio esta un corredor de salas las que corresponden a la sala de profesores.





Dibujo del aula Establecimiento 2



3. Metodología de la investigación

La metodología que se utilizó para ésta investigación es bibliográfica, y por medio de diarios de capo. En primera instancia es de orden bibliográfica por la utilización de libros, revistas, artículos, investigaciones, entre otros, todas orientadas a nuestra investigación.

En segundo lugar fue por medio de diarios de campo, ya que se realizaron observaciones en el establecimiento escogido para nuestra investigación "Al trabajar con los registros de diarios de campo se busca obtener información que favorecerá a la interpretación y la triangulación con las entrevistas realizadas" (Ríos, 2010, p. 20).

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La investigación cualitativa, en su modalidad de investigación de campo "tienen como característica común referirse a sucesos complejos que tratan de ser descritos en su totalidad, en su medio natural. No hay consecuentemente, una abstracción de propiedades o variables para analizarlas mediante técnicas estadísticas apropiadas para su descripción y la determinación de correlaciones (Rodríguez, Gil & g García, 1996, p. 72). Es así como "Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas" (Rodríguez, Gil & g García, 1996, p. 72) lo cual fue recopilada bajo los siguientes criterios:

Diario de campo: Esta herramienta nos permite plasmar lo acontecido en cada una de nuestras observaciones al contexto de nuestra investigación. Está ligado a un trabajo donde el investigador debe ser cauto en sus interacciones con el entorno estudiado para así poder captar, registrar y posteriormente interpretar la realidad educativa.

Las interpretaciones están directamente ligadas a nuestros registros y entrevistas realizadas a los actores involucrados en nuestra investigación. De igual manera los registros de diarios de campo

nos posibilitan comprender de mejor manera la realidad educativa y el comportamiento de los docentes en sus prácticas.

La entrevista: "La entrevista es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos" (Rodríguez, Gil & García, 1996, p. 168). Lo que se busca con esta entrevista es acercarse a las ideas, creencias y supuestos que tienen los actores en relación a nuestra investigación.

Por otra parte, esta la utilización de la grabación la cual nos permitirá "registrar con fidelidad todas las interacciones verbales que se producen entre entrevistador y entrevistado" (Rodríguez, Gil & García, 1996, p. 182).

La entrevista fue llevada a cabo por medio de una pauta la cual guía al entrevistador para mantener un eje en la entrevista, se debe dejar claro que el entrevistador no interrumpe el discurso entregado por el docente sino que solo lo encamina hacia el objetivo fundamental de la entrevista a realizar.

4. Pauta de entrevista en profundidad

Tema: trabajo colaborativo entre el/la educador/a de aula común y el/la educador/a de grupo diferencial.

Para iniciar la entrevista (antes):

- Breve explicación en qué consiste la entrevista.
- Se conversa acerca del anonimato (nombres).

Pauta de tópicos	Instancias	Resultados
En la Actualidad	<ul style="list-style-type: none">• Estado en la actualidad• Características• El/la educador/a diferencial ¿trabaja con todos y todas? ¿Por qué?	<ul style="list-style-type: none">• Antes• Ahora
Proyecciones	<ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo sería un buen trabajo colaborativo?• ¿Cómo podría llevarse a cabo un buen trabajo colaborativo?	<ul style="list-style-type: none">• ¿Cuál serían los resultados?
Obstáculos	<ul style="list-style-type: none">• Cuales son...	<ul style="list-style-type: none">• Alguno depende de usted...
Fortalezas	<ul style="list-style-type: none">• Cuales son...	<ul style="list-style-type: none">• Alguno depende de usted...

5. Validez y confiabilidad del instrumento

La validez de la investigación es por medio de la triangulación de recursos. En primera instancia con la utilización de diarios de campo y entrevistas a los docentes; en segundo lugar por medio de bibliografía relacionada directamente con nuestra investigación; y por último con la recopilación de antecedentes y posterior análisis de los mismos.

Esta triangulación de herramientas nos permite interpretar de manera más fidedigna la realidad investigada por lo variado de los instrumentos y por el respaldo que estos nos entregan.

Capítulo VIII: Análisis e interpretación estructural del discurso

Análisis Semántico Estructural

Para este trabajo de investigación-interpretación de los resultados se han empleado dos modalidades para llevarlo a cabo. En primera instancia por medio de observaciones y registros etnográficos y en segunda instancia por medio de entrevistas a los actores involucrados en nuestra investigación.

Por medio de estas dos herramientas pretendemos descubrir e interpretar los sentidos que le dan los docentes de aula regular y diferencial al trabajo colaborativo. De igual manera los factores que influyen para dicho trabajo y los métodos que emplean para llevar a cabo su trabajo y el trabajo en conjunto.

Así mismo se busca interpretar los discursos presentados por los docentes y contrastados con la realidad evidenciada dentro de nuestra investigación, por medio del análisis estructural el cual nos permitirá la estructuración de una reflexión colectiva a partir de lo evidenciado en nuestra investigación. De igual manera nos ofrece la posibilidad de describir el sistema investigado con ayuda de una matriz que relaciona todos los elementos que lo constituyen, extrayendo los más relevantes para el desarrollo de un posterior análisis.

La modalidad llevada a cabo para el desarrollo de nuestro análisis es por medio de la estructura paralela la cual nos permitirá visualizar la realidad de un tema determinado. En primera instancia un factor positivo del tema tratado y en segunda instancia un factor negativo del mismo.

Esta modalidad es extraída del análisis semántico estructural de Greimas el cual establece relaciones estrechas entre los niveles de profundidad textual, entre lo que el texto parece ser y lo que es en su organización narrativa.

La estructura paralela se presenta cuando hay una relación de doble implicación lógica entre las disyunciones en un mismo texto que permita asociarlas bajo una totalidad calificativa común.

Esto quiere decir que la estructura paralela es la valoración de una realidad que afecta de una misma manera a todas las realidades que están implicadas en la misma y afecta de manera opuesta a las realidades inversas (estructura extraída de T. Rios. Tesis Doctoral. 2004)

Análisis:

1. Visión y noción de los docentes relacionada al trabajo colaborativo entre los mismos (docentes) tanto en sus fortalezas y dificultades para llevarlo a cabo.

TRABAJO COLABORATIVO

+	-
Dos personas trabajando	Dos personas no trabajan
Facilita el trabajo	Dificulta el trabajo
Enriquecedor.	No enriquecedor
Toman en cuenta el grupo curso	No toman en cuenta el grupo curso.
planificar, evaluar y crear las estrategias en equipo	No planifica, evalúa y crea las estrategias
Valoración de la diversidad	No valoración de la diversidad
Atención primordial a estudiantes con dificultades	No atención a estudiantes con dificultad
Buena atención	Mala atención

Esta estructura paralela permite develar las perspectivas por parte de los docente ante el trabajo colaborativo. De igual manera nos da a conocer cuales son las falencias y fortalezas que presenta dicho trabajo para los docentes que participan en el.

El trabajo colaborativo es visto como una herramienta enriquecedora para los docentes donde el trabajo en conjunto es un factor que facilita a ambos actores en el desarrollo de las actividades y el desarrollo tanto de los estudiantes como de los mismos profesores.

Estos factores y supuestas fortalezas no se evidencian en el transcurso de las observaciones realizadas, por el contrario el trabajo de la educadora diferencial se remitía a:

- La participación de la educadora diferencial durante las dos horas pedagógicas dentro del aula se remite a dos cosas: en primera parte a mantener el orden y prestar la atención a los alumnos que ponían en jaque la clase de la docente de aula por sus constantes intervenciones en la misma; por ultimo en volver a mostrar el power point con el que trabajo la profesora durante la clase con el objetivo que los alumnos copien la materia ya que no se les permitió copiar mientras la profesora lo explicaba. (Diario de campo. Martes 19 de octubre 2010)

- Durante el desarrollo de la guía de trabajo la educadora diferencial se pasea por los puestos ayudando a los alumnos y dilucidando sus dudas relacionada a preguntas explicitas del texto leído. De esta manera termina la clase, con la mayoría de los alumnos dejando incompleta la guía. (Diario de campo. Miércoles 20 de octubre 2010)

Por otra parte dentro del discurso que presentan las docentes se evidencia cuales serian los aportes del trabajo colaborativo al desarrollo de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales dando a entender que este tipo de trabajo (colaborativo) es fundamental para los educandos que presentan alguna necesidad educativa. No obstante se puede evidenciar varios aspectos que se contrastan a este discurso y que deja en evidencia la negativa al trabajo colaborativo. No se puede hablar de un miedo por parte de los docentes ante un trabajo en conjunto pero si se puede inferir que hay factores que influyen para que este se desarrolle de forma integra. En primera parte la negativa por parte de los mismos docentes al trabajo con sus pares:

- “No, no me gusta, yo te lo planteo desde un principio y te dije: a mi no me gusta esta modalidad, lo encuentro una perdida de tiempo. Porque yo podría estar trabajando con un niño o trabajando con otro grupo, con otros niños en el aula, aquí (sala de recursos)”.(Entrevista N° 1, 6)
- “Bueno el miedo a sentirse observado, yo por ejemplo les he dicho siempre a los que voy les digo: acuérdate que yo vengo a ver a los niños.(Entrevista N° 1, 64)

En segunda parte la resignación ante un trabajo en conjunto el cual es considerado a la larga como una obligación y no como un eje fundamental para el desarrollo de los alumnos y docentes:

- Supongo que tendré que seguir yendo a sala, es algo que viene y no viene, viene viene viene viene y tendré que ir, no me gusta, lo encuentro un tiempo perdido, pero bueno y justamente por la falta de tiempo.(Entrevista N° 1, 33)

Por otra parte se establece en esta estructura paralela el supuesto de cómo sería un trabajo colaborativo y como favorecería éste al desarrollo de los actores. Sin embargo sólo se queda en el supuesto y en una visión del como sería la realidad con un trabajo colaborativo. Se reconoce de igual manera que este tipo de trabajo esta impuesto desde las políticas públicas de la educación

ante lo cual a los docentes les queda acatar dichas legislaciones aunque esto vaya en contra de sus propias visiones de la educación.

- ...si vamos a trabajar en conjunto ambas haríamos las clases o qué parte de las clases, si queremos hacer las clases las dos, repartámonos los momentos de las clases. Yo inicio, tú estás en el desarrollo de la actividad, por ejemplo, y en la evaluación, y yo cierro. Yo inicio, entrego la motivación, entrego los ejes, las ideas centrales. ¿Me entiendes? Entrego los contenidos y tú desarrollas la actividad y ahí yo lo cierro y tú evalúas. ¿Me entendí? (Entrevista N° 2, 27)

Por último, y lo que nos entrega la estructura paralela es la realidad del trabajo colaborativo el cual no es llevado a cabo en su totalidad por distintos factores como por ejemplo, el tiempo, lo que mas adelante se vera como el obstáculo de mayor que presentan los docentes para el desarrollo del trabajo colaborativo.

2. Factor tiempo el cual se presenta en la mayor parte del discurso de los docentes y es el punto primordial para el desarrollo de un trabajo colaborativo. De igual manera se presentan las conveniencias de constar con un tiempo adecuado para dicho trabajo.

TIEMPO

+	-
Alcanzan a hacer sus labores administrativas	No alcanzan hacer sus labores administrativas.
Hay tiempo suficiente	No hay tiempo suficiente
Favorece	no favorece
horas organizadas	horas desorganizadas
Optimización del tiempo	Pérdida de tiempo
apoyo en las políticas educativas	No apoyo de las políticas educativas
conocimiento	No conocimiento
visión más clara	visión más difusa
Inclusión en la educación	Discriminación en la educación
avances	Sin avances

La estructura paralela nos permite en este punto revelar como el factor del tiempo con el que cuentan los docentes para reuniones y la programación de las sesiones es el gran obstáculo que impide lo antes dicho.

Es el tiempo con el que cuentan los docentes un obstáculo para el desarrollo de un trabajo colaborativo debido a la escasez del mismo. De igual manera cuando se cuenta con un tiempo para reuniones entre los docentes estos deben responder a otras necesidades que se les presentan como la atención de apoderados, jefaturas, etc. Como resultado de esto, la organización ante las necesidades educativas que presentan los estudiantes se trabaja en tiempos reducidos y en ocasiones nulos lo que se ve reflejado en la realidad educativa del trabajo en conjunto por parte de los docentes donde la educadora diferencial demuestra su poco interés ante el trabajo con su par de aula regular y se ve reflejado en el poco conocimiento y organización de las sesiones trabajadas dentro del aula regular.

- Nopo, nada nada nada, ¿qué se va a poder? Si imagínate, las profesoras como te digo están treinta incluso hay alguna que le han tenido que aumentar el horario uno hora o dos horas para estar las treinta y tantas horas en curso, entonces ¿A qué hora conversamos? A menos que las conversaciones que venimos del

comedor hasta cada una a su sala: oye fulanito, fulanita que pasa esto, por qué no ha venido ya, ese tipo de conversaciones nada más, de pasillo absolutamente. (Entrevista N° 1, 22)

- No hay tiempo, si no hay horas para eso, no hay horas imagínate que las profesoras no tienen horas para jefatura, para realizar un trabajo de jefatura o de atención de apoderados muchas veces ellas sacrifican sus horas de sus dos horas de planificación, dos horas pedagógicas no cronológicas, sacrifican para atender a los apoderados. (Entrevista N° 1, 23)
- No, yo lo ocupo en todo, lo que venga en el momento. Si necesito atender un apoderado y puedo atenderlo a esa hora y puede venir yo lo atiende a esa hora te fijas y claro y con este asunto de la integración que se viene a pasos agigantados a mi me espera un trabajo más o menos. (Entrevista N° 1, 27)

Por otro parte el tiempo al mismo tiempo que es visto como el gran obstáculo para el desarrollo del trabajo colaborativo se presentan las conveniencias de constar con el y cuales serían las repercusiones directas al contar con horas destinadas al trabajo en conjunto entre los docentes.

El trabajo colaborativo no puede ser llevado a cabo de una manera organizada por diferentes factores lo que recaen en su mayoría en la falta de tiempo. Es cierto que los docentes tienen diferentes trabajos aparte de la atención de los estudiantes sino que aparte tienen que atender a los apoderados de los mismos, revisar exámenes, realizar un trabajo de jefatura y reunirse entre docentes para la atención de las necesidades educativas especiales de sus estudiantes y organizar un plan de acción para el trabajo con dichos estudiantes. Al no presentarse este factor se ve reflejado directamente en el trabajo con los estudiantes el cual es visto como una improvisación por parte de la docente especialista la cual demuestra no tener un conocimiento de las sesiones trabajadas y sólo siendo un aporte cooperativo para la docente de aula. ¿Qué diferencias hay entre el trabajo colaborativo y el trabajo cooperativo? La diferencia radica en que el trabajo colaborativo tiene las instancias de organización previa para realizar un trabajo en conjunto en cambio el trabajo cooperativo es la repercusión directa de una desorganización y nulo conocimiento de las sesiones trabajadas. Por lo mismo este último se ve reflejado constantemente dentro del aula regular

- No se que conveniencias ya no le encuentro, los inconvenientes ya te lo dije que no hay tiempo para preparar ese trabajo. (Entrevista N° 1, 42)

- Claramente éste sería el gran obstáculo que tenemos todos los profesores el tema del tiempo, que se nos dan las horas de trabajo y las mayorías de las horas de trabajo son con los niños. (Entrevista N° 1, 10)

Bajo un escenario favorable donde existiera el tiempo que los docentes encuentran apropiado, los profesores podrían reunirse y así conocer mejor al grupo-curso teniendo una visión más clara de los estudiantes. El fin todo este conocimiento es la inclusión integral de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. De igual manera debe existir el tiempo suficiente donde existan horas programadas para las reuniones entre los docentes.

No obstante, hoy no existe el tiempo para las reuniones entre docentes lo que provoca como consecuencia un conocimiento superficial del grupo-curso y una visión difusa del mismo. Esta situación provoca que el educador diferencial sea una persona que va al aula con un fin de ayudar al educador de aula y no para aportar a la atención de las necesidades que presentan los estudiantes.

3. Utilización de distintas metodologías para el trabajo colaborativo y para la atención de las necesidades educativas de los alumnos.

METODOLOGÍAS

+	-
Nueva modalidad	Antigua modalidad
Tema muy reciente	Tema antiguo
bueno	malo
Optimiza el tiempo	Pierde el tiempo
Guían a estudiantes	No guían a los estudiantes
Valoración de integración	No valoración de integración
conocimiento de las dificultades de aprendizaje	No hay conocimiento de las dificultades de aprendizaje
evaluaciones puntuales	No se hacen evaluaciones puntuales
trabajo enfocado	No hay un trabajo enfocado

Por medio de esta estructura paralela podemos evidenciar dos posturas que engloban la visión de los docentes en relación a la metodología que emplean para el desarrollo del trabajo colaborativo y como este trabajo en muchas ocasiones entorpece el quehacer pedagógico que cada uno tiene en relación a la atención de las necesidades educativas de los alumnos.

En primera instancia esta la metodología empleada por la educadora diferencial la cual encuentra que la atención de las necesidades educativas se realizan de mejor manera dentro de la sala de recursos debido a que orienta la atención de las actividades de mejor manera dentro de un sistema de educación personalizada la cual solo es realizada dentro de la sala de recursos. Por medio de esto y extractos que denotan la negativa del trabajo en conjunto con la educadora de aula regular y por motivos antes vistos como el tiempo es la negativa ante el trabajo colaborativo. A nuestro parecer la negativa que presenta la profesora de educación diferencial se debe a que esta modalidad del trabajo en conjunto con sus pares fue instaurada en el presente año (2010) en el establecimiento ante lo cual ni ella ni los otros docentes estaban de acuerdo.

- Primero, logro la atención y la concentración es un tema y en mi persona digamos para guiarlos, por que la gran mayoría de nuestros niños por lo menos, la gran mayoría lo que tienen es un problema de déficit atencional pero salvaje, tú lo haz comprobado ¿cierto? Entonces tratar de concentrarlos cuesta mucho en el aula... (Entrevista N° 1, 8)
- Claro pues, si yo de acuerdo a los niños que tengo y las debilidades que noto en ellos trato de englobar en algunas cosas: en comprensión lectora, en producción de texto de acuerdo a cada nivel. (Entrevista N° 1, 46)

En muchas ocasiones esta negativa al trabajo colaborativo es un miedo o un recelo ante las posibilidades que presentan los diferentes docentes en su desempeño académico. Hay docentes que no tienen reparos ante el trabajo colaborativo pero en su mayoría presentan una negación a la incorporación de la educadora diferencial al aula por sentirse observados en su quehacer y viceversa. Otro factor es la imposición de dicho sistema de trabajo en el establecimiento sin la previa consulta o discusión con los actores involucrados en esta nueva organización de trabajo. Por lo mismo esta modalidad se ve entorpecida por el aislamiento del trabajo entre los docentes en el cual cada uno es responsable de su labor pero no se evidencia una organización en las metodologías a emplear para la atención de las necesidades educativas.

La educadora diferencial realiza evaluaciones durante el año las cuales le develan las necesidades educativas que presentan los alumnos y desde esta premisa organizar actividades y metodologías que hagan frente a dichas necesidades.

- Bueno, la evaluación que se les hace a principio de año habitualmente, o a fin de año. Se les aplican pruebas o informales o formales, estandarizadas entonces ahí tu ves, pero después de taaaaantos años uno mas o menos capta, sabe cuál es el área en que están: comprensión lectora, producción de texto, resolución de problemas relacionados con la trabajo de la operatoria fundamentalmente, no con la resolución de problemas en sí, sino como para descubrir ¿Qué es lo que tengo que hacer?. (Entrevista N° 1, 13)

Estas evaluaciones quedan en un registro perteneciente a la educadora diferencial y no es compartido, discutido y menos trabajado con la educadora de aula regular, esto repercute directamente la atención de los alumnos con necesidades educativas. ¿Cómo puede realizarse un trabajo colaborativo si no hay predisposición de las partes? El trabajo que se realiza es solo de acompañar a la educadora de aula pero las metodologías que emplean son aisladas y separadas,

no se ven reflejadas dentro de la sala de clases y menos un trabajo en conjunto por parte de las docentes.

Por otra parte se encuentra la visión de la educadora de aula regular y sus metodologías para la atención del grupo curso y de los alumnos que presentan necesidades educativas. La docente de aula regular al igual que la educadora diferencial recalcan que es una nueva modalidad y que por ende lleva tiempo acostumbrarse a ella. No obstante la educadora de aula regular deja entrever que la responsabilidad de la evaluación de los alumnos recae en la educadora diferencial y ella se desliga de esos asuntos.

Esta actitud por parte de la docente de aula regular se debe, a nuestro parecer, por las modalidades que presentaba anteriormente el establecimiento donde la educadora diferencial de forma aislada en el aula de recursos llevaba acabo una evaluación la cual daba cuenta de las necesidades educativas de los alumnos y la misma docente daba a conocer a la educadora de aula los días en que el alumno debía ser "atendido" en dicha sala. De esta manera sigue la segmentación del conocimiento y las metodologías que emplean cada uno de los docentes porque en vez de informar el resultado de la evaluación empleada por la educadora diferencial esta solo se remite a dictaminar los días en que debía trabajar con el alumnos.

- Si la educadora diferencial trabaja en aula, ella podría hacer un diagnóstico o una evaluación de todo el grupo. ¿Me entendí? Perfectamente, y por qué no de niños que después de ese diagnóstico pudiéramos ver que tienen más dificultades, a lo mejor hacer evaluaciones más puntuales con esos niños o intencionar ciertos trabajos con esos niños, que eso ya sería el colmo del apoyo. (Entrevista N° 2, 6)

En cambio hoy la nueva modalidad de trabajo en conjunto ha traído inconvenientes para los docentes como la organización que deben tener para atender las necesidades educativas de los alumnos y dictaminar que metodologías pueden emplear para abordar dichas necesidades. Ante este nuevo panorama los docentes van desarrollando ideas de cómo se pueden abordar de manera conjunta las necesidades y bajo que metodologías pueden trabajar en conjunto.

- Bueno, yo creo que tanto las planificaciones como las evaluaciones tendrían que ser, o sea, somos un equipo frente a un grupo. Por lo tanto, ambos tenemos que planificar, evaluar, crear las metodologías, las

estrategias. ¿Me entiendes? O sea, seríamos dos a cargo de un grupo, por lo tanto, el trabajo sería con las miradas y las visiones de cada uno de esos profesionales. ¿Me entendí?. (Entrevista N° 2, 23)

- ¿En qué aportas, tú? Ya, esta es mi área más fuerte, entonces tú diseñas las evaluaciones o diseñas las actividades que vamos a usar para reforzamientos o recapitulaciones de volver a diseñar con otro giro metodológico. Sobre todo en la evaluación la educadora diferencial tiene mucho que aportar en las estrategias que vamos a seguir para lograr tales objetivos o lograr tales contenidos en estos niños que no lo lograron... (Entrevista N° 2, 24)
- Vamos a hacer este tipo de diagnóstico pah' ver que necesidades tenemos, que vacíos hay; yo creo que ahí en la planificación y en la evaluación tiene que ser en conjunto para tener las dos miradas.(Entrevista N° 2, 6)

Capítulo IX: Conclusiones.

Por lo evidenciado a través de nuestra investigación podemos llegar a las siguientes conclusiones relacionadas al trabajo colaborativo entre el educador de aula regular y el educador diferencial.

En primer lugar se identifico las diferentes categorías que son utilizadas por los docentes para denotar el trabajo colaborativo que realizan entre si. Estas fueron evidenciadas durante la investigación y posteriormente en el discurso explícito de los docentes por medio de la entrevista, ambos factores nos llevan a las siguientes conclusiones.

El trabajo colaborativo como ya fue explicitado en el comienzo de esta investigación busca “Una formación adecuada que puede ayudar a conseguir que cada uno de esos profesionales (educador de aula regular y educador diferencial) tomen conciencia de la función y las competencias de los otros.” (Lus, 1996, p. 118.) lo que se vio reflejado en la estructuración del trabajo entre los docentes.

Más que un trabajo colaborativo se presentó un trabajo más bien cooperativo entre los docentes lo que se vio plasmado en las interacciones que estos presentaban a la hora de impartir una sesión en conjunto.

Ambos docentes suponen que el trabajo en conjunto es aquel donde cada docente debe apoyar a su par en la realización de las actividades lo cual se aleja del concepto de trabajo colaborativo en donde la toma de conciencia del trabajo del otro es factor primordial para entender lo que es un trabajo en pos de la atención de las necesidades educativas de los alumnos.

No obstante los docentes identificaron el trabajo colaborativo como una nueva modalidad implantada desde las políticas publicas sin previo aviso ni perfeccionamiento lo que repercute directamente en el desempeño de su quehacer pedagógico.

Así mismo los docentes encarnan en el otro la responsabilidad del trabajo en conjunto. Al parecer se excusan ante la responsabilidad que les concierne a ambos en la educación poniendo el énfasis en diferentes factores que serían los impedimentos para dicho trabajo colaborativo.

El factor con mayor influencia en sus discursos es el del tiempo, el cual no es acorde para el desarrollo del trabajo colaborativo. Se estipula que el tiempo es el factor fundamental para un buen desempeño y sin él, el trabajo no puede realizarse de manera adecuada, se van dando significados a los distintos obstáculos que presenta el sistema educativo para de esta manera justificar el desempeño y el trabajo que se realiza entre los docentes los "significados se derivan de las experiencias cotidianas compartidas entre unos y otros. Vale la pena aclarar que no se trata de significados que intentan abrir juicios de valor sobre lo que está bien o sobre lo que está mal(...)" (Nicastro, y Greco, 2009, p. 44), sino que reflejar la realidad del discurso de los docentes.

El trabajo colaborativo como ya se ha dicho anteriormente no se ve reflejado como tal sino como un trabajo cooperativo entre los docentes. Estos se remiten a dar cuenta de su trabajo de manera aislada donde el conocimiento sigue sesgado y sigue habiendo de alguna manera una separación entre las funciones que cumplen los dos, así encontramos que "el trabajo del formador se despliega fuera del espacio y del tiempo actuales, del tiempo de la oportunidad del encuentro con el otro. Tanto es así que ese estudiante, más allá del nivel que se trate, será medido, calificado, etc. A través de criterios que quizás no son los que hoy nos guía." (Nicastro, y Greco, 2009, p. 49) y por ende una atención equivocada y aislada de sus reales necesidades educativas.

De igual manera las metodologías empleadas por los docentes durante el transcurso de la investigación se presentaron sesgadas una de otra teniendo por consecuencia una mala implementación de estrategias de aprendizaje para la atención de las necesidades educativas de los alumnos de cada curso.

Los sentidos que le otorgaron los docentes al trabajo colaborativo se contrastan tanto en el discurso que presentan y su realidad educativa. En primera instancia hay una negación ante el trabajo colaborativo y una especie de resignación ante el mismo debido a que son "imposiciones" gubernamentales.

Delegan la responsabilidad del escaso trabajo colaborativo a problemas estructurales mas bien funcionales y por sobre todo al tiempo con el que cuentan para la realización de sus actividades.

Mientras el educador diferencial denota como factor fundamental para el escaso trabajo colaborativo al tiempo que disponen para reuniones y para la coordinación de un trabajo en conjunto el educador de aula regular se encuentra conforme con el trabajo que se realiza en clase. Por un lado el educador diferencial acude a la sala de clases sin un conocimiento previo de las actividades a realizar en las sesiones y solo es en esa instancia en la que se le entregan los materiales con los que se van a trabajar y que contenidos van a ser vistos, ante esto al educador especialista no le queda otra opción que apoyar en el trabajo al educador de aula y por el otro lado esta el educador de aula el cual ante este nuevo apoyo dentro de la sala de clases se encuentra favorecido en su trabajo y en el desempeño de su clase. Por lo mismo es que el trabajo se presenta aislado e incongruente ante las necesidades de los estudiantes.

Si analizamos bien, ambos trabajos se siguen presentando aislados uno del otro pero si se tiene una concepción (por parte de los docentes) de que se esta realizando un trabajo en conjunto y por sobre todo colaborativo.

Aunque ambos docentes tienen una visión del trabajo colaborativo y cuales deberían ser los cambios para que éste se desarrolle de manera adecuada siguen incurriendo en practicas educativas que no tienen que ver con el trabajo colaborativo. Un ejemplo claro es la acumulación de informes por parte de la educadora diferencial los cuales no son presentados a la educadora de aula regular y menos son planteados a la hora de tomar alguna decisión en relación al curso. Como se ha dicho anteriormente las planificaciones se siguen presentando aisladas.

El sentido que le atribuyen al trabajo colaborativo es mas bien por el cumplimiento de las nuevas políticas que son implantadas en el establecimiento que por un real sentido de trabajo en conjunto en pos de la atención de las necesidades educativas de los alumnos. Se presentaban en reiteradas ocasiones el disgusto por parte de las docentes ante la presencia de la educadora diferencial dentro del aula lo que denota el nulo conocimiento del trabajo realizado en la sesión y por su parte

la disconformidad con el sistema impuesto por parte de la educadora diferencial al tener que salir de "su espacio" que es la sala de recursos y tener que asistir a las salas regulares.

Todos estos factores influyen para el desarrollo del trabajo colaborativo pero por sobre todo se recalca el tiempo con el que cuentan para la organización de las actividades y para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes. De igual manera y como repercusión de la falta de tiempo es el desconocimiento por parte de ambos actores del trabajo que desempeña cada uno en sus respectivas áreas y como estas pueden contribuir para el trabajo en conjunto.

No obstante se constata que hay un tipo de recelo entre los profesionales ante el desempeño que cumple cada uno y como este desempeño se sigue realizando de manera aislada lo que tiene por consecuencia un trabajo desorganizado y fuera del contexto del trabajo de las necesidades educativas.

No se puede culpar de manera tajante y como factor fundamental a la falta de tiempo para la organización entre los docentes ¿Como se va a desarrollar un trabajo en conjunto si aun sigue habiendo negación del otro? Esto quiere decir que ninguno de los actores pretende de alguna manera involucrarse en el trabajo que desempeña el otro y viceversa lo que provoca una constante desarticulación en la atención de las necesidades educativas. Se debe de tener presente que "La inclusión de niños con NEE en el aula común ofrece al docente una oportunidad privilegiada para profundizar su comprensión acerca de la heterogeneidad de estrategias constructivas que intentan los niños y redimensionar el valor de los "errores" de proceso, que dan cuenta de búsquedas, investigaciones, descubrimientos, invenciones, y de las múltiples hipótesis y relaciones que establece el niño para apropiarse del conocimiento" (Lus, 1996, p. 84) y no solo recaer en la responsabilidad de uno de los actores sino que una responsabilidad en conjunto donde cada uno tiene que aportar para el desarrollo de la educación.

Por ultimo y a modo de cierre se puede llegar a la conclusión que dentro de esta investigación se evidencio la desarticulación del trabajo colaborativo entre los docentes mas aya de los discursos que estos presentaban, delegando responsabilidades en factores externos (que no dejan de ser

validos para los sujetos de esta investigación) y manteniendo una actitud aislada en relación al trabajo en conjunto.

De igual forma encontramos que una de las mejoras para que se desarrolle un trabajo colaborativo y por lo evidenciado por los docentes es estipular un tiempo determinado para la organización entre pares. Se estipulan noventa minutos (dos horas pedagógicas) semanales para la realización del trabajo colaborativo pero se debe tener cuenta que hay establecimientos que cuentan con solo un especialista y que en el tiempo estipulado no alcanza a reunirse con los docentes que pretenden realizar un trabajo colaborativo en conjunto con la profesora especialista. Cuando se da referencia a los docentes que pretenden realizar un trabajo en conjunto con la educadora diferencial es debido a la negación de otros (docentes) a dicho trabajo.

Así mismo otro factor que favorecería al trabajo colaborativo es el que desempeñan las políticas públicas las cuales estipulan que en la actualidad el educador diferencial debe utilizar el ochenta por ciento de su tiempo para estar dentro de la sala regular. Ante esto se deberían realizar trabajos previos para el conocimiento de las distintas áreas que trabajan los docentes y de esta manera tener mayores herramientas a la hora de atender las necesidades educativas. Es decir, se deben proponer a los docentes capacitaciones, charlas, seminarios, etc. relacionadas al trabajo colaborativo para que de esta manera integren nuevos conocimientos a los ya adquiridos y de esta manera desarrollar de mejor manera un trabajo en conjunto.

Capítulo X: Proyecciones.

Las proyecciones que se esperan con esta investigación es aportar en una nueva modalidad que se esta instaurando en la actualidad en los establecimientos del país, el cual es el del trabajo colaborativo entre los docentes el que busca atender de mejor manera las distintas necesidades educativas que presentan los estudiantes. De igual manera el desarrollo de los docentes ante estas nueva modalidades.

El trabajo colaborativo lo presentamos como una herramienta valida para el desarrollo integral de las distintas partes que conforman la educación desde los directivos pasando por docentes y alumnos para terminar con los mismos apoderados de los estudiantes. Es por medio de este trabajo con el que esperamos aportar a la educación de los estudiantes y al desarrollo de nuevos conocimientos por parte de los docentes.

Como especificamos en un comienzo de esta investigación el trabajo colaborativo es de gran influencia en el desarrollo de los conocimientos por parte de los estudiantes debido a que al presentase dos docentes conocedores de la realidad educativa de un aula pueden de esta manera abarcar y atender de mejor manera las necesidades educativas de sus estudiantes y por ende entregar aprendizajes de mayor significando para ellos.

Otro punto que se busca con esta investigación es dar a conocer a los profesionales y futuros profesionales de la educación como un trabajo colaborativo puede ayudar de manera considerable al desarrollo de los estudiantes que presentan necesidades educativas y como por medio del conocimiento de la realidad del aula regular por parte del educador especialista ayuda de sobre manera al desarrollo de un plan de acción dirigido a las necesidades del estudiantes siempre desde la perspectiva de un trabajo en conjunto con el educador de aula regular.

Por su parte, una de las proyecciones que se busca con mayor fuerza en esta investigación es entregar una información acerca de la realidad educativa que se presenta en los establecimientos y las visiones que tienen los actores en relación al trabajo en conjunto. No se pretende dar una receta del como se debe desarrollar un trabajo colaborativo sino mas bien revelar los sentidos que le

ofrecen los actores a dicho trabajo tanto con sus negativas, fortalezas y sus proyecciones a futuro sobre el trabajo en conjunto.

Por ultimo se espera formar una proyección dentro de los mismos profesionales de la educación en relación al trabajo en conjunto, donde puedan dilucidar cuales son las trabas que dificultan el trabajo y de que manera pueden aportar al desempeño profesional de dicho trabajo. En otras palabras, tomar en cuenta que un trabajo en conjunto es de gran ayuda tanto para los estudiantes como para la formación de sus propios conocimientos.

Capítulo XI: Bibliografía

- Calderón S. (2006). *El trabajo colaborativo en la escuela*. Revista N° 83/84. Santiago: Revista REPSI-Educación Continua UC.
- Cifuentes C. (2005). *Departamento de Educación Especial: Instructivo sobre Proyectos de Integración escolar*. Santiago: MINEDUC.
- Comisión de expertos de educación (2004). *Nueva perspectiva y visión de la educación especial. Diseño, edición y diagramación*. Santiago: k-Diseño Impresión: La Nación.
- Decreto supremo de educación N° 1/98, Artículos: 4, 6, 7, 8 y 12.
- Delors J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Paris: UNESCO.
- Greco M. B. & Nicastro S. (2009). *Entre trayectorias: escenas y pensamientos en espacios de formación*. (1era ed.). Rosario: Homo Sapiens.
- Ley N° 19.284. Capítulo II. Título IV, Artículo 2.
- Lus M. (1996). *De la integración escolar a la escuela integradora*. Buenos Aires: Paidós.
- Ministerio de Educación del Brasil (2005). *Educar en la diversidad*. Brasil: Cynthia Duk.
- Pérez A. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. (3era ed.). Madrid: Morata.
- Puigdellivol I. (2002), *Programación de aula y adecuación curricular: El tratamiento de la diversidad*. Barcelona: Graó.
- Ríos T. (2010). *Material de apoyo. Diseño Metodológico: cátedra seminario de grado II*, Santiago: UAHC.
- Vygotsky L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós.

Capítulo XII: Anexos

1. Glosario

DFL: Decreto con Fuerza de Ley
PIE: Proyectos de integración educativa
NEE: Necesidades educativas especiales
UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
AC: Adecuaciones curriculares
DEA: Dificultades específicas del aprendizaje
Ntics: Nuevas tecnologías
ZDP: Zona de desarrollo próximo
PADEM: Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal
JEC: Jornada escolar completa
UTP: Unidad técnica pedagógica

Diario de Campo

Parte I.- Periodo de Observación

Reconocimiento del contexto institucional

Miércoles 6 de octubre 2010

08:30 hrs.

El día de hoy en primera instancia me entrevisto con la orientadora del establecimiento, Erika Dittus la cual me explica las formas de trabajo que tiene la institución y me explica la labor de los docentes dentro del colegio desde la encargada de integración educativa, especialista en trastornos específicos del lenguaje y de la educadora diferencial.

Posteriormente me presenta a la educadora diferencial con la cual formo una pequeña conversación en la cual se evidencian varios puntos relacionados con mi tesis.

La docente menciona los siguientes puntos:

- a) Encuentra que es una pérdida de tiempo ir a la sala de clases debido que encuentra que no se realiza ningún trabajo en el aula y que solo se remite a ordenar a los alumnos.
- b) Prefiere trabajar en la sala de recursos donde los alumnos "logran un mayor aprendizaje" que en la sala de clases. Ante esto la sala de recursos esta constituida por cuatro computadores, un pizarrón, tres estantes y alrededor de 9 asientos y sillas. Esta adornada por las vocales ordenadas en abiertas (A, O, U) y cerradas (E, I) y unas cuantas uniones de consonantes.
- c) También me explicita que se resigna a la incursión dentro del aula por el hecho que le queda poco tiempo en la institución y en la docencia por su pronta jubilación.

El día de hoy pusimos en claro mis visitas y como estas serian las cuales quedan de la siguiente manera: los días martes observare a los alumnos en practica del 6º semestre de la carrera de educación diferencial de la universidad academia humanismo cristiano los cuales trabajan dentro

del aula con un 6º año y los días miércoles observare a la educadora diferencial del establecimiento en dos cursos diferentes, 2º y 5º básico.

Diario de Campo

Parte I.- Periodo de Observación

Curso: 2º año básico A

Miércoles 13 de octubre 2010

10 hrs.

Segundo año básico A, Lenguaje y Comunicación.

El día de hoy comienza con una prueba de lenguaje y comunicación la cual trata del cómo se conforma un texto. La docente de aula reparte las pruebas a los estudiantes mientras les pide incesantemente que mantengan el silencio para ello repite en reiteradas ocasiones la frase "Dije, mantenga silencio" sino empieza a contar en voz alta hasta que los niños se quedan callados.

Luego de repartir la prueba a los estudiantes le da una copia a la educadora diferencial la cual revisa cada una de las preguntas y las hojas de la prueba. Se puede inferir que la educadora diferencial no tenía conocimiento de los contenidos de la prueba ni como esta se conformaba, de igual manera debido a que la prueba no mostraba ninguna variación una de otra dependiendo de las necesidades de los alumnos.

Durante la realización de la prueba las docentes se pasean por la sala ayudando y haciendo callar a los alumnos que hablaban, el trabajo de la educadora diferencial se remitía a revisar la ortografía de los alumnos y solo recalco la falta de los anteojos de un alumno el cual ante la pregunta ¿Por qué no trajiste tus anteojos? Solo respondió que se le habían quedado fue de inmediato citado el apoderando al otro día por medio de una comunicación que la misma docente realizo en medio de la prueba.

A medida que los estudiantes terminaban sus pruebas se les retiraban y de inmediato se les entregaba una lectura llamada "El Afiche" la cual debían leer de inmediato.

A penas terminaron todos la prueba la docente de aula pidió a los estudiantes dirigir la mirada al fondo de la sala donde se encuentra un pápelografo con las "recomendaciones" para la buena lectura, luego de leerlas en vos alta y los alumnos repetirlas dictamina que los niños deben de leer el texto en 7 minutos, hay que destacar que el texto no presenta ninguna lamina o dibujo relacionado a un afiche que es el tema principal del texto.

La docente especialista mientras tanto sale de la sala de clases por 10 minutos aproximadamente.

Un caso que me llama la atención es la burla por parte de la docente de aula hacia un alumno que solicita el permiso para ir al baño ante lo cual es tratado como un niño (siéndolo aun) y que la única opción para que no vuelva a pedir permiso es colocarle pañales.

Terminado el texto la profesora pregunta a los alumnos de que tipo de texto es el que acababan de leer (Siendo estricto es un texto informativo relacionado a las características de un afiche), los alumnos dicen todos los tipos de texto que conocen sin nombrar en ningún momento que la respuesta que esperaba la docente era la del afiche.

La docente de aula explica que es de un afiche y les recuerda el power point donde ellos lo vieron. Ahora toma la decisión de realizar un vocabulario con palabras incluidas en el texto mientras la docente especialista se preocupa de ordenar a los estudiantes.

En esta actividad se supone que los alumnos deben buscar en sus diccionarios las distintas palabras que la docente ha escrito en la pizarra y anotar su correspondiente significado en un cuaderno de vocabulario que esta ordenado de la A - Z pero lo que en realidad sucede es que la docente busca el significado de las palabras y las anota en la pizarra para que los alumnos solo copien en sus cuadernos los distintos significados, por su parte la educadora diferencial procura retirar los libros de lenguaje que los niños tienen bajo sus pupitres. De esta manera termina la sesión de lenguaje con la amenaza por parte de la docente de aula de dejar sin recreo aquellos que no terminaran de copiar el vocabulario en sus cuadernos, deja pasar los primeros dos timbres para permitirles salir a recreo.

Diario de Campo.

Parte II. Dentro del aula.

Martes 19 de octubre 2010.

6º año básico. Comprensión del medio.

10 hrs.

La docente de aula se demora aproximadamente 10 minutos en hacer callar a los alumnos con la ayuda de una de las inspectoras del establecimiento la cual toma como herramienta de presión la "citación de apoderados" para todo aquel que no acate sus ordenes. De esta manera empieza la clase con la presencia de la docente en práctica, especialista en educación diferencial.

La docente de aula solicita la ayuda de la educadora diferencial con el objetivo que ésta al terminar de mostrar las imágenes (se trabaja con un data show) vuelva a mostrarlas al grupo curso para que copien la materia que en ellas se encuentran. *Esto da a entender que el trabajo que tienen entre docentes es solo colaborativo y no hay un acuerdo y conocimiento de las actividades con anticipación.*

El manejo de la docente con el grupo curso es escaso debido a las reiteradas amenazas de anotación, citación y de dejarlos sin recreo si siguen manteniendo su mala conducta. Por su parte, la participación del curso se remite solo a los alumnos que se encuentran mas cercanos a la profesora mientras el resto se dedica a hacer otras actividades, es en estos casos que la educadora diferencial interviene y presta apoyo a los alumnos que ve mas distraídos y aquellos que no alcanzan a ser atendidos por la docente de aula.

Otro punto que da cuenta del manejo de la docente con el curso es por la manera en como identifica a cada alumno la cual es por medio de un numero relacionado a la lista y no por los nombres que éstos tienen.

En las incesantes oportunidades que la docente de aula ocupa el tiempo en hacer callar a sus alumnos se va la mayoría de las horas pedagógicas y por ende no logra realizarse la actividad por completo.

La participación de la educadora diferencial durante las dos horas pedagógicas dentro del aula se remite a dos cosas: en primera parte a mantener el orden y prestar la atención a los alumnos que ponían en jaque la clase de la docente de aula por sus constantes intervenciones en la misma; por último en volver a mostrar el power point con el que trabajo la profesora durante la clase con el objetivo que los alumnos copien la materia ya que no se les permitió copiar mientras la profesora lo explicaba.

Diario de Campo

Parte II. Dentro del aula

Miércoles 20 de octubre 2010.

2º año básico. Lenguaje y comunicación.

10 hrs.

Al llegar a la sala la docente manda una comunicación a los apoderados de los alumnos con el fin de informar sobre una convivencia el día jueves y que debían traer distintos aportes para la misma. Luego que los alumnos copiaran la comunicación comienza la clase y llega la educadora diferencial del establecimiento a la sala.

Se vuelve a repetir una rutina de la cual ya fui testigo la sesión pasada, la docente de aula le pasa la guía con la cual van a trabajar el día de hoy, ella la toma y la lee en voz baja.

El día de hoy se vuelve a repetir la historia del afiche texto que ya se trabajo sesión pasada pero que en esta ocasión presenta tres modalidades de lectura.

En primera instancia esta la "lectura eco" que consiste en que dos alumnos van repitiendo la frase que es dictada por la profesora, en segunda instancia la "lectura coral" la cual es repetida por el curso en su totalidad y por último con la "lectura personalizada" en la cual se toma el tiempo de lectura a cinco alumnos elegidos al "azar" y se ve cuantas palabras leyó en el minuto de plazo que tenían.

En esta actividad participa la educadora diferencial no sin antes equivocarse de lectura siendo corregida por la docente de aula de que lectura iban a trabajar primero.

Esta descoordinación en el comienzo de la actividad denota la poca o nula preparación de la actividad en conjunto por parte de las docentes.

Con las lecturas individuales a los alumnos nace una pregunta:

¿De que manera se apoya y estimula la lectura de los alumnos que presentan NE en el área de lenguaje?

En la lectura del día de hoy se vuelve a repetir los pasos para la "buena lectura" los cuales están pegados en la pared.

El tipo de texto trabajado es la leyenda en la cual hay términos que los alumnos no comprenden y preguntan reiteradamente a las docentes por sus significados, las cuales terminan recurriendo a mí para explicar los distintos significados de las palabras.

Durante el desarrollo de la guía de trabajo la educadora diferencial se pasea por los puestos ayudando a los alumnos y dilucidando sus dudas relacionada a preguntas explícitas del texto leído. De esta manera termina la clase, con la mayoría de los alumnos dejando incompleta la guía

Diario de Campo

Parte II. Dentro del aula

Miércoles 03 de Noviembre 2010.

2º año básico. Lenguaje y comunicación.

10 hrs.

La clase del día de hoy comienza con la revisión de materiales relacionados a las figuras geométricas y el reconocimiento de cada figura por parte de los estudiantes. La docente me explica que es una actividad que quedo inconclusa en el bloque anterior y que solo quedaba revisar y preguntar a los alumnos sobre el conocimiento de las figuras geométricas. Ambas docentes

(profesora de aula y diferencial) se pasean por la sala preguntando y revisando los materiales de los alumnos.

Un detalle que me llama la atención es que el día de hoy los alumnos se encuentran en un orden diferente a la de otros días, en orden me refiero al lugar físico que ocupan dentro de la sala. Uno de los alumnos me comenta que el "cambio de puestos" se debe a que la docente encuentra que conversan mucho y que esta acción repercute en el comportamiento de los alumnos.

Luego de terminar con la revisión de materiales correspondientes al área de matemáticas comienza la clase de lenguaje y comunicación.

Se trabaja la velocidad lectora por medio de la lectura del poema "Tierra Chilena" de Gabriela Mistral. Se le solicita a los alumnos leer de manera oral mientras la educadora diferencial toma el tiempo, al pasar el minuto de lectura la educadora de aula corrobora cuantas palabras leyó y las anotan en un cuaderno junto al nombre de cada alumnos, así transcurre la lectura del poema con cada uno de los alumnos.

Llama la atención que la docente de aula pasa por alto la lectura de un alumno por considerar que no estaba tomando atención a la de sus compañeros. Esto lo dice en voz alta frente a todo el grupo curso y los docentes que se encuentran dentro de la sala de clases. Al terminar la lectura de todos los alumnos retoma el poema con el alumno que había dejado de lado anteriormente el cual demuestra tener un adecuado dominio de la lectura lo que es recalcado por la educadora diferencial.

Al terminar con la lectura se realiza un glosario con las palabras que los alumnos no conocen el significado, para esto se le pregunta al grupo curso si conocen el significado de las siguientes palabras: huerto, viñas, ronda, gemir, etc.

Se ocupa un cuaderno celeste el cual tiene las letras del abecedario llamado "Cuaderno de vocabulario" donde los alumnos COPIAN el significado de las palabras que no conocen dentro de un texto.

Recalco la palabra "copian" debido a que los alumnos no son partícipes de encontrar el significado de las palabras sino que la docente de aula es quien las busca en el diccionario, escribe este en el pizarrón la significación y los alumnos se remiten a traspasarlo al cuaderno. No obstante se evidencian errores de ortografía por parte de la docente al momento de copiar el significado de las palabras.

Por su parte la educadora diferencial observa la conducta de los alumnos desde un rincón de la sala de clases. De esta manera termina la sesión de lenguaje y comunicación del día de hoy.

Diario de Campo

Parte I.- Periodo de Observación

Reconocimiento del contexto institucional

"Ingreso al colegio" (30 de Marzo)

Ingresé al establecimiento a las 10 de la mañana. Al llegar al portón pregunté por la encargada del programa de integración. La señora de la portería con una sonrisa abre el portón y me indica, donde puedo encontrar la dirección.

Al llegar a la oficina de color verde desgastado, entré y en su interior estaban 4 oficinas. De inmediato se asomó una cabeza de una mujer y me pregunta: ¿qué necesita?, un poco nerviosa le explico que venía de la universidad hacer la práctica profesional. Y dijo: "ustedes¹ vienen hablar con la tía Rosi".

Esperamos un momento a fuera de las oficinas, y salió una mujer dándonos la bienvenida. Nos miro y nos dijo: "Hola chicas bienvenidas al colegio, por favor vamos a mi oficina pa` estar más cómodas".

Nos guió hacia su oficina, en el camino pude mirar la forma del colegio. Logré visualizar un pasillo con paneles con mucha información del establecimiento y trabajos de los estudiantes. Caminamos hacia el interior y estaba un grupo de jóvenes con instrumentos musicales cantando canciones de Víctor Jara. La tía Rosi dice: "Hoy los muchachos tuvieron la presentación de talentos".

Caminamos por un pabellón de salas, y luego ingresamos a una oficina que estaba llena de cajas. La tía Rosi dice: "disculpen me estoy cambiando de oficina, ya pero tomen asiento".

Conversación con Jefa de UTP (30 de marzo)

¹ La secretaria dijo: "ustedes" porque venía junto con mis compañeras de universidad que también vienen hacer la práctica profesional VI a este establecimiento.

En ese preciso momento ingresa a la oficina un señor llamada Juan, la tía Rosi lo presenta como el director del colegio. El saluda con una gran sonrisa y dice: "me interesa estar en la bienvenida de nuestras alumnas en prácticas para conocerlas, porque ahora trabajaremos juntos para el mismo fin". Seguido de esto, tía Rosi prosigue con la bienvenida describiendo el colegio Francisco de Miranda, planteando cosas como que: "este es un colegio donde nos interesa tanto la formación humana como la formación en valores respetando los derechos de los niños y su diversidad". En este punto nos pidió encarecidamente que respetáramos estos derechos, diciendo: "ustedes hacen trabajos y sacan fotos, si necesitan exponer públicamente este material les pido que hagan una petición a sus padres, constantemente estamos violando los derechos de los niños así que les pido que evitemos".

Por otro de los temas de los cuales reflexionó la tía Rosi, fue acerca del cuidado de la imagen, en cuanto al rol de alumnas en práctica, diciendo: "el año pasado hubieron algunas alumnas en práctica que cometieron errores que les costo reprobar su práctica profesional. Ustedes se dieron cuenta que en el colegio los estudiantes no visten uniforme y ustedes a veces pasan como alumnas de media (todos reímos), bueno y algunas de estas alumnas junto a estudiantes de cuarto medio fueron sorprendidos fumando en la entrada, con esto quiero decirles que tengan cuidado porque ustedes cumplen un rol en este establecimiento y deben estar a la altura de la situación, somos adultos".

Otras indicaciones que fueron mencionadas en esta conversación fueron la puntualidad, asistencia y responsabilidad. Asimismo, se nos invitó que nos involucráramos con el proyecto institucional (PI).

La conversación aunque estuvo centrada de temas importantes, se hizo muy amena y relajada, ya que la voz de la tía Rosi proyectaba calma esto generó un ambiente más familiar.

El último tema que se tocó fue acerca de nuestros intereses en la designación de los cursos. Cada una de nosotras fuimos argumentando nuestros intereses. Pero a la hora de la designación del curso primó las necesidades del establecimiento. Por lo tanto, a cada estudiante en práctica se le designó un curso del primer ciclo de educación básica.

Ingreso a la sala

Mi caso particular fue el cuarto básico, en la sala del pabellón más cercano a la cancha del fútbol.

La tía Rosi nos llevó a las salas de clases, pasamos por un patio interior llamada patio "Salvador Allende", hasta llegar al pabellón más cercano a la cancha de fútbol. Caminamos hasta una puerta verde, y la tía Rosi me dice: "llegamos, pase" ingresé a la sala y en el interior encontré a una mujer menos de treinta años, estatura promedio a la chilena con una cara de confundida al verme. Tía Rosi me la presenta y me dice ella es la tía Coca, luego de la presentación la profesora me mira y de inmediato comenzamos a conversar acerca de las características del grupo-curso.

Conversación con al Profesora de Aula

Lo primero que me preguntó la profesora fue de donde venía, y de forma resumida comencé a explicarle que venía de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, y que venía hacer la práctica profesional, y que estudiaba educación Diferencial. En ese momento, ella terminó de escribir en el libro de clases y ella me dice: "a ver, este es un curso muy diverso, aquí uno aprende mucho, son exigentes. Pero a la vez adorables". La expresión de su rostro inspiraba como ternura pero a la vez un dejo de preocupación.

En ese momento me mira a los ojos y sigue hablando: "Qué bueno que llegaste espero que seas un aporte, porque el año pasado vino una niña a lo mismo que tu, ya que el año pasado también vino una niña y me ayudó con 3 niños que están en el programa de integración, pero nunca estuvo en la sala". (Con un tono de desaliento),

Sigue hablando: "en realidad aquí en el curso hay varias necesidades educativas, pero lo que más lo necesitan son Tomas, Felipe y Nicolás (enfaticando en el último)", le respondí que lo que a mí me interesa es ser un aporte para todos los estudiantes. Y que me gustaría conocerlos, y ojala aprender de cada uno de ellos. (Ella me mira con incredulidad), yo la miro y rápidamente le explico que realizaré un trabajo inicial en el aula, luego y en relación a las necesidades que se vayan

presentando y a las evaluaciones que debo hacer para ir conociendo a los estudiantes". La profesora queda conforme con la respuesta.

Primer encuentro con el grupo curso

Cerca de las 12 del día comenzó el tercer módulo con la asignatura de Comprensión del medio, estaba ya en el interior de la sala, cuando poco a poco los estudiantes comienzan a ser ingreso a la sala de clases, y algunos se dan cuenta de que hay otra persona no-conocida dentro de la sala.

Algunos estudiantes se acercan y me preguntan el nombre, les respondí rápidamente, porque la profesora estaba pidiendo que se sentaran y guardaran silencio.

En ese momento, la profesora toma un plumón y comienza a escribir nombres en la pizarra, paulatinamente todos comienzan a callarse.

La profesora empieza diciendo: "vamos a comenzar la clase de ciencias, pero antes quiero presentarles a una nueva tía que nos va acompañar este semestre y nos va ayudar, ella se va a presentar", en ese momento me da la palabra (me puso un poco nerviosa, porque nunca me había tocado una práctica a un curso tan grande).

Los mire a todos intentando grabarme sus rostros, en ese momento les dije "hola ¿cómo están?", todos gritaron: ¡bien!, con una sonrisa y un poco más calmada respondí ¡me alegro!, me presento mi nombre es Cristina y vengo a compartir este semestre con ustedes, ojala que nos conozcamos y lo pasemos bien. En ese momento, comienzan los niños a hablar y la profesora pide silencio. Luego, la profesora les pide a los estudiantes que cada uno se presente y digan su nombre: cada uno se presentó.

Cada niño y niña se presentó, pronunciando su nombre, cada uno con su estilo. Algunos con risas, otros con nervio, otros serios y rápidos.

Contabilicé a 30 rostros, 24 niños y 6 mujeres. Las edades de los niños oscilan entre 9 a 10 años aproximadamente.

Reflexión

Al pasar los primeros días en este establecimiento, a mi mente ya comenzaban muchas inquietudes, ya que es un gran desafío estar dentro del aula. Tratando de buscar una posible opción de trabajo Colaborativo. ¿Pero cómo llego a eso?, ¿Qué significa ese trabajo colaborativo? Me imagino que es trabajar de forma paralela con la profesora de aula y un educador Diferencial. ¿Se ha hecho antes? ¿Será una modalidad de trabajo exitosa? ... ¿me servirá en este caso?

Periodo II.

Conocimiento de las dinámicas del grupo-curso

Inicio de clases y la asignatura de Matemática (13 de Abril)

Llegué a clases a las 8:30 y el colegio está muy tranquilo, las salas cerradas con un cartel que tiene un dibujo característica de cada curso, en el cuarto básico son las gárgolas, con letras góticas lleva escrito el cartel zona de lectura y cada cartel está colgada en las puertas de las salas.

En el patio se juntan algunos estudiantes que llegan atrasados, pero en general están quietos con caras de sueños a la espera de timbre.

A las 8:45 en punto tocan señalando que terminó el tiempo de lectura e inician las clases. Al ingresar a la sala, están todos los estudiantes con caras de sueño casi acostados en las mesas.

La profesora de aula me llama por mi nombre: ¡Cristina, que bueno que!. Con llegaste –con una expresión de alivio-. Te puedo pedir un favor urgente. Puedes ir a la portería y pedirle a la tía de las fotocopias si me tiene listo el material. En el caso que no lo tenga listo por favor pídele que te lo saque. Gracias

Voy rápidamente en búsqueda de la tía de las fotocopias, la encontré en la portería y me mira con cara de no conocerme (era la primera vez que le hablaba, a pesar de que nos habíamos saludado) la saludo y le digo lo de las fotocopias y me dice: hui esta tía... ¡que a última hora me entrega las cosas! (Con cara de afligida).

Luego que me entrega el material, me voy a la sala, ingreso al aula y había un gran ruido producido por las conversaciones, risas, gritos y cánticos de los niños y niñas. Todos se veían muy conversadores, exceptuando un niño que estaba al rincón llamado Nicolás que tiene la vista perdida con una expresión de sueño pero a la vez con la vista perdida.

Durante la clase, la profesora dio variadas instrucciones al grupo- curso, entre ellas dijo: ¡atención quiero todos sus ojos puesto en mi, en mi la más bella! . Cuando estábamos a medidos del módulo de la clase de matemáticas. Me acerque donde estaba Nicolás y tenía en su cuaderno la guía que la profesora entregó, eran adiciones con agrupación y sustracciones con desagrupación, pero el estudiante, no tenía nada resuelto. Me acerco a la profesora y le digo, ¡profe le molesto si adapto la actividad a Nicolás, la profesora me mira contenta y me dice adelante, haz lo que estimes conveniente.

Me acerque donde Nicolás, el cual se sintió bien al verme a su lado, le pregunté ¡que tenemos que hacer? Me explicó la actividad, eso quiere decir que entiende las instrucciones orales de la profesora y las instrucciones escritas en la guía. Luego de unos minutos le digo: Nicolás te puedo contar un secreto, el me dice: ¿Por qué me contarías tú un secreto? (No esperaba esa respuesta)... traté de que mi rostro no evidenciara mi sorpresa. Le respondí con una sonrisa, bueno si no quieres no te cuento, de inmediato su curiosidad fue más grande y me dijo: ya bueno cuéntame. Me acerque a su oído y le dije: “no sé sumar ni restar” Nicolás, me mira sorprendido y me dice: yaaaa me estás agarrando como no vas a saber, de verdad. Pero la tía me dijo que tú si sabías, te puedo pedir un favor. Él me responde: ¿Qué, yo? Ante que siga respondiéndome le digo, pero rápido para que salgamos a recreo. Entusiasmado Nicolás.

Durante la siguiente media hora que quedaba de clases, Nicolás me enseñó a sumar y restar, con un poco de dificultad pero con unas ganas de enseñarme, increíbles.

Se escuchó el timbre, la profesora con fuerte voz pero dulce dice, ordenen sus espacios y salgan ordenadamente.

Uno a uno, iban ordenando sus pertenencias, se acercaban a las estanterías individuales a buscar sus colaciones.

Durante el recreo, la profesora curiosamente me preguntó ¿cómo te fue con Nicolás? Le conté lo que había logrado con él, y me dijo: si Nicolás sabe, yo le he enseñado. (Como justificando su

trabajo) yo con una sonrisa le contesté, no me cabe ninguna duda, ya que me enseñó muy bien. Con una sonrisa de alivio me sonrió.

Durante las otras horas de clases, los chicos tenían clase de danza y de música, los cuales deben asistir a otra aula. Por lo tanto esas horas están destinadas a labores administrativas para la educadora de Aula. (horas de permanencia)

Horas de Permanencia

En esta hora me quede en la sala de clases observando como la profesora entraba y salía de la sala, cada vez que salía me decía donde iba. (Dándome explicaciones).

Durante ese tiempo, yo hacía algunas labores como confeccionar pruebas informales, para llevar a cabo el tamizaje al curso.

Además, revisé algunas actividades que se habían realizado días anteriores con el grupo curso.

La profesora, E los momentos que quedaba en la sala, intentaban revisar algunas actividades, pero nunca terminó de revisarle a todo el curso. Sin embargo, como dejaba iniciada la revisión, yo seguía el modelo, y complementaba la revisión.

Cuando se acercó la hora del término de la jornada de la mañana. Esperé a la profesora para comunicarle las cosas que había realizado. Cuando por fin llegó. Comencé a relatarle lo que había revisado. La profesora, me miraba atentamente, y en un momento me dijo: ¡Que hiciste hartó! Cuando terminé de contarle le dio: "profe ahora me tengo que ir", en ese momento ella se acerca y se despide con un beso y me dice: "muchas gracias Cristina por tu ayuda".

Periodo III.- Periodo de Evaluación

Tamizaje al Grupo-curso

El Tamizaje (26 de Abril)

Hoy día entré al colegio y había muchos estudiantes en la puerta, se escuchaban unos silbatos, y unos toques de ollas.

Cuando logré llegar a la puerta vi a todo el cuerpo docente con ánimo de huelga. En eso vi a la tía Rosi. Mire con cara de interrogación y la tía Rosi me dice: "Cristina toma la hora de lectura yo después voy".

No quise hacer preguntas porque el ruido y la cantidad de personas que habían lo imposibilitaban.

Fui a la sala dije: "chicos y chicas dentro de la sala hay que desarrollar la rutina" la mayoría de ellos no me hicieron mucho caso, otros me preguntaban ¿Qué es lo que pasa? Yo solo les decía "estamos en una de rutina, luego de eso la Tía conversará con nosotros y nos explicará que pasa"

La mayoría obedeció y otros se quedaron de pie. Cuando ya terminó la lectura, la tía entró a la sala y con cara de cansancio dijo: haber chicos, lo que pasa haya fuera, es que los profesores nos estamos manifestando por un tema de dinero, muchos ya saben de los que los hablo, pero eso no les da derecho a estar allá, agradezco a las personas que nos quieran apoyar, pero la mejor forma es venir a la sala y obedecer a la tía Cristina. Además esto es de grandes"

En ese momento la profesora me pregunta ¿cómo estamos con lo tuyo? Yo le respondo ningún problema. ¿Podemos hacerlo ahora?

Ella me responde: "claro, adelante".

Ella se levanta de la mesa que estaba apoyada y dice con fuerte voz: "queridos niños ahora la tía Cristina nos trajo una actividad muy entretenida donde todos debemos de participar"

En ese momento comenzamos a entregar las pruebas informales, y comienzo a hablar: "lo primero que vamos hacer es poner los datos de identificación en la casilla correspondiente rellenando nombre, curso, fecha y edad". Después de que todos escribieron sus nombres pase a explicar capítulo por capítulo dando un ejemplo en cada ítem y dando el tiempo correspondiente a cada parte de la prueba.

Luego que terminamos la prueba cada estudiante entregó el cuadernillo de la prueba, y se sentó. La profesora miró el reloj y dijo: "ahora tienen tiempo para leer o dibujar en sus cuadernos de dibujo", "En silencio".

Durante la actividad, la profesora iba puesto por puesto ayudando a todos y todas para que resolvieran las actividades.

Luego que se escuchó el timbre, la profesora me contó que el colegio está pasando por un mal momento económico y que hace dos meses que no hacen el pago de los sueldos a los docentes. Y dice: "y la gota que rebalsó el vaso es que ahora cambiaron a los del directorio, y seguido de eso no nos pagan a nosotros. Todos tenemos deudas y cosas que pagar".

Luego ella interrumpe su relato y me pregunta ahora ¿Qué tenemos que hacer con esto que hiciste hoy?, yo le respondí ahora yo lo reviso y lo analizó de aquí, con lo que tú me has contado mas lo que yo he observado. Realizo un plan de Acción. Ella me mira y me dice "ah fantástico"

Luego de eso, ingresaron los estudiantes a sus clases de danza y música, lo cual me permitió revisar la actividad del tamizaje antes efectuado. Mientras la profesora seguía con las rutinas administrativa donde salía y entraba de la sala.

Entrega de los Resultados del tamizaje (11 de Mayo)

Durante la hora de Educación física, llamé a la profesora y le dije profe tengo algo que mostrarle, se asustó y me dijo: "Espero que sea bueno" Nos miramos y nos reímos (como que ahí me di cuenta que ya estábamos complementadas, que nuestras risas se dirigían para el mismo horizonte)

Fui relatando el largo informe donde salía detallado los logros de cada uno de los estudiantes, explicándole algunos conceptos y términos técnicos, para mi sorpresa la mayoría los sabía. (Siempre en la Universidad nos dicen, tengan cuidado con algunos profesores de básica que no saben)

Seguido del detalle de todos los estudiantes hice una clasificación por logros de aprendizaje para que posteriormente se trabajara en equipos de trabajo. Es así, como le presenté un plan de Acción donde salían algunas metodologías y técnicas las cuales le interesaron.

De todas las propuestas que le propuse en el "Plan de Acción" accedió a todas.

Reflexión

¡Estaba muy nerviosa, no sabía cómo lo iba a tomar la profesora, pero ese día me fui muy conforme de mi trabajo!

- A continuación se describen algunas clases donde, las docentes construyeron colaborativamente.

Las Multiplicaciones (13 de Mayo)

Este día comenzó con la lectura silenciosa, luego se escuchó el timbre para iniciar la clase, la profesora en ese momento dice: "con este mismo silencio pasaré la lista". Terminó de pasar la lista y yo abrí la puerta para que las personas atrasadas ingresaran. A medida que iban haciendo ingreso a la sala, la profesora los miraba y les pedía su número de lista para anotar en el libro de clases.

Cuando todas las labores administrativas terminaron, la profesora saludó a los estudiantes, luego lo hice yo.

La profesora comenzó a explicar lo que se trataría la clase de hoy.

Se les describe a grandes rasgos que es lo que haremos hoy. Diciendo: "Hoy practicaremos la multiplicaciones, y la clase consistió en:

- Iniciaremos nuestra sesión, resolviendo un problema de multiplicaciones (grupo-curso). Éste nos servirá de ejemplo para resolver la siguiente actividad, así que pongan mucha atención.
- Luego, formaremos grupos de trabajo de 4 a 5 personas para jugar a "la carrera del saber"
- y para finalizar realizaremos una conversación guiada con una pauta autoevaluada.

Actividad de inicio

Una profesora escribe un problema de multiplicaciones que contiene dos dígitos en el pizarrón, mientras la otra lee el problema.

Luego se pide a los estudiantes ayuda para encontrar solución, haciendo énfasis en las siguientes partes; datos que nos entrega el problema, pregunta problema, desarrollo, solución y respuesta al problema. (Ocupando metodología de Feldman). Se les pide que levanten la mano para opinar y respeten su turno y la del compañero.

Luego de resolver el problema - ejemplo, se les pide que se reúnan en grupos de 4 a 5 personas. (Los grupos están preestablecidos por las docentes, los grupos están organizados para que puedan trabajar colaborativamente entre estudiantes).

Se explica en qué consiste la actividad grupal y los pasos a seguir: primero, elegir un nombre para el grupo, segundo se elige un representante del grupo (el cual estará encargado de elegir las tarjetas), luego cada uno saca su cuaderno y escribe la matriz para resolver los problemas de multiplicación.

Al momento que los representantes eligen la tarjeta con la pregunta van a sus grupos y esperan hasta que todos los grupos tengan sus tarjetas y estén en sus grupos, todos contamos hasta tres, y los grupos leen el problema, luego llenan la matriz (metodología de Feldman).

Las docentes pasan por los grupos revisando que todos hayan resuelto el ejercicio en su cuaderno guiados por la matriz entregada. Acto seguido la profesora hace preguntas acerca del problema y la solución obtenida a cualquier integrante del grupo, logrando evaluar que todos hayan participado.

Cuando todos los grupos han resuelto el problema se pasa al siguiente problema. Cada pregunta tiene un tiempo estipulado según el grado de complejidad del problema. Cada nivel va aumentando el nivel de exigencia.

15 minutos antes del término de la hora. Cada integrante del grupo evalúa su participación con una pauta de apreciación que entrega una de las docentes.

Reflexión:

Esta clase, fue rápida y dinámica. Luego de resolver el problema con el grupo curso, los estudiantes tendían a resolver de forma rápida la guía de trabajo. En ocasiones, lo lograban con un éxito parcial, no obstante al revisarla en conjunto con el profesor ellos lograban encontrar sus errores.

En cuanto al grupo que se focaliza, se observó que la mayoría logró integrarse grupo designado, participando activa y colaborativamente en sus aprendizajes.

En cuanto a la construcción de esta actividad se hizo con el fin practicar las multiplicaciones, utilizando la metodología de Feldman, puesto que las docentes consideraron necesario dar una estructura clara y concisa para desarrollar un problema de multiplicación, potenciando el orden estructural de un problema matemático.

En relación a la modalidad de juntar a los estudiantes en grupos, fue pensada para potenciar ciertas capacidades pro-sociales como la solidaridad, el compañerismo y el respeto.

A la hora de la Evaluación se dan dos instancias de evaluación: la revisión del contenido a través de la guía y la autoevaluación a través de unas preguntas en el pizarrón que eran socializadas con las docentes.

La actividad de Divisiones (25 de Mayo)

Hoy en la clase de matemáticas se desarrolló una actividad que construimos con la profesora de aula. Pero que ella decidió que yo debería tomar el mando y ella estaría de apoyo colaborativamente.

Se inicia la clase saludando al grupo-curso y preguntando ¿cómo están? Se conversa 5 minutos recordando que vimos la clase pasada.

Luego se les describió a grandes rasgos que es lo que haremos hoy. Diciendo: "Hoy practicaremos las divisiones, y la clase de hoy se llama: "Construyo con mi compañero" se les pregunta: ¿de qué creen que retrata esto? Y se les da 5 minutos para que se expresen oralmente.

Luego la profesora diferencial explica que este juego tiene 3 pasos:

- Primero "construimos": lo que haremos en nuestro cuaderno es inventar un número que contenga centena de mil (CM) y este número lo vamos a dividir (:) por un número del 6 al 9. Construiremos 6 divisiones. Se entregará una tabla pitagórica por dupla.
- Segundo paso "resolvemos": luego que ya construí las divisiones las intercambio con mi compañero de asiento, y el compañero las resuelve.
- Tercer paso "evaluamos": luego evaluó lo que el compañero resolvió. Al terminar levanto mi mano y las profesoras evalúan en conjunto con los estudiantes.

Actividad de Cierre

Luego que la dupla termina, me co-evaluó la participación de mi compañero de trabajo. A través de tres preguntas que la profesora escribe en el pizarrón los estudiantes expresan sus emociones frente al trabajo realizado

- ¿Qué se me hizo fácil y difícil en la actividad? De ejemplos
- ¿Cómo trabajé con mi compañero?
- ¿Qué puedo mejorar?

Reflexión:

Esta clase, fue un tanto compleja. Luego de dar las instrucciones al grupo curso, los estudiantes tendían a construir las divisiones con dificultad. En ocasiones, lo lograban con un éxito parcial, no obstante al revisarla en conjunto con las profesoras ellos lograban resolver sus dudas.

En cuanto al grupo que se focaliza, se observó que la mayoría logró integrarse a la dupla, participando activa y colaborativamente en sus aprendizajes.

En cuanto a la construcción de esta actividad se hizo con el fin practicar las divisiones, utilizando la estrategia de trabajo compartido, puesto que las docentes consideraron necesario potenciar el trabajo entre estudiantes y a la vez la creatividad y flexibilidad ante los conocimientos que ya han sido adquiridos.

En relación a la modalidad de trabajo en parejas, fue pensada para potenciar ciertas capacidades pro-sociales como la solidaridad, el compañerismo y el respeto.

Se dan dos instancias de evaluación: la revisión del contenido efectuado por las docentes y los estudiantes y la autoevaluación a través de las preguntas en el pizarrón. Estas preguntas se entregan al profesor y de inmediato se socializaban buscando acuerdos para la próxima clase.

Las Fracciones (17 de Junio)

Se inicia la clase saludando al grupo-curso y preguntando ¿cómo están? Y se les da 5 minutos para contar su día

Se les describe a grandes rasgos que es lo que haremos hoy. Diciendo: "Hoy practicaremos la Fracciones, la clase consistirá: iniciaremos resolviendo un problema de fracciones todos juntos (grupo-curso). Luego, de forma individual resolveremos una guía de fracciones.

Actividad de inicio

Las profesoras invitan a jugar a las adivinanzas de palabras. Las docentes comienzan a describir cuatro palabras (dos conceptos y dos dibujos animados). Los/las estudiantes van descubriendo los conceptos, al momento que se descubren las palabras se les muestran unas imágenes relacionadas con el concepto descubierto.

Cuando los conceptos son descubiertos. Se les pregunta ¿cómo podemos relacionar estos 4 conceptos?

Los estudiantes, con apoyo de las docentes, llegan a la siguiente conclusión: "Phineas y Ferd: hacen un cumpleaños Sorpresa para Candas".

Se les invita a ayudar a Phineas y Ferd a preparar la fiesta sorpresa para su hermana Candas. Siguiendo paso a seguir, será construir una lista de invitados. (que se construye a nivel de grupo-curso en el pizarrón)

Se les pregunta a los/las estudiantes ¿a quién quieren invitar? (se les pedirá levantar la mano para dar su opinión). En esta lista se contemplan a los dibujos animados de la serie de televisión, el grupo-curso y las docentes. (se invitará a que todos y todas a que participen)

Luego de tener la lista y la cantidad de invitados, se les pregunta ¿qué cosas son importantes en una fiesta de cumpleaños? (Apoyado de la serie de Phineas y Ferd, dibujos animados que en la serie para el cumpleaños le regalan una torta a su hermana)

A los/las estudiantes se les pide ayuda para construir una torta. Y se les dice: "construyamos una torta para Candás, teniendo en cuenta que cada persona se comerá dos pedazos iguales de torta.

Acto seguido, se les pide sacar el cuaderno de matemáticas, escriban el título (Cumpleaños de Candás) y fecha (08/11/2010) y que escriban los datos que ya hemos construido y recopilado.

La docente escribe estas preguntas que guíen para el orden de los datos:

- 1.- ¿Cuántos invitados son?
- 2.- ¿Cuántos trozos de tortas se comerá cada persona?
- 3.- ¿Qué forma debe tener esta torta?

Luego que los estudiantes responden y organizan los datos, se les pide dibujar la torta y los trozos de tortas, en su cuaderno.

Desarrollo de la clase

A medida que el grupo- curso ordena las preguntas, se les pide que dibujen la torta en su cuaderno, se les entrega una guía de 12 ejercicios de fracciones. (Construida por la profesora de aula).

Se les pide que lean atentamente y lo resuelvan de forma individual (Nicolás, Tomás, Felipe y Maximiliano se les entrega material concreto y la educadora diferencial media instrucciones de actividades.)

Las educadoras resuelven dudas de acuerdo a las necesidades que los estudiantes manifiesten, y las dudas que se presentan en las dos revisiones generales que las educadoras realizan a todo el grupo/cursó.

Actividad de Cierre

Cuando la mayoría del grupo-curso termina la actividad de la guía de fracciones, se escribe en el pizarrón:

- "Al cumpleaños de Candas asistieron X cantidad de invitados" (ese día se dará un número dependiendo de la cantidad de invitados a la fiesta)

- ¿Quiénes crees tú que faltó al cumpleaños sorpresa de Candas?

- ¿Cuántos trozos de pastel se comieron aproximadamente? (escríbelo en tu cuaderno)

- Pinta los trozos de torta que sobraron.

Reflexión:

Ésta clase, fue rápida y dinámica. Luego de resolver el problema con el grupo curso, los estudiantes tendían a resolver de forma rápida la guía de trabajo. En ocasiones, lo lograban con un éxito parcial, no obstante al revisarla en conjunto con las profesoras, ellos lograban encontrar sus errores.

En cuanto al grupo que se focaliza, se observó que la mayoría logró integrarse al trabajo desarrollado, participando activa y colaborativamente en sus aprendizajes. En los momentos que no entendían o no lograban resolver un ejercicio pedían de forma inmediata ayuda, la ayuda que se le prestaba variaba según las necesidades que presentara.

En cuanto a la construcción de esta actividad se hizo con el fin practicar las fracciones, utilizando la estrategia de resolver guía de trabajo, puesto que las docentes consideraron optimizar el tiempo a través de esta forma de trabajo.

En relación a la modalidad de trabajo individual, fue pensada para potenciar ciertas capacidades pro-sociales como lograr de resolver problemas autónomamente. Por otra parte, la actividad de

inicio se confeccionó para potenciar el respeto de turno y la solidaridad entre compañeros a la hora de expresar sus ideas de forma oral ante el grupo-curso.

A la hora de la Evaluación se dan dos instancias de evaluación: la revisión del contenido a través de la actividad e clases (de forma individual) y el trabajo que se dio desarrollando la actividad de inicio y cierre mediante la observación directa de la docente.

Tipos de Ángulos (1 de Julio)

Se inicia la clase saludando al grupo-curso y preguntando ¿cómo están? Se les da 5 minutos para recordar que se realizó la clase pasada.

Se les describe a grandes rasgos que es lo que haremos hoy. Diciendo: "Hoy la clase consiste en: recordar los tipo de ángulos e identificar distintos ángulos en nuestro sala de clases, y luego realizaremos una guía de trabajo para aprender a usar el transportador.

Actividad de inicio

La educadora Diferencial dibuja en el pizarrón dos cancha de futbol, se les invita a los estudiantes a descubrir que es lo que está dibujado, luego se les invita a que señalen cuantos y cuales ángulos pueden apreciar en al figura que está en el pizarrón.

Luego la docente, pasa a contarles que ella quiere recordar los goles de Chile del Mundial pasado, y le pide a los estudiantes que construyan la jugada de la selección chilena. La docente va dibujando en el pizarrón y haciendo el relato del partido, identificando los nombres y los números de la camiseta de los jugadores.

Cuando las dos jugadas ya están en el pizarrón se les invita a buscar las diferencia entre las jugadas 1 y 2, luego se les invita a identificar los tipos de ángulos que están en el pizarrón.

Luego se les hace la siguiente pregunta ¿cómo puedo saber cuanto vale un ángulo?, ¿Cómo puedo saber el valor exacto de cada ángulo?

Desarrollo de la clase

Luego la profesora de aula explica que para saber con certeza cuanto vale un ángulo, debo utilizar un transportador. Luego la profesora, pasa a explicar cómo se usa un transportador y se recuerda cuales son los valores de cada ángulo (se saca un papelógrafo donde sale resumido cada valor de los ángulos).

Luego, se entrega una guía de trabajo donde existen 10 figuras y ellos deben usar el transportador y determinar cuál es el valor exacto de cada ángulo y que tipo de ángulo es.

Las profesoras van apoyando a los estudiantes en el desarrollo de las guías de trabajo. Se les revisa el producto final y se les evalúa la guía en presencia del estudiante.

Actividad de Cierre

15 minutos antes del término de la hora. Se les pide a los estudiantes que hagan un dibujo en su cuaderno de matemáticas, y luego de terminado el dibujo se les pide que determinen que tipo de ángulo usaron para realizar el dibujo.

Reflexión:

Ésta clase, fue rápida y dinámica. Luego de resolver la actividad de inicio con el grupo curso, los estudiantes tendían a resolver de forma rápida la guía de trabajo. En ocasiones, lo lograban con un éxito parcial, no obstante al revisarla en conjunto con el profesor ellos lograban encontrar sus errores.

En cuanto al grupo que se focaliza, se observó que la mayoría logró integrarse al trabajo designado, participando activa y colaborativamente en la construcción de sus aprendizajes.

En cuanto a la construcción de esta actividad, se hizo con el fin practicar los ángulos y la utilización del transportador, utilizando la estrategia de una guía de trabajo, puesto que las docentes consideraron necesario dar una estructura clara y concisa para desarrollar un problema de multiplicación, potenciando el orden estructural de un problema matemático.

En relación a la modalidad de actividad de inicio, fue pensada para potenciar ciertas capacidades pro-sociales como la solidaridad, el compañerismo y el respeto.

A la hora de la Evaluación se dan una instancia de evaluación, la cual es la revisión del contenido a través de la guía de trabajo individual.

El Regreso del II Semestre (16 de Agosto)

Cuando entré a la sala de clases, los niños me miraron y salieron corriendo a abrazarme. Diciendo: "tía Cristina que rico que llegó". La más contenta era la Rosi. Me abrazo y me dijo: ¡que rico que llegaste, te echamos mucho de menos! ¡Sobre todo yo!

Volver a ese colegio significa mucho para mí, ya que así podría terminar mi práctica profesional en un colegio donde ya conocía. Lo más curioso que me paso este día fue que la profesora me dijo: "Sabes Cristina, estoy muy Feliz que volviste, pero debo confesarte algo. Ayer estaba con mi marido² y le decía que rico que volverá la Cristina pero de solo pensarlo me estresa porque ella es tan ordenadita, siempre hace cosas es hiperactiva jajajja" termina sonriendo y le digo sorprendida: "de verdad crees que soy así" luego nos reímos juntas y nos interrumpió (para varias) un apoderado.

Reflexión Final

Durante el segundo semestre las dinámicas de trabajo colaborativo se acentuaron con más fuerza y dejamos dos horas de permanencia para acordar cosas pedagógicas. Llegamos acuerdos que potenciaron a los estudiantes en un 60 % de las metas propuesta.

Por otra parte esta dinámica de trabajo duró hasta el 19 de Noviembre, puesto que la profesora de Aula renunció por tener una mejor propuesta de trabajo, por el incumplimiento de sueldo, y por el poco apoyo de los directivos del colegio hacia el trabajo de la Profesional.

Durante las tres semanas restantes, quedé a cargo del grupo-curso a honorarios. Esta experiencia fue enriquecedora, a pesar de que no soy Profesora Básica, ayuda mucho a comprender la labor de estos profesionales.

El poco y acotado tiempo, la alta exigencia y dominio que debe tener del grupo-curso, congeniar con los apoderados, cumplir con labores administrativas. Hacen de un profesional de educación básica, una persona de alto rendimiento, multifacético y con una personalidad encantadora.

² La profesora hace dos meses se había casado, durante la boda pidió una semana de vacaciones, lo que me permitió quedarme sola con el grupo-curso. Eso me ayudó a conocerlos de mejor manera e interactuar mejor con ellos.

Entrevista a Educadora Diferencial

Edad: 65 años

1. E.: ¿Qué diferencias y cambios han ocurrido en la educación diferencial desde que usted comenzó a ejercer la carrera hasta la actualidad con las modalidades que tiene instaurado este colegio?
2. P. E.: Bueno ha evolucionado, yo he evolucionado, yo en lo personal. Partí en la época, cuando yo partí estaba muy de moda lo que eran las funciones básicas que era fundamental, si el niño no lograba esto no podía avanzar, etc. Hasta ahora en la actualidad en que si son importantes las funciones, pero ya no importa si el niño no las ha logrado evolucionar totalmente. Entonces yo he ido cambiando también, y también las nuevas teorías y todo eso, lo relativo a esto, entonces hay un cambio.
3. E.: ¿Y cómo son aplicados estos cambios en relación al aula común?
4. P. E.: Lo que pasa es que ésta nueva modalidad de ir al aula común es un tema muy reciente, y justamente yo éste, es mi primer año donde yo voy al aula común, nunca había ido.
5. E.: ¿Y cómo ha sido la experiencia?
6. P. E.: No, no me gusta, yo te lo planteé desde un principio y te dije: a mi no me gusta esta modalidad, lo encuentro una pérdida de tiempo. Porque yo podría estar trabajando con un niño o trabajando con otro grupo, con otros niños en el aula, aquí (sala de recursos).
7. E.: ¿Cuáles son las conveniencias de trabajar en la sala de recursos?
8. P. E.: Primero, logro la atención y la concentración es un tema y en mi persona digamos para guiarlos, por que la gran mayoría de nuestros niños por lo menos, la gran mayoría lo que tienen es un problema de déficit atencional pero salvaje, tú lo haz comprobado ¿cierto? Entonces tratar de concentrarlos cuesta mucho en el aula, en este momento son poquitos, pero tú viste las condiciones que están las salas como están, en este momento son muy pequeñitas entonces cuesta. Lo otro es que no tenemos el tiempo ni la profesora del curso, ni yo como para juntarnos unas horas programadas y decir ya como lo vamos como vamos hacer este trabajo colaborativo, como lo vamos a organizar, en que nos vamos a centrar en esta clase y esa parte encuentro que es fundamental, mientras no tengamos ese tiempo no va haber un trabajo colaborativo, va a ser una persona que va al aula trata de ayudar, de concentrar haber siéntate, mira, piensa, borra esto, fíjate acá, etc. Axial (auxiliar) no más, no un trabajo planificado que si quieren que resulte tienen que hacer eso.
9. E.: Y usted ¿considera que esta falencia de tiempo sería de alguna manera el gran obstáculo que tenemos los profesores?
10. P. E.: Claramente éste sería el gran obstáculo que tenemos todos los profesores el tema del tiempo, que se nos dan las horas de trabajo y las mayorías de las horas de trabajo son con los niños. Las profesoras de grupo- curso, las que hacen ingles tiene que ir a otro curso a trabajar y le hacen educación física tienen que ir a otro curso a trabajar, entonces todas tus horas están ocupadas en un curso, todas, excepto las dos horas de reflexión que tratan, tratan de trabajar algo en los temas administrativos de sus cursos, que habitualmente no se puede porque hay otras tareas entonces ellas tienen casi todo su trabajo administrativo lo hacen en sus

- casas, con el propio tiempo personal. Yo soy pero fanática de eso, yo digo que no, yo me niego rotundamente a eso, me he negado toda mi vida a eso, toda mi vida incluso antes de comenzar a trabajar en la educación diferencial, ya que antes trabajaba en la educación básica después me puse a estudiar esto de diferencial.
11. P. E.: Ésta es una parte fundamental siempre pienso que la formación de los nuevos diferenciales en la sala de clases, el área de la educación básica una formación básica un par de años trabajando ahí, ver la dinámica, ver como se produce todo esto, todo ese proceso entonces de ahí uno puede ahora recién se están tomando en cuenta como quién dice: si al niño no le va bien en el curso común (esos son) en qué áreas, en qué contenidos, qué habilidad no logra desarrollar entonces ahí es donde yo tengo que centrar la mano y esa es una de las cosas que yo aprendí porque cuando yo me veía con los niños enfrentar en el grupito, yo me decía: ¿Pero qué es lo que les pasa? ¿Dónde va? Claro, tiene un problema para aprender ¿pero cuál es el problema? Y ahí empecé, yo a investigar y a ver, claro, había que abordar el área que le correspondía a cada niño.
 12. E.: ¿Por medio de qué sistema evaluativo llega a la concepción de que los alumnos tienen un "retraso"? y ¿cómo es abordado?
 13. P. E.: Bueno, la evaluación que se les hace a principio de año habitualmente, o a fin de año. Se les aplican pruebas o informales o formales, estandarizadas entonces ahí tu ves, pero después de taaaaantos años uno mas o menos capta, sabe cuál es el área en que están: comprensión lectora, producción de texto, resolución de problemas relacionados con la trabajo de la operatoria fundamentalmente, no con la resolución de problemas en sí, sino como para descubrir ¿Qué es lo que tengo que hacer? La comprensión, fundamentalmente la comprensión, producción de texto que nosotros nos dimos hace años a tras cuando se dan los primeros SIMCE que se dieron, ahí fue la parte que nos fue mas mal incluso yo estuve haciendo unos talleres para los cursos en los que iban a dar el SIMCE ese año, yo me encargaba de hacer un taller de producción de texto.
 14. P. E.: El objetivo fundamental es ir avanzando, logra que los niños empezaran a escribir, afortunadamente estos dos o tres últimos años todos los niños ya producen texto, ¿Te fijas tú? Que por ahí va la cosa y bueno ayudando en ese aspecto.
 15. E.: Cómo educadora diferencial ¿Con qué cursos trabaja y cuál es la modalidad de trabajo?
 16. P. E.: Voy al quinto, al tercero, al segundo, al cuarto no porque tuvimos que ocuparlo con, el horario que tenía para el cuarto tuve que ocuparlo con una alumna de segundo, justamente que era absolutamente distinta al grupo que venía conmigo, entonces tuvimos que sacarla en forma individual porque su retraso pedagógico era demasiado notorio, ósea no tenía nada que ver los otros. El primero también lo tuvimos que ocupar esa hora y que es solo un niño a esa hora.
 17. E.: El trabajo con los profesores ¿Se basa en el área de lenguaje?
 18. P. E.: No, en quinto voy a matemática porque yo les hago matemáticas a los quintos y el resto de los cursos en lenguaje y tercero también voy a lenguaje porque me coincidió por horario, pero al tercero yo le hago lenguaje y a otro grupo le hago matemáticas.
 19. E.: ¿Se realiza un trabajo antes, para ver las necesidades del grupo-curso?
 20. P. E.: Solo por horario, horario no más. Podría haber tocado comprensión del medio, habría tenido que estar ahí.
 21. E.: ¿No se realiza un trabajo previo para conocer el grupo-curso?
 22. P. E.: Nopo, nada nada nada, ¿qué se va a poder? Si imagínate, las profesoras como te digo están treinta incluso hay alguna que le han tenido que aumentar el horario una hora o dos horas para estar las treinta y tantas horas en curso, entonces ¿A qué hora conversamos? A menos que las conversaciones que venimos del comedor hasta cada una a su sala: oye fulanito, fulanita que pasa esto, por qué no ha venido ya, ese tipo de conversaciones nada más, de pasillo absolutamente.
 23. P. E.: No hay tiempo, si no hay horas para eso, no hay horas imagínate que las profesoras no tienen horas para jefatura, para realizar un trabajo de jefatura o de atención de apoderados muchas veces

- ellas sacrifican sus horas de sus dos horas de planificación, dos horas pedagógicas no cronológicas, sacrifican para atender a los apoderados.
24. E.: ¿Esas horas son semanales?
 25. P. E.: Son semanales.
 26. E.: Las horas para la realización de materiales ¿Ese horario es utilizado solo en la realización de los materiales?
 27. P. E.: No, yo lo ocupo en todo, lo que venga en el momento. Si necesito atender un apoderado y puedo atenderlo a esa hora y puede venir yo lo atiende a esa hora te fijas y claro y con este asunto de la integración que se viene a pasos agigantados a mi me espera un trabajo más o menos.
 28. E.: ¿Cuándo comenzaría el proyecto de integración en el establecimiento?
 29. P. E.: Bueno, se supone que el próximo año comenzaría totalmente implementado, se supone, vamos a ver y se supone ahí que vienen tres horas para el profesor de básica semanales para realizar este trabajo de integración ¿por qué? porque yo también no he sido muy favorable a la integración, justamente porque antes se quería integrar pero sin contar con todo el personal adecuado, profesionales: psicólogos, neurólogos. Entonces como siempre no se quería hacer eso, entonces yo decía ¿Cómo vamos a atender a un niño con déficit intelectual? Cuando las profesoras están apenas con los treinta y tantos o cuarenta que tenemos y más uno de déficit intelectual que tiene que tener un apoyo especial, no puedes meterlo en un curso, porque sería meterlo no integrarlo ni siquiera incluirlo, meterlo en un curso si no van a tener toda la gente que lo pueda atender y ¿por qué? por eso, por tiempo.
 30. Ahora según la ley dicen que van a venir esas tres horas, esperamos que se cumplan porque si no la integración se va ir al hoyo, perdona la expresión pero se va ir pero al tacho de la basura, va a fracasar.
 31. Todos los establecimientos donde hacen integración y todos los establecimientos que le pongan el personal idóneo para atender a estos niños. Los profesionales como te digo: psicólogos, la especialista en déficit intelectual, porque yo no soy especialista en déficit intelectual.
 32. E.: ¿Cuáles son sus proyecciones en relación al trabajo colaborativo?
 33. P. E.: Supongo que tendré que seguir yendo a sala, es algo que viene y no viene, viene viene viene viene y tendré que ir, no me gusta, lo encuentro un tiempo perdido, pero bueno y justamente por la falta de tiempo. Mira, las horas son fundamentales ¿Cómo conozco al curso completo? ¿Cómo logro ver su dinámica? Si yo no puedo conversar con la profesora, solamente en base a la experiencia, ir a las salas estar ahí un par de veces, nada más. Pero la conversación con la profesora, una conversación técnica no esa de pasillo y tampoco en el curso: mira aquí fulanito y la niñita tal.
 34. E.: ¿De qué manera se puede mejorar estas falencias?
 35. P. E.: No es solo dar noventa minutos para que conversen, no ¿por qué?, no puede ser eso si este trabajo de la educación tiene que ser mitad y mitad, más o menos. O por lo menos un sesenta en el aula común y un cuarenta la profesora dedicando, porque no solo tienen los integrados, va a tener a los que están digamos normales y más de alguno se va a destacar ¿Cómo ayuda a ese destacado? En un curso hay un niño súper inteligente pero tiene problemas de aprendizaje ¿Cómo ayuda a ese niño? Si es eso, la distribución del tiempo. Aquí se está trabajando a la atochar de niños, atochar de trabajo pero tiempo para hacer trabajo no hay y no depende ni de mi jefa, ni de la jefatura del superior de aya de la corporación, depende de las políticas educacionales. Quieren detener la avalancha que se viene con un dedo, imposible, creo que no se puede. Tiene que haber políticas educacionales que propongan a nivel general que los profesores tengan todas las horas que necesitan para trabajar, que puedan atender a sus apoderados.
 36. El otro día recuerdas que estábamos en la sala y venía un apoderado a pedirle un informe de su niño y la profesora no había tenido tiempo de hacerlo, tuvo que pedirnos ayuda a nosotros que atenderíamos al curso para ella poder hacer eso. ¿Qué trabajo, que nivel de profundidad va a tener ese informe?, más que nada basado en la percepción: parece que esta semana no se portó muy bien estuvo muy inquieto. No se lleva una minuta sobre todo porque este niño necesita su test de Conners todos los

- meses, que debería ser así pero no hay tiempo si es eso y las autoridades no quieren entender, no quieren entender Entonces a mi me da risa cuando por ejemplo está propaganda de, de los chicos que se van a sacar setecientos puntos y van a venir a estudiar pedagogía, nadie les ha hablado que ellos empiezan ganando una miseria comparado con otros profesionales que comienzan ganando lo que yo estoy terminado a mis años de trabajo estoy yo recién logrando, nadie les explica, nadie les dice eso. Más de alguno va a pisar el palito así no. Si yo pucha voy a ser una maravilla en educación entonces se va encontrar con la realidad porque siempre van a... mientras las autoridades no hagan cambio de eso, se van a encontrar que están atochados en el trabajo, esos jóvenes que llevaron una vez mostraron en un programa en Peñalolén que un grupo de jóvenes que iban a trabajar, que venían de otras profesiones estaban fascinados y ya hay abandono total del proyecto no han podido seguir porque los cabros se dieron cuenta que no hay apoyo en ese aspecto y así va seguir siendo mientras no cambie la política educacional.
37. E.: ¿Los cambios deben venir desde lo gubernamental?
38. P. E.: Lógico, si ¿Qué puedo hacer yo? Yo lo único que puedo hacer cuando mi gremio llama a paro y hay que apoyar están medidas, yo voy, yo voy, yo no estoy colegiada pero soy peleadora en ese aspecto. Estas promesas que nos han hecho de que cambio aquí y cambio haya en todos los más de treinta años que llevo de trabajo siguen igual, nadie se preocupa de eso, la preocupación por la educación es de la boca pa' fuera.
39. E.: ¿Tiene un descontento con las políticas gubernamentales? Y ¿Cómo influye en su quehacer pedagógico?
40. P. E.: Por supuesto, por supuesto si es cuestión de ver. Influye en lo que te estoy diciendo en la parte que yo, yo siento que mi trabajo trato de hacerlo lo mejor posible mis niños no son culpables de las política educacional, están recibiendo eso si las estos pero mis niños no son culpable de esto. Yo lo manifiesto cuando creo que debo manifestarlo en las reuniones que hacemos, escribir cartas, etc. Creo que por ahí va mi trabajo nada más.
41. E.: Según Ud. ¿Cuáles son las conveniencias y desventajas del trabajo colaborativo?
42. P. E.: No se que conveniencias ya no le encuentro, los inconvenientes ya te lo dije que no hay tiempo pa' preparar ese trabajo.
43. E.: Si se pudiese realizar dicho trabajo ¿Cuáles serían las conveniencias?
44. P. E.: Si se pudiese lograr claro yo me podría reunir con la profesora, por ejemplo: la Betty (Profesora de aula segundo básico) me podría reunir con ella, a ver como lo vamos hacer ¿Qué vas aplicar esta semana? Esta semana vamos hacer esto, ya, entonces yo me voy a concentrar en fulano, fulanita, el Benjamin, etc. en ellos y voy a preparar algo extra para que a lo mejor se lo apliquemos a todo el curso y podamos lograr un avance en él, te fijas pero no hay eso, hay, apenas podemos planificar así medianamente, te fijas.
45. E.: ¿Las planificaciones son aisladas entre los docentes?
46. P. E.: Claro pues, si yo de acuerdo a los niños que tengo y las debilidades que noto en ellos trato de englobar en algunas cosas: en comprensión lectora, en producción de texto de acuerdo a cada nivel.
47. Aquí siempre se toma muy en cuenta, mis jefes siempre me han tomado muy en cuenta la opinión del profesor de diferencial ¿En qué sentido? Que llegan alumnos nuevos y en el ojo uno dice que algo pasa y me llaman y empezamos a conversar con el apoderado y claro el niño tiene veinte años y a repetido todas estas veces entonces ahí uno dice a... hasta el año pasado, hasta este año. Siempre habitualmente cuando encontrábamos casos muy extremos los mandamos a la escuela especial, "la Palestina" que tu conoces también pero nosotros no, pero este año yo espero que van a ver más niños de ese tipo y todos los que ya tenemos y con todas las evaluaciones que las chicas han hecho. La psicóloga evalúa una cantidad de niños, esas son las desventajas.
48. Las ventajas serían, si yo tuviera el tiempo, tuviéramos el tiempo de conversarlo quizás pudiéramos conocer mejor al... todo el curso tendría una visión más clara pero no se puede.

49. E.: ¿Cuáles serían los resultados de un trabajo colaborativo?
50. P. E.: Creo que serían mucho mejores y como hablaban la otra vez que ahí sería mas inclusiva la educación, creo que serian mejores, habrían mejores resultados, que a los niños les iría mejor supongo yo, supongo yo como uno no ha vivido esa experiencia, entonces porque además estos chicos míos tendría que ver, quizás, ver ya esta habilidad que fue desarrollada en el curso yo también la voy a fortalecer en forma de mi grupo, creo que tendría que ser mejor, creo, no lo he visto.
51. E.: ¿De qué manera sería el trabajo dentro del aula regular?
52. P. E.: No se me ocurre fijate, quizás apoyándolo o planificando algo, un trabajo pero que sirva para todo el curso para que no sea tan notoria, claro, creo, podría ser eso el trabajar en conjunto con la profesora ya vamos a planificar esto y lo vamos hacer hoy, los vamos a separar en pequeños grupos donde estén los mismos nuestros en distintos grupos para ver como van manejándose los otros mas grandes no se creo que podría ser eso, creo pero para eso... en este momento, este año nosotros hemos estado algo agotados de espacio porque no hemos tenido espacio para nada con lo del terremoto y se a notado fijate en el comportamiento de los chiquillos, el hacinamiento ha sido un tema este año, esperamos que este otro año arreglen la parte nueva y que quede buena y queda más espacio. también tiene que afectar un poco en el rendimiento, en las relaciones entre los mismos chiquillos, no tienen su propio espacio. Piensa tú en una sala que era el triple de las que tienen ahora, el triple de estas antiguas, altas donde tenían todo el espacio para ponerse, formar los grupos, quedaban estupendo y de la noche a la mañana quedamos cero, dicen que hay otros peores pero que quiere que le haga yo trato de ver lo que me está sucediendo a mí, en este momento. Por eso te digo el hacinamiento el espacio para nosotros ha sido tema y esperamos que el próximo año ya mejore eso con el arreglo que van hacer.
53. E.: ¿Cómo podría Ud. afectar en los cambios para del trabajo colaborativo?
54. P. E.: Quizás en esta situación como estamos ahora quizás solamente leyendo sus calificaciones y en las conversaciones de los cinco minutos antes de empezar la clase, quizás, quizás pa` saber pero que hayan cambios con eso, no se, no creo que haya cambio es por enterarme más que nada.
55. E.: ¿Ésta sería la única modalidad de trabajo?
56. P. E.: Es que no se me ocurre otra, no se me ocurre. otra no...como es primera, acuérdate como te dije, es primera vez, es primer año que yo voy a aula común.
57. E.: ¿Significó un cambio para Ud.?
58. P. E.: Si, pero como yo fui profesora básica se más o menos la dinámica de los cursos te fijas tú y tengo muy claro que yo no voy a ser ayudante, profesor ayudante.
59. Hay una línea muy finita en eso (trabajo colaborativo y cooperativo) tiene que haber una conversación, como lo vamos hacer y que vamos hacer, ahí te recomiendo esto, no a mi me parece que no, esto si me parece que si. Tiene que haber una conversación profunda con eso durante la planificación principalmente en esa parte, yo creo que por ahí esta la cosa la planificación del trabajo en el aula, ahí tiene que haber una buena conversación un buen apoyo.
60. Yo creo que por ahí los profes en general, los profes de básica están, además están agobiados por las exigencias, piensa tú, el curso que íbamos a ir hoy día tenía prueba coeficiente dos y además una evaluación del ministerio que es lo... para medir el nivel de compromiso, ¿tú sabes que a principio de año llega una pauta?, que dice: Ud. se compromete a lograr en un avance de un noventa por ciento y ella tiene que firmar si o no por su puesto todos firman si pero es complicadísimo, es complicadísimo.
61. E.: ¿De qué manera es recepcionado el trabajo colaborativo por parte de los profesores de aula común?
62. P. E.: Yo sé que hay gente que no le gusta definitivamente y no quiere por nada del mundo y otros que son indiferentes, les da lo mismo hacen su clase no te manifiestan ninguna diferencia, así de decir no no quiero, no por favor no entren.
63. E.: ¿Debido a que existe éste rechazo?

64. P. E.: Bueno el miedo a sentirse observado, yo por ejemplo les he dicho siempre a los que voy les digo: acuérdate que yo vengo a ver a los niños. Igual como cuando llegaste tú, yo le hablé a la profesora y a las profesoras, a la otra le dije yo que no te venían a observar a ti me vienen a observar me vienen a observar a mi le dije. El miedo es porque uno tiene que ser perfecto sobre todo en la parte técnica.
65. E.: ¿Qué sucedió con los profesores de aula cuando propusieron que Ud. se incorporaba a la sala?
66. P. E.: No se les planteó, no se les informó, se les impuso, muchas cosas que pasan aquí.
67. E.: ¿Cuál fue la reacción del profesor de aula?
68. P. E.: Algunos, como te digo, yo les conté: oye sabes que yo voy a tener que ir a tu sala tal día, en tal hora; porque esto bla' bla', otros ya y otros a... ya. Y ellos saben que a mi eso no me gusta y muchas de ellas consideran también que pierdo el tiempo, fuera de estar ahí con el niño.
69. E.: ¿Por qué consideran que pierde el tiempo?
70. P. E.: Ellas dicen que no pierden el tiempo que yo soy la que pierde el tiempo, cuando ellas me decían si ahí entre treinta imagínate, más me decían el niño símbolo, el Maycol, entre treinta y más tú, mas el practicante, más la ayudante de la SEC, mas el profesor, cuatro.
71. E.: Al finalizar el año escolar ¿Se realiza una evaluación del trabajo realizado?
72. P. E.: Seguramente me van a preguntar que me pareció en una conversa, claro.
73. E.: Al profesor de aula ¿se le pregunta sobre el trabajo realizado en conjunto?
74. P. E.: A los profesores no se si le van a preguntar. Conociendo a mi gente, muchos van a decir: sí, claro, interesante, no y aquí todo el mundo sabe que no me gusta, no comparto esto.
75. E.: ¿El próximo año sigue la misma temática de trabajo?
76. P. E.: No, si imagínate que viene estipulado ochenta por ciento de mi trabajo tiene que ser en el aula común imagínate cuando a fin de año me pregunten no yo lo encuentro una perdida de tiempo bla' bla' hagámoslo por lo menos... y de verdad sabes tú una hora de atención en esta sala (sala de recursos) es muy poco entonces hay que darle una hora más por grupo decía yo, olvídate con suerte van a tener dos horas en la semana con un veinte por ciento de mi trabajo.
77. El ochenta por ciento lo dictamina el ministerio, los genios creadores que están en un escritorio allá, el decreto 170 no el 20 .201, 20 no se cuanto, aquí lo tengo. Ahí yo he estado leyendo.
78. E.: ¿Este próximo año deberá continuar con el trabajo dentro del aula regular?
79. P. E.: Sí, pero ya espero jubilar.
80. E.: ¿Cuándo debe jubilar Ud.?
81. P. E.: Yo ya estoy lista yo ya cumplí la edad estoy esperando los arreglos que esta haciendo el colegio de profesores a ver si pasa algo, porque la jubilación es de hambre y va a pasar, si sigue así y no hay nada uno pasa a formar del quintil más pobre de este país. No puedes tener Internet porque ¿Cómo vas a tener Internet? Si no tienes plata, no puedes tener Internet, tengo que pasar inmediatamente a atenderme a un consultorio, inmediatamente.
82. E.: Ud. encuentra que el trabajo colaborativo es una perdida de tiempo pero que no le preocupa porque Ud. va a jubilar.
83. P. E.: Claro, se suponía que este año iba a llegar todo y no ha pasado nada, espero que el próximo año llegue y si no voy a tener que seguir trabajando no más poh', a disgusto pero lo voy a tener que hacer. Me da lata encuentro que es una perdida de tiempo pero no bueno, yo lo disfruto con los chiquillos con los niños pero bueno no me amargo tampoco, no me corto las venas porque si empezara en esa dinámica olvídate, me vuelvo loca porque es tanta la contradicción que tendría... lo acepto, que le voy hacer.

Entrevista Docente de Aula

1. E.: ¿Cómo usted consideraba que es su trabajo? y ¿Cuál es la diferencia que usted visualiza entre un psicopedagogo, un educador diferencial y un educador de Educación Básica?
2. P. E.: Haber, mi experiencia con un educador diferencial aquí en la sala, con la practicante que yo tengo ahora; veo que la educadora diferencial tiene un trabajo más global o más integrado, porque mi experiencia con los psicopedagogos es más un trabajo de evaluación para diagnosticar algunas dificultades que después se trabajan. En cambio, mi experiencia aquí ha sido que la educadora diferencial se acerca más a una educadora de Enseñanza Básica, que a lo mejor tiene más especialidad o más conocimiento en algunas dificultades específicas del aprendizaje.
3. E.: ¿Cuáles son las dificultades específicas del aprendizaje?
4. P. E.: No sé, pueden ser niños que tengan dislexia, por ejemplo, o que tengan problemas específicos en la escritura o en la lectura, de omisión de letras en palabras; por ejemplo: niños que les cuesta hacer el análisis fónico o cálculos matemáticos, o que tengan problemas de inversión. Por lo tanto, yo entiendo que los educadores diferenciales tendrían como más preparación para rehabilitar algunas áreas del aprendizaje. ¿Me entendí?
5. E.: Entonces, ¿usted considera que el educador diferencial debería trabajar dentro del aula con todos los profesionales ya mencionados, para que haga una evaluación más global e integral como mencionaba antes; o igual tendría que pasar por ese conducto de tener que derivar a otros profesionales?
6. P. E.: Si la educadora diferencial trabaja en aula, ella podría hacer un diagnóstico o una evaluación de todo el grupo. ¿Me entendí? Perfectamente, y por qué no de niños que después de ese diagnóstico pudiéramos ver que tienen más dificultades, a lo mejor hacer evaluaciones más puntuales con esos niños o intencionar ciertos trabajos con esos niños, que eso ya sería el colmo del apoyo. Si una educadora diferencial trabajara en el aula con la profesora de educación básica sería la dupla perfecta pah' mi gusto. Porque, ella podría trabajar grupalmente, pero también dedicarse más a los niños que requieren más atención, que requieren un trabajo más intencionado, más directo.
7. E.: ¿Y usted tiene alguna experiencia en ese sentido?
8. P. E.: No, sólo la que tengo este año con la practicante, con la Javiera. (Estudiante en práctica de Educación diferencial UAHC)
9. E.: ¿Y se acerca a ese ideal que me mencionaba, anteriormente?
10. P. E.: Sí, porque yo la única experiencia que tengo de trabajar en dupla fue hace un par de años atrás en que éramos dos educadoras, dos profesoras dentro del aula.
11. E.: ¿Esa experiencia usted la llama co-docencia?
12. P. E.: Co-docencia, y eso nos permitía repartirnos el trabajo. Cuando una dirigía una clase o una actividad, la otra estaba apoyando el orden o el trabajo con los niños que tenían más dificultades, que no comprendían instrucciones, que eran más lentos o que tenían dificultades más

- específicas. ¿Entendí? Y esa forma de trabajar es fantástica poh'.
13. E.: ¿Y resultó o fue un éxito?:
 14. P. E.: Sí, fue un éxito. Sólo no fue posible mantenerlo por un problema económico, ya que fue imposible solventar económicamente eso, ya que había que pagar otro profesional más. ¿Me entendí?
 15. E.: ¿Usted conoce algo que dificulte esta modalidad de la co-docencia?:
 16. P. E.: Yo creo que la única dificultad que podría tener es que estos dos adultos no supieran manejar las dificultades que van saliendo de ahí. Porque, aunque no fue mi experiencia, los niños ven debajo del agua y manipulan ciertas situaciones y dicen que si no les resulta con un adulto se van con el otro.
 17. E.: Entonces, ¿los dos adultos tendrían que tener características parecidas para hacerse cargo de un trabajo de co-docencia?:
 18. P. E.: No necesariamente, porque tendrían el complemento de que lo que no tengo yo lo tiene la otra, pero sí de saber manejar situaciones que se den sobre todo con los niños, de tener una sola línea en cuanto a ciertas decisiones que uno pueda tomar.
 19. (Si se dice) No se sale de la sala en esa media hora, por lo tanto, ninguna de las dos deja salir de la sala en esa media hora. Por lo tanto, si un niño te va a pedir permiso a ti y tú le dices que no; yo también le voy a decir que no; no va a encontrar distintas posturas en las profes.
 20. E.: Entonces, ¿habría incoherencia en el discurso?:
 21. P. E.: Sí, eso.
 22. E.: Si mañana la vocera de gobierno dijera que van a hacer una nueva ley, en donde el trabajo colaborativo fuera el horizonte para la educación de Chile: ¿Qué elementos debería tener esa ley, a modo de contar con un buen trabajo colaborativo entre un educador básico y un educador diferencial?:
 23. P. E.: Bueno, yo creo que tanto las planificaciones como las evaluaciones tendrían que ser, o sea, somos un equipo frente a un grupo. Por lo tanto, ambos tenemos que planificar, evaluar, crear las metodologías, las estrategias. ¿Me entiendes? O sea, seríamos dos a cargo de un grupo, por lo tanto, el trabajo sería con las miradas y las visiones de cada uno de esos profesionales. ¿Me entendí?
 24. ¿En qué aportas, tú? Ya, esta es mi área más fuerte, entonces tú diseñas las evaluaciones o diseñas las actividades que vamos a usar para reforzamientos o recapitulaciones de volver a diseñar con otro giro metodológico. Sobre todo en la evaluación la educadora diferencial tiene mucho que aportar en las estrategias que vamos a seguir para lograr tales objetivos o lograr tales contenidos en estos niños que no lo lograron, por ejemplo. O vamos a hacer este tipo de diagnóstico pah' ver que necesidades tenemos, que vacíos hay; yo creo que ahí en la planificación y en la evaluación tiene que ser en conjunto para tener las dos miradas.
 25. E.: ¿Cómo podríamos llevar a cabo ese trabajo colaborativo, en cuánto la parte administrativa y la parte de docencia?:
 26. P. E.: Bueno, ahí hay que tener horarios similares, o sea, horarios de trabajo docente que nos permitan trabajar, por ejemplo, paralelos en el aula. Por ejemplo, frente a aula habría que diseñar de qué forma se trabaja. Mi trabajo en co-docencia es haber: ¿en qué área o subsector te sientes tú más cómodo?, ¿qué te gustaría hacer a ti y qué me gustaría hacer a mí? Y nos repartíamos eso.
 27. En este caso yo creo que es lo mismo; si vamos a trabajar en conjunto ambas haríamos las clases o qué parte de las clases, si queremos hacer las clases las dos, repartámonos los momentos de las clases. Yo inicio, tú estás en el desarrollo de la actividad, por ejemplo, y en la evaluación, y yo cierro. Yo inicio, entrego la motivación, entrego los ejes, las ideas centrales. ¿Me entiendes? Entrego los contenidos y tú desarrollas la actividad y ahí yo lo cierro y tú evalúas. ¿Me entendí?
 28. Eso es por un lado. La otra manera, es repartirse las clases, puedes ser mejor en matemáticas, yo soy mejor en lenguaje. A mí me carga comprensión del medio: ya tú

- lo haces; repartírselo. Lo otro en la cosa administrativa, tenemos que tener ventanas juntas para la planificación y que se yo, a revisión, la creación de material.
29. E.: ¿Cuáles son los resultados más significativos que hoy en día faltan para lograr que el trabajo colaborativo sea permanente?
30. P. E.: Yo, creo que sería un aporte fundamental pal trabajo de la diversidad dentro de la sala de clases, porque atenderíamos mucho mejor la diversidad, porque de partida somos dos personas que vemos más que una; dos personas que nos podríamos repartir el trabajo.
31. Mi experiencia, ahora con la Javiera, es que la Javiera me colabora muchísimo en atender a los niños que se están quedando atrás, o atender al Agustín que necesita adecuación curricular, por lo tanto, necesita material distinto; trabajar en otra cosa distinta al que está haciendo el grueso de la clase. Entonces, yo me dedico a trabajar con el grueso y la Javiera se dedica a trabajar con el Agustín. El Agustín es el único que necesita adecuaciones curriculares, que es con algo distinto, los demás tenemos que cerciorarnos que entendieron, que estamos trabajando bien, qué se yo.
32. Entonces, por un lado no se desatienden a los niños que tienen más dificultades y también podemos ir y avanzar más rápido los niños que pueden ir más rápido e ir desarrollando más trabajo que la media. Entonces, eso se atendería mucho mejor.
33. E.: Pero, en cuanto a la parte administrativa: ¿cómo cree usted que debería abordar el colegio este proyecto educativo y el trabajo colaborativo?
34. P. E.: Bueno, yo creo que el colegio como institución tendría que tener dentro de su organigrama y de su presupuesto y de sus políticas y de su presupuesto la contratación de profesionales que vaya de acuerdo a su PEI. ¿Me entendí? Si su proyecto educativo es un colegio con inclusión, con integración y que respeta y valora la diversidad; toda su planificación estratégica del año tiene que ser considerando a los profesionales que va a contratar y como va a llevar a cabo sus políticas.
35. E.: Siguiendo con la idea de la nueva ley: ¿qué obstáculos cree que puede presentar?
36. P. E.: Sí, porque no todas las duplas del trabajo se llevaron bien poh'. Entonces, pasó que; uno, se malentendían las lealtades profesionales en el sentido de que, por ejemplo, si tú veías algo que no te parecía de mí, en el momento de hablar y de decir eso te quedabas callada y no lo decías en ninguna instancia; ni en conversaciones así entre las dos ni en momentos de evaluaciones o en un consejo en el que estábamos hablando de tu curso y tampoco se planteaban ahí las diferencias. ¿Cachai'?
37. Profesionalmente hablando, porque no necesariamente tenemos que terminar siendo súper amigas; no estamos para ser amigas, si resulta que nos hacemos amigas; genial. Pero, eso se confundía. Pero en el momento en que en un consejo técnico, profesional en que podemos decir saben que la verdad es que estamos con dificultades, porque en estas áreas nos está costando ponernos de acuerdo en tal cosa: no comparto tu metodología frente a no sé, a tal contenido, en tal cosa, o no me pareció. ¿Me entiendes?
38. E.: ¿Por qué cree que sucede esto?
39. P. E.: Yo creo que por un lado, ahí influyen las formas de ser y las personalidades y como te digo las lealtades mal entendidas que se pasan a ser por una cosa personal como tú vives eso.
40. ¿Siente que hubo una ruptura de yo profesor delante de un curso, dueño de mi espacio y mis metodologías a convivir con otro ser totalmente ajeno a mí?
41. P. E.: Eso es un camino que no a todos les es fácil, porque también se quedan en evidencia todas tus inseguridades y si tú no te paras frente a eso: "cómo me abro a aprender y a mostrarme tal como soy" y más bien me lo vivo como una amenaza; ahí estaría mal encaminado porque ahí estai' todo el rato muerto de susto.
42. En el fondo eso y los profes estábamos muy acostumbrados a vivir nuestra propia isla encerraditos; este es mi terreno y ahí no entra nadie más y por eso le tenemos tanto miedo a las evaluaciones también

- cuando nos vienen a supervisar, no es algo agradable. ¿Me entendí?
43. Además, porque históricamente la evaluación está de la mano de la sanción o de que te van a echar, no de la sanción para aprender, formativa. Te vengo a ver pah' mostrarte lo bien que lo haces y lo que puedes mejorar. Entonces, pasa por un camino de qué tenemos que hacer para sentirnos bien, de que no es una amenaza si no que tienes un aporte y de lo que cada uno puede hacer.
44. Hay profes que, como te digo, ese camino fue difícil. También, hubo profes que nunca entendieron la co-educación como dos personas adentro de la sala colaborándose. Hubo profes que nunca entendieron eso y que se repartían las clases, esa fue la primera cosa que como que dijimos, pero eso significa que es una la que dirige y la otra le está colaborando; en la otra clase que yo dirijo la otra me colabora, pero no la clase que yo dirijo tú te salí de la sala a corregir cuadernos.
45. No poh', porque ahí volvemos a lo mismo; a un profesor dentro de la sala y lo que queremos son dos: dos que vean, dos que estén atinando, dos que estén colaborando, dos que estén resolviendo situaciones. ¿Me entendí? Dos que estén ayudando al que le cuesta; así de rápido.
46. Entonces, estoy atenta al que se está disparando y le doy más pega; estoy atenta al grupo más numeroso que es como la media y estoy ayudando al que está más atrasado. ¿Cachai?
47. Pasaron todas esas cosas, que son como dificultades que yo creo no siempre tenemos mucha experiencia de trabajar de a dos y la única manera de tenerla es viviéndola y enfrentando todas las cosas que se van dando, que pasan por las personalidades de cada uno, por los egos de cada uno y por los celos profesionales; tanta cosa que pasa poh'.
48. E.: En cuanto a las fortalezas de la experiencia, ¿puede puntualizar las que dependen exclusivamente de usted según su experiencia?:
49. P. E.: Bueno todas las fortalezas son porque hay dos personas compartiendo un trabajo y eso facilita para ambas; son dos personas que ven y con miradas que pueden ser distintas o un tanto enriquecedoras.
50. Es positivo porque se atiende más la diversidad y por lo tanto nos hacemos cargo del grupo de mejor manera con más recursos. Son dos personas pensando la mejor forma de hacerlo, y por lo tanto yo veo puras cosas positivas en eso, porque hay dos personas compartiendo un trabajo.
51. Aparte de eso, también la parte del trabajo que es con los apoderados, también ahí hay puntos de vista que se pueden compartir y que pueden sumarse; mi visión y la visión de la otra persona frente a la problemática de un niño que le estamos haciendo ver un apoderado, por ejemplo.
52. Y yo creo que en mi caso mi experiencia fue exitosa porque tengo buena capacidad de acoger a la otra persona, soy super tolerante y soy generosa con lo que yo sé.
53. A mí me encanta enseñar, yo me he dado cuenta que me sale naturalmente el enseñar, el compartir lo que yo sé. ¿Me entendí? Y eso me ha salido bien, me fluye. Y porque también doy espacio para que la otra persona haga lo que tenga que hacer, aporte lo que tenga que aportar y no me siento amenazada. Al contrario, me sitúo de la manera mejor para que eso no me ocurra. ¿Me entendí?
54. Y no me importa decir no lo sé o hazlo tú. Me muestro tal cual soy, y sí tengo buena capacidad de escuchar también, y eso yo creo que hace que la otra persona se sienta acogida y no soy la pesada del grupo. ¿Me entendí? De decir, haber no soy la superior; nunca me pongo en un plano superior al otro; yo creo que eso permite también que el otro muestre todo lo que tenga que mostrar.
55. Al contrario, me gusta la gente nueva que viene llegando porque me va a enseñar a mí; que hace rato que yo no me meto en la universidad, vienen con la última papa. Genial poh', quiero ver esa última papa, que la enseñen. ¿Me entendí? Y tienen más energía que yo la gente nueva y hay cosas que para mí son un aporte. La Paz en este tiempo, con la Javiera ahora, puedan hacer, porque una de las cosas que producen los años de años es que te cansai'.
56. A lo mejor no tengo tanta chispa que yo tenía al comienzo o ya no algunas cosas

- que otros sí ven. ¿Entendí? Y son cosas que nos podemos apuntalar, complementar y ayudar.
57. E.: Para cerrar esta entrevista: ¿con los elementos de este colegio crees que se puede trabajar colaborativamente?:
58. P. E.: Sí, yo creo que sí. Sobre todo en este nivel, yo te hablo por la básica.
59. E.: ¿Y con los educadores de párvulo?:
60. P. E.: Sí, ahí yo creo que es donde más tienen experiencia de trabajar gente con otro, porque siempre ha sido la parvularia y el técnico. ¿Me entendí? Y eso te da una experiencia de trabajar de a dos. Distinto es cuando son todos de un mismo nivel, profesionalmente hablando. ¿Me entendí?
61. Porque, yo también tuve esa experiencia en otro colegio en que las técnicas colaboraban en la básica y fue el gran aporte que yo hice a ese colegio, que no era la técnica que me tocó a mí era una igual a mí.
62. O sea que si había que recortar ella recortaba y yo recortaba y eso fue impactante pah' ella; que yo me sentara ahí con ella a trabajar. No era mi esclava por decirlo así de fuerte, de extremista; no eran mis esclavas, yo no les daba órdenes a ellas. Sino que yo me sentaba con ellas a decir: ya que hacemos ahora. ¿Teníamos que recortar manzanitas? Nos poníamos a recortar manzanitas y eso no era del estilo de ese colegio, sino que era la jefa con la empleada que le ayudaba. ¿Entendí?
63. En cambio, aquí yo diría que no, que no se da eso, que está todo el ambiente como pah' ponernos a trabajar; lo único que queremos es poder trabajar con alguien más en la sala que nos colabore acá. Y por eso privilegiamos las prácticas, nosotros dijimos allá, pero que sean prácticas de chiquillos que vayan terminando la práctica profesional, que realmente nos colaboren, que realmente se involucren acá adentro y que se pongan a trabajar junto con nosotros.
64. E.: ¿Y cómo ve este trabajo colaborativo en el segundo ciclo o en la Enseñanza Media?:
65. P. E.: Podría tener algunos matices, que van a depender mucho, como te digo yo, del profesor que toque en ese minuto pero ahí.
66. Pero habría un gran aporte metodológico para enfrentar ciertas cosas o ciertos problemas. ¿Me entendí? Por ejemplo, los profes ante cursos más grandes son más especialistas; me refiero al profe de historia, al profe de ciencias. ¿Entendí?
67. Les cuesta, por lo tanto, adecuar actividades o metodologías para los niños que tienen dificultad o para los niños que tienen necesidad educativa especial.
68. Entonces, ésta ley, ésta idea o éste proyecto de trabajo colaborativo sería un aporte en ese sentido en los cursos más arriba. Porque a los profes de cursos más arriba les cuesta mucho hacer trabajos más concretos y más simples para los niños que les cuesta más.
69. Por lo tanto, las adecuaciones para esos profes son mucho más complicadas. Trabajar las habilidades para esos profes es mucho más complicado.
70. Yo diría que ahí, bueno, en media, una vez más depende de cada profesor como en todo de la persona. ¿Me entendí? ¿Cuán dispuesta está la persona de que haya otro adulto a cargo de su clase, también, y que ya no es mi clase netamente sino que es nuestra.
71. Pero también ahí podrían tener más dificultades de que haya otro opinando, de que haya otro, ¿cachai?; en ésta super especialidad en que se consideran los profes' de Enseñanza Media.
72. Pero, también creo que sería un aporte en eso, en trabajar más a través de las habilidades que es como la gran dificultad en la Enseñanza Media y no tanto en los contenidos y cómo aterrizar, cómo adecuar estos grandes temas a los niños que tienen más dificultades, los niños que tienen problemas de aprendizaje diagnosticado ó los niños que tienen necesidades educativas especiales, que hay que hacerles adecuaciones. Yo creo que ahí sería un aporte la educadora diferencial.