



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE

Percepciones sobre inclusión y diversidades en un establecimiento educacional: Un estudio de caso

PARA OPTAR AL GRADO DE EDUCACION DIFERENCIAL SEGUNDA TITULACION

AUTORES/AS: DAISY MARGARITA CASTAÑEDA CABELLO

SOL EVELYN HUERTA LIRA

PROFESOR GUÍA: MARCO ANTONIO ALARCON

NOVIEMBRE 2021



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE

AUTORIZACIÓN: Noviembre 2021, Daisy Margarita Castañeda Cabello, Sol Evelyn Huerta Lira.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE

A nuestras familias, madres, padres, hermanos, hermanas, hijas, e hijos.

AGRADECIMIENTOS

En medio de este proceso formativo y personal que nos ha traído consigo cambios, retos y victorias queremos agradecer:

Con mucho afecto y especial aprecio a: nuestros padres y madres y familia en general, quienes con su amor nos motivaron y apoyaron en este proceso de estudios, fomentando en nosotras la curiosidad y la autocrítica como estilo de vida.

A nuestro tutor Marco Antonio Alarcón, por su confianza, apoyo, colaboración y aportación intelectual en la elaboración de la presente tesis, ya que demostró no solo un gran conocimiento, sino también comprensión y empatía, brindándonos todos los recursos y herramientas que fueron necesarios para llevar a cabo el proceso de investigación y lograr llegar al resultado deseado.

A las docentes de nuestra universidad, quienes nos formaron a lo largo de estos años, entregando sus conocimientos y las herramientas necesarias.

También a nuestras amigas y compañeras de universidad que hicieron de estos años una experiencia virtual divertida y llena de apoyo.

A la Universidad Academia Humanismo Cristiano, por proporcionarnos las herramientas necesarias para nuestra preparación académica.

Daisy Margarita Castañeda Cabello

Sol Evelyn Huerta Lira

Índice

1. RESUMEN.....	7
2. INTRODUCCIÓN	8
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
3.1 Pregunta de investigación.....	11
3.2 Objetivo General y Objetivos Específicos	11
3.3 Justificación	11
4. MARCO REFERENCIAL.....	13
5. MARCO METODOLÓGICO.....	22
5.1 Paradigma y Enfoque	22
5.2 Diseño de Investigación.....	22
5.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.....	22
5.4 Sujetos de Estudio	22
5.5 Análisis de datos	22
5.6 El análisis de la información cuantitativas.	23
5.7 Etapas de Investigación	23
5.8 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación	24
5.9 Categorías de Análisis	25
6. ANÁLISIS Y RESULTADOS	30
7. CONCLUSIONES/REFLEXIONES FINALES.	50
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
9. Anexos	62
a. Ttabla de consistencia	62
b. Anexo 2 Validación del instrumento aplicado.....	64
c. Anexo 3 Validación del instrumento aplicado, Revisión 1	76
d. Anexo 4 Validación del instrumento aplicado, Revisión 2	91
e. 4 anexo, Autorización para directivos establecimiento educacional.....	102

LISTADO DE SIGLAS

INDEX	: Guía para la educación inclusiva.
TP	: Técnico profesional.
DDHH	: Derechos Humanos.
MINEDUC	: Ministerio de Educación.
OCDE	: Organización para la cooperación y el desarrollo económico.
CIDH	: Comisión interamericana de los derechos humanos.
PIE	: Proyecto de integración escolar.
NEE	: Necesidades educativas especiales.

1. RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue analizar las percepciones sobre diversidad e inclusiones de docentes en un Liceo TP de la VI Región para identificar las necesidades organizativas y formativas del equipo docente. Se construyó una encuesta basada en el Índice de Inclusión y otras adaptaciones previas sobre diferentes diversidades.

La metodología utilizada corresponde a un estudio de caso cuantitativo, basado en el establecimiento objeto de análisis. La encuesta se elaboró, considerando la inclusión educativa de personas que presentan barreras para el aprendizaje, diversidad de género y no binarismo, inter y multiculturalidad. Las dimensiones incluyeron el liderazgo docente y directivo, así como la interacción con la comunidad y entre los estudiantes.

Los resultados muestran el avance en la instalación, nivel de formación y aceptación de las diferentes diversidades e inclusiones. Se valora la formación del profesorado y se declara la necesidad de profundizar en estas materias. Hay aceptación y voluntad en los temas de género, interculturalidad y migración, pero se reconoce la falta de herramientas teóricas, técnicas y legales requeridas. Destacan los avances y formación basados en los decretos N°170 y N°83. Sin embargo, es necesario ampliar la formación especializada en todos los temas de diversidades e inclusiones.

Palabras clave: Índice de inclusión – Barreras para el aprendizaje – Diversidad de género – No binarismo – Inter y multiculturalidad – ley de inclusión educativa-.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the perceptions on diversity and inclusions of teachers in a TP Lyceum of the VI Region to identify the organizational and training needs of the teaching team. A survey was built based on the Inclusion Index and other previous adaptations on different diversities.

The methodology used corresponds to a quantitative case study, based on the establishment under analysis. The survey was prepared, considering the educational inclusion of people who present barriers to learning, gender diversity and non-binary, inter and multiculturalism. The dimensions included teacher and managerial leadership, as well as interaction with the community and among students.

The results show the progress in the installation, level of training and acceptance of the different diversities and inclusions. Teacher training is valued and the need to study these subjects in depth is declared. There is acceptance and will in the issues of gender, interculturality and migration, but the lack of theoretical, technical and legal tools required is recognized. The progress and training based on decrees N°170 and N°83 stand out. However, it is necessary to expand specialized training in all topics of diversities and inclusions.

Keywords: Inclusion index - Barriers to learning - Gender diversity - Non-binarism - Inter and multiculturalism - educational inclusion law-.

2. INTRODUCCIÓN

A partir del Índice de Inclusión (Ascown, 2001) herramienta de análisis basada en la medición de la percepción de la inclusión, por parte de los integrantes de la comunidad educativa se ha desarrollado un importante proceso de avance en detectar los requerimientos ligados a la inclusión primeramente desde un enfoque asociado a la medición de barreras para el aprendizaje. Dichos estudios se ligaron, primeramente, a la diversidad ligada a barreras de aprendizaje por dificultades de tipo físico o cognitivo. Sin embargo, en los últimos años se ha avanzado en la inclusión ligada a otras diversidades como las que declara el propio decreto nº83 (MINEDUC, 2015) que apuntan a una educación amplia y no restrictiva que considere todas las diversidades e inclusiones. Asimismo, se ha avanzado en la elaboración de minutas técnicas ligadas al trabajo docente con estudiantes migrantes, procesos de avance en interculturalidad y multiculturalidad, como también, se han elaborado minutas técnicas para el trabajo de inclusión educativa de las temáticas de género y también las referidas a personas *gays, lesbianas, bisexuales e intersexuales* LGTB.

Ante dicho escenario, se hace necesario contar con instrumentos de diagnóstico ligados a la detección de necesidades de formación y capacitación docente para el abordaje técnico, teórico, legal y educativo para trabajar de la mejor forma posible con el avance y desarrollo de futuras políticas públicas, tendientes a hacerse cargo de todas y cada una de las diferentes diversidades e inclusiones, considerando un marco básico centrado en los DDHH y el derecho básico a la educación de todas, todos y todes las personas.

En consideración de nuestro planteamiento del problema, se propone una pregunta de investigación que abarque los elementos que consideramos relevantes para nuestra propuesta de investigación. La pregunta propuesta es:

¿Cuáles son las percepciones de los docentes de un liceo TP público de una comuna de la sexta región, sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento?

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La presente investigación tiene como temática central, identificar las percepciones de los docentes de un liceo TP público de una comuna de la sexta región, sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento.

En la premisa de generar nuevos conocimientos respecto a la inclusión y diversidad, que se ejecutan bajo el marco de la ley y las normativas vigentes, en nuestro país es fundamental comprender que la diversidad de género y multiculturalidad se viven en nuestros establecimientos educacionales públicos y subvencionados, y es su deber velar por una buena gestión curricular e instaurar políticas de inclusión y diversidad, como parte de la cotidianidad de los establecimientos educativos. La Unesco plantea que *"Es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los alumnos. Un sistema educativo inclusivo sólo puede ser creado si las escuelas ordinarias adaptan sus contenidos curriculares a una realidad más diversa - en otras palabras, si llegan a ser mejores agentes educativos de todos los niños en sus propias comunidades"*. (EDUCATION, (2009).)

Debido a los cambios culturales y sociales que vive nuestra cultura chilena, con el fenómeno migratorio que experimenta nuestro país, en menos de una década los establecimientos educativos han tenido que adaptarse a este nuevo proceso de intercambio de estudiantes extranjero, incidiendo directamente en las prácticas, políticas y cultura de los establecimientos, específicamente en la modificación de estrategias metodológicas, currículo, y políticas internas que buscan considerar a todas y todos los estudiantes y poder brindar una educación de calidad y equidad como lo dicta nuestra ley de educación. El autor Calvo plantea que *"la sociedad es muy heterogénea a nivel de sistema de valores, configuraciones mentales, orientaciones políticas y conciencias étnicas colectiva"*. En este sentido, los inmigrantes que se incorporan a nuestra sociedad traen consigo su propia cultura, y, por tanto, tratar de que olviden la misma e incorporen la nuestra, es algo que choca con los propios principios de convivencia, respeto y solidaridad. Por lo que se ha tenido que trabajar en el cruce de culturas y que este se respete bajo normas, en donde todos puedan estar bajo el marco de la educación y la ley.

Otro tema trascendental de diversidad e inclusión educativa es, la educación de pueblos originarios y etnias correspondientes a nuestro país, los cuales solo desde la década del 90 ha sido reconocidos en la educación para trabajar en políticas y beneficios educativos de estas culturas autóctonas de Chile. Aun así, en tres décadas no se ha podido nivelar las brechas que existe en base a la desigualdad en los estudiantes de población indígena y no indígena. En la actualidad, existe una serie de políticas públicas que aportan a mejorar el rendimiento educativo de los pueblos indígenas y las desigualdades que enfrentan. Específicamente estas son: i) *los fondos de apoyo para estudiantes en diferentes situaciones de vulnerabilidad, la ley indígena que estipula los derechos a una educación pertinente y los decretos sobre la implementación del PEIB*. (OCDE, 2004). Se ha podido avanzar, pero queda mucho por realizar en lo que respecta a educación de calidad para estas comunidades, por

lo que es trascendental seguir fomentando la inclusión y que esta llegue a cada rincón de nuestro territorio nacional. En la actualidad se esperan cambios significativos en nuestro currículo, debido a la integración de idiomas como el mapudungun en los planes y programas, lo que insta a un reconocimiento de nuestros pueblos originarios y poder ampliar la diversidad para las y los estudiantes de uno de los grupos étnicos de nuestro país, que ha podido realizar cambios significativos en su reconocimiento social y cultural.

Diversidad de género

En nuestra sociedad actual hablar de diversidad de género, es identificarnos y expresarnos en que las personas podemos tener discrepancia en relación con el autoconcepto de hombres y mujeres, y que este sentir no coincida con el sexo o cuerpo, lo que ha puesto en manifiesto esta necesidad educativa en los establecimientos, y sobre todo en cómo se abarcar sin rozar la discriminación y la segregación con todo el universo de estudiantes. La identidad de género sigue siendo en muchas partes del mundo un tabú social que conlleva rechazo, discriminación y abuso hacia ellas. Estas personas ven frecuentemente vulnerados sus derechos humanos en ámbitos como la educación, el empleo o la salud.

Las comunidades escolares en la actualidad no presentan normas que estén amparadas bajo una ley, que les permita, brindar a las y los estudiantes, seguridad para expresar su condición sexual libremente. *La Alta Comisionada de Naciones Unidas presentó en diciembre de 2012 su primer informe sobre derechos humanos, orientación sexual e identidad de género, y señaló que reconocer la igualdad de derechos de todas las personas no implica crear nuevos derechos o extenderlos a un nuevo territorio. Se trata de insistir en que todas las personas tienen derecho a disfrutar de los mismos derechos e igual protección del derecho internacional.* (CIDH, 2012)

Cualquier inclusión o diversificación con adolescentes o menores de edad, con respecto al tema de diversidad de género, se realiza en las comunidades educativas en el currículo oculto, siendo el ente regulador más trascendental, “el manual de convivencia escolar”, lo que el ministerio de educación abala en su ejecución.

Debida a estas temáticas plateadas en el origen de nuestra investigación, se buscó estudiar las percepciones que presentan los docentes referentes a las temáticas, inclusión, diversidad de género, multiculturalidad y etnias, por lo que se desprenden las siguientes preguntas:

3.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las percepciones de los docentes de un liceo TP público de una comuna de la sexta región, sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento?

3.2 Objetivo General y Objetivos Específicos

Analizar las percepciones sobre inclusión y diversidades que poseen los docentes de un liceo TP público de la sexta región.

Objetivos Específicos

- Identificar las percepciones que presentan las y los docentes de un liceo TP público de la sexta región sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento
- Analizar las percepciones sobre el conocimiento técnico que poseen equipos directivos sobre la atención a la inclusión y diversidades
- Analizar las percepciones sobre el conocimiento técnico que poseen equipos docentes de aula sobre la atención a la inclusión y diversidades
- Analizar las percepciones que poseen las y los docentes de un liceo TP sobre el conocimiento legal y técnico asociado a la atención de inclusión y las diversidades

3.3 Justificación

El estado chileno debe cumplir con la responsabilidad de otorgar educación de calidad e igualdad de oportunidades a todos los estudiantes, es por esto, que en los establecimientos de educación regular de tipo municipal y particular subvencionados existen los Programas de Integración Escolar (*PIE*). En este contexto, siendo este una herramienta para dar respuesta a la diversidad, donde profesores de aula regular en conjunto con educadores diferenciales y diversos profesionales conforman un equipo multidisciplinario que entrega apoyos a las y los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales (*NEE*) en el establecimiento.

Para la practicas de las buenas enseñanzas pedagógicas dentro de un contexto educativo favorable, se debe conocer las barreras para el aprendizaje y participación de las y los estudiantes, en todas sus aristas, tales como: políticas, prácticas y culturas como se plantea en el *INDEX* de inclusión, el cual busca mejorar el aprendizaje y las participaciones de todos los actores educativos.

En este contexto buscamos hacer visible las percepciones que presentan las y los docentes de enseñanza media, con respecto a la temática de inclusión y diversidad, asociados a las practicas educativas, modelos de inclusión, diversificación de la enseñanza, generación del currículo, y la aceptación de grupos de jóvenes y adolescentes que representan diversidad de género y no binarismo, etnias y nacionalidad extranjera.

Las y los docentes que trabajan en establecimientos educativos deben estar preparados para responder a estas diversidades, y fomentar una educación de calidad e igualdad de oportunidades a las y los estudiantes.

Como equipo de investigación nos motivamos en crear un instrumento de aplicación basado en el *INDEX* de inclusión, cual se utilizó como herramienta de análisis permitiendo con la aplicación de este, identificar las percepciones que posee la comunidad escolar de un liceo TP municipal de Chile.

De esta propuesta de análisis tendrá un impacto favorable en el resultado que arroje el instrumento, evidenciando datos concretos que faciliten la reflexión en torno a las barreras y facilitadores para la inclusión de estudiantes en el establecimiento educativo. Así también generar nuevos aprendizajes para la mejora de las practicas que se realizan.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 Leyes y decretos.

Las leyes y los decretos producen y reproducen determinados sistemas de valores que reflejan ciertas definiciones de la realidad; por esto son actividades discursivas que contribuyen a sedimentar, objetivar e institucionalizar algunas expresiones como lo correcto, lo obvio y lo legal. Desde estas premisas el Estado de Chile ha asumido desde los años noventa una agenda política que lo ha situado dentro del grupo de países que buscan avanzar hacia la igualdad y la justicia social. Para expresar su compromiso con dichas metas propuestas, Chile se ha adherido a una serie de convenciones internacionales, que lo han conllevado la implementación de políticas, planes y programas en diferentes áreas del desarrollo social y educativo del país.

La actual Reforma Educacional busca impulsar un proceso de transformación profundo del sistema educativo chileno, con el propósito de garantizar el acceso, trayectoria y permanencia de todas y todos los chilenos a una educación pública, gratuita y de calidad. Esta Reforma se sustenta en la construcción de nuevos propósitos colectivos: generando una sociedad más integrada, con mayor inclusión y justicia social. Para avanzar en esta dirección, se propone la construcción de comunidades educativas más heterogéneas e inclusivas, que se reconocen, dialogan y aprenden desde las particularidades y diferencias de cada una y cada uno de sus integrantes.

4.1.1 Introducción sobre las leyes.

La presencia de leyes y/o políticas de educación ha concedido un ajuste progresivo y sistemática de normas y reglamentos. Gracias a los avances de la sociedad contemporánea, especialmente en los últimos 25 a 30 años, se han desarrollado nuevas perspectivas de la educación, permitiendo cambiar el paradigma y enfocarse en la búsqueda de respuestas concretas, que busquen asegurar la igualdad de oportunidades de aquellos niños, niñas, jóvenes que presentan alguna necesidad educativa.

4.2 Decreto 170.

En Chile durante los últimos años se ha evidenciado una preocupación y, a la vez, mejora con respecto a las y los estudiantes con necesidades educativas especiales por parte del Ministerio de Educación, la cual en respuesta a esta necesidad promulga en el año 2009 el Decreto 170, que tiene como propósito estipular que todos los estudiantes tienen el derecho, incluso aquellos que presentan alguna dificultad física y mental, de recibir un tratamiento, cuidados y educación que respondan a sus necesidades particulares. Del mismo modo también *“regular los requisitos, instrumentos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los profesionales competentes que deberán aplicarlas al fin de identificar a las y los estudiantes con necesidades educativas especiales, con lo que se podrá impetrar el beneficio de la subvención escolar del estado para la educación especial, de conformidad al decreto con fuerza de ley n°2, de 1998”* (MINEDUC, DECRETO 170, 2009)

Para poder entender el decreto antes mencionado, se debe tener conocimiento de las siguientes definiciones, extraídas del mismo decreto:

“Estudiante que presenta Necesidades Educativas Especiales”: Es aquel que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.

“Necesidades educativas especiales de carácter transitorio”: Son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan ayuda y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado periodo de su escolarización.

“Trastorno Específico del Aprendizaje”: Se entenderá por Trastorno Específico del Aprendizaje, en adelante dificultades específicas del aprendizaje, a una dificultad severa o significativamente mayor a la que presenta la generalidad de estudiantes de la misma edad, para aprender a leer; a leer y a escribir; y/o matemáticas

“Trastorno específico del lenguaje”: Se entenderá por Trastorno Específico del Lenguaje, a una limitación significativa en el nivel de desarrollo del lenguaje oral, que se manifiesta por un inicio tardío y un desarrollo lento y/o desviado del lenguaje.

“Trastorno de Déficit Atencional o Trastorno Hipercinético”: Se entenderá por Trastorno de Déficit Atencional, o Trastorno Hipercinético o Síndrome de Déficit Atencional, al trastorno de inicio temprano, que surge en los primeros siete años de vida del o la estudiante, y que se caracteriza por un comportamiento generalizado, con presencia clara de déficit de atención, impulsividad y/o hiperactividad.

“Coeficiente intelectual limítrofe”: Se entenderá este trastorno por el rendimiento que tiene el estudiante, mediante el rango límite a la obtención de un puntaje entre 70 a 79, ambos inclusive, en una prueba de evaluación psicométrica de coeficiente intelectual, que cumpla los requisitos de confiabilidad y validez estadística y que posea normas estandarizadas para la población a la que pertenece el estudiante evaluado” (MINEDUC, 2009: 4) (MINEDUC, DECRETO 83, 2015).

Hoy en día en nuestro país, en las escuelas que trabajan de acuerdo con el Decreto N° 170 se produce una modificación respecto al aula, ya que no sólo está presente la docente del curso, sino también otro profesional especialista, como profesores diferenciales, que enriquece entonces el aprendizaje de las y los estudiantes, brindando apoyo y abordando de distintas maneras, la entrega y fijación de los contenidos, habilidades y aprendizajes. Como plantea el MINEDUC (2010) *“Estos profesionales desarrollarán un trabajo colaborativo con el profesor regular, proveyendo los apoyos de acuerdo con sus competencias profesionales y a las NEE e los estudiantes, tanto dentro como fuera del aula”* (MINEDUC, Decreto 170 ley de Inclusión., 2010)

Otras modificaciones que trajo consigo el decreto N° 170 según MINEDUC fue la reorganización, coordinación y financiamientos de los *PIE*, además de orientar el diagnóstico y evaluación a estudiantes con necesidades educativas especiales, siendo una de las máximas premisas del actual decreto la incorporación del concepto de inclusión. Dicho concepto trajo consigo la apertura de espacios para que todos los y las estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, con equivalencia de oportunidades, que a su vez busca contribuir a la construcción de una sociedad más justa y solidaria, privilegiando la formación de condiciones específicas en las aulas de clases para propiciar las respuestas educativas y apoyos especializados, enmarcando los parámetros de aprendizajes acordes al nivel educativo de las y los estudiantes, valorando las diferencias a través del apoyo para que estos puedan lograr un aprendizaje claro y de la misma forma lograr sus objetivos en un ambiente de respeto y confianza, desarrollando nuevas respuestas educativas para facilitar el aprendizaje y la participación.

4.3 Decreto 83.

En la actualidad chilena, surge la necesidad de promulgar en el año 2015 el Decreto 83, el cual posee una opción organizativa y curricular dentro de uno o más niveles educativos de la educación regular, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que pueden presentar algunos estudiantes de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad.

Este decreto busca cambiar el enfoque médico centrado en el déficit, como se podía interpretar en el decreto 170 del año 2009, ya que contiene un paradigma centrado en lo educativo, basándose en la inclusión educativa y la diversidad de todos los estudiantes, brindando la igualdad de oportunidades para todos, con la finalidad de derribar las barreras con que se enfrentan el aprendizaje y participación en el sistema educativo.

El objetivo central de este decreto es “definir los criterios para diagnosticar a los y las estudiantes que presentan alguna necesidad educativa especial y por otra parte, fijar las normas para determinar y designar quiénes son las y los estudiantes con necesidades educativas especiales, que serán beneficiarios de la subvención a la educación especial y así mismo definir las orientaciones de adecuación curricular para que los establecimientos educacionales puedan planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para todo aquel estudiante que lo necesite, de modo que permitan a los establecimientos educacionales planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para estos estudiantes, sea que estudien en escuelas especiales o en establecimientos de la educación regular bajo la modalidad de educación especial en programas de integración”

(MINEDUC, 2015: 5).

Gracias a este decreto, se logra implementar el apoyo colaborativo en el aula con los profesionales competentes en cada área, tales como docentes, psicopedagogos,

educadoras diferenciales y psicólogos, los cuales aportan desde su área al complemento de los aprendizajes de cada estudiante. Esta propuesta pretende incorporar conceptos, tales como: oportunidad de aprendizaje, estilos de aprendizaje, preferencias, participación, diversidad, equidad y calidad. Por ello, nace la necesidad de crear una propuesta que pretenda atender a todos los estudiantes con sus respectivos estilos de aprendizaje, llamada Diseño universal del aprendizaje (*DUA*) que, como se menciona en el Decreto 83, “es una estrategia de respuesta a la diversidad, cuyo fin es maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias” (MINEDUC, 2015: 1).

Dando respuestas a las necesidades educativas de aquellos estudiantes, considerando la autonomía que tiene cada establecimiento, además de promover y a la vez valorar las diferencias culturales, religiosas, sociales y, la más importante, las individuales, buscando garantizar con ello la participación la flexibilidad de las medidas a nivel curriculares.

4.4 Decreto 67.

La evaluación constituye una herramienta de aprendizaje cuando está centrada en el proceso de enseñanza y las y los estudiantes son el centro del proceso educativo, teniendo un rol activo en su propio aprendizaje. A partir de la implementación de las metodologías activas en las salas de clases se hace necesario modificar la manera tradicional de evaluar. Es por esto por lo que se determina a partir del diagnóstico realizado en la institución, la necesidad de plantear estrategias innovadoras a través de conversaciones pedagógicas, que busquen generar estrategias que colaboren con la consolidación de la evaluación para el aprendizaje a través de revisión bibliográfica unificando conceptos como evaluación auténtica, coevaluación, auto evaluación y retroalimentación efectiva.

De acuerdo con lo que plantea Waissbluth, citando a Bellanca&Brandt (2010) se hace imprescindible considerar las habilidades del siglo XXI como aquellas que van más allá de lo curricular y se relacionan con las habilidades blandas, agrupándolas en habilidades intra e interpersonales y habilidades para el trabajo. (Waissbluth, 2018) A partir de lo antes señalado se crea el decreto N°67/2018 de evaluación y promoción, que tiene como propósito hacer de la evaluación parte del proceso de enseñanza aprendizaje, de manera que tanto los y las estudiantes como los y las docentes puedan sacar el máximo provecho al logro de contenidos y habilidades centrales de currículum nacional. A su vez este decreto aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción para estudiantes de educación regular, fomentando la apropiación de los sentidos y el enfoque evaluativo que están a la base de este decreto, para así de esta manera fortalecer las prácticas que se desarrollan al interior de las comunidades educativas y los procesos de toma de decisiones relativos a la evaluación, calificación y promoción de los y las estudiantes.

El decreto 67/2018 actualiza la normativa que regulaba estos temas (derogando los decretos 511/97, 112/99, 83/01) y en conjunto con estas Orientaciones, busca promover

una visión de la evaluación, en contextos pedagógicos, como un aspecto intrínseco a la enseñanza, cuyo sentido fundamental es propiciar y apoyar los aprendizajes de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la evaluación cumple un rol crucial en el monitoreo y acompañamiento del aprendizaje de los estudiantes y en la reflexión docente para la toma de decisiones pertinentes y oportunas respecto a la enseñanza, procurando fomentar prácticas evaluativas que propicien y pongan en acción aprendizajes significativos, resguardando que las formas de evaluar y calificar estén alineadas con el Currículum Nacional.

Dentro de los principios más relevantes sobre la evaluación y que están a la base de este decreto se destaca lo siguiente:

- Lo que se evalúa debe ser qué y cómo las y los estudiantes están aprendiendo lo definido en el Currículum Nacional.
- Tanto el docente como las y los estudiantes deben tener claridad, desde el comienzo del proceso de aprendizaje, respecto de qué es lo que se espera que aprendan y qué criterios permiten evidenciar los progresos y logros de esos aprendizajes.
- El propósito principal de la evaluación es fortalecer la enseñanza y los aprendizajes de las y los estudiantes, se entenderá la retroalimentación como parte fundamental de cada proceso evaluativo.
- Los procesos y situaciones de evaluación deben propender a que las y los estudiantes se motiven a seguir aprendiendo.
- Las experiencias de evaluación se deben diseñar de modo que ayuden a las y los estudiantes a poner en práctica lo aprendido en situaciones que muestren la relevancia o utilidad de ese aprendizaje.
- No toda evaluación debe conducir a una calificación.
- Se debe calificar solamente aquello que los estudiantes efectivamente han tenido la oportunidad de aprender mediante las experiencias de aprendizaje que el docente haya realizado con ellos
- Se debe procurar que se utilicen diversas formas de evaluar, que consideren las distintas características, ritmos y formas de aprender, necesidades e intereses de las y los estudiantes, evitando posibles sesgos y problemas de accesibilidad para los estudiantes. Entre otros.

En el marco de un enfoque inclusivo este decreto, considera que todos los y las estudiantes son diferentes y presentan necesidades educativas que pueden ir variando a lo largo de su trayectoria escolar. Dado que en toda aula existe diversidad de estudiantes, por lo tanto, la

evaluación se deberá entender como una herramienta esencial para visibilizarla y posibilitar hacerse cargo de ella, diversificando tanto las experiencias de aprendizaje como las formas en que se evalúan los objetivos de aprendizaje. Esto implica que los procesos de aprendizaje y evaluación pueden ser diferentes, pero siempre teniendo en consideración que dichos objetivos deberán referirse a metas comunes para todos. Dichos principios fueron contruidos con la finalidad de contribuir al mejoramiento de las prácticas evaluativas en función del desarrollo de los aprendizajes de los y las estudiantes del país y se espera que sean parte de la conversación y reflexión respecto de la evaluación que realizan los docentes.

4.6 Multiculturalidad

Las migraciones son parte de la transformación global de nuestro sistema de movimiento culturales que afectan a la economía, educación, y sociedad de los países, y el nuestro no está distante de aquella realidad, somos el país de Sudamérica que presenta un incremento exponencial en la migración en menos de una década. Debido a esta gran llegada de personas extranjeras a nuestro país, llegan con ellos niños y jóvenes en busca de una educación para formarse en su desarrollo personal y social.

La inserción de niños y jóvenes migrantes a nuestro sistema educativo supone garantizar el reconocimiento y acceso a todos los derechos establecidos, en igualdad de condiciones que la población local. Los establecimientos educativos, hoy día es un espacio donde se exige los derechos de todos las y los estudiantes, quedando mediatizada por diversas prácticas sociales y educativas, que representan una discriminación basada en procesos de radicalización, tematización, extranjerización, generación y diferenciación en términos de clase. Algunos establecimientos en menor cantidad han comenzado a incluir nociones de multiculturalidad en sus proyectos educativos. Se trata de iniciativas lideradas por los directivos y profesores que buscan generar mecanismos de integración de las y los niños migrantes. Puelles plantea lo siguiente” En la actualidad, la equidad y la diversidad en educación se plantea desde el principio de justicia y de diferencia” (de Puelles, 2005; Bartolomé, 2008), los docentes somos y seremos siempre agentes de conocimiento y cambios en la vida de los estudiantes. Por lo que luchar por tener igualdad en todos los sentidos estrictos de la palabra, exige un que hacer pedagógico del docente que decide educar desde una mirada inclusiva y diversificada.

La multiculturalidad supone, entonces, la posibilidad de un encuentro igualitario entre grupos diversos, logrando mediante el diálogo entre distintas posiciones y saberes, se puede obtener la construcción conjunta de prioridades y estrategias, para un bien común que es el derecho a educación de calidad y equidad, sin importan su país, condición social y étnica, siendo el diálogo, precisamente, la palabra clave de esta línea argumentativa. Diez, declara *“Suele pedírsele a la educación que asuma ella sola los retos de la interculturalidad, pero distintos aspectos de esta se dirimen en otros espacios. Los programas educativos no pueden suplir la ausencia de políticas interculturales*

tendientes a resolver los conflictos -no a controlarlos- en los distintos ámbitos de la sociedad" (Diez, 2004). Quedando en evidencia que el poder político y legislativo deja a la deriva y al libre albedrío la temática, para que los establecimientos educativos mayoritariamente públicos y succionados luchen la todas las brechas que se producen, lidiando de forma interna con esta realidad que llevo para quedarse.

Es de suma importancia que se implemente cambios en la política migratoria y legas de la educación, en nuestro país, ya que hoy hablamos de establecimientos multiculturales que deben tener solución a sus demandas, para tener la certeza de que está trabajando de forma responsable y legal.

4.6.1 Regularización de las y los estudiantes migrantes

La regularización de las y los estudiantes migrantes, en nuestro país, es burocrático, debido que para realizar la gestión de un documento legal pasa por muchos estamentos, que tienen que ver, con la regularización de visas de trabajo formal y remunerado de la familia, además deben cumplir un tiempo estimado de residencia en nuestro país, lo cual lleva meses poder realizar este proceso legal por completo. Debido a la demanda excesiva de estudiantes extranjeros indocumentados nuestro país desde el año 2016 el Mineduc implemento el Rut 100, el cual cumple la función de brindar una identificación temporal para que estos niños y jóvenes de nacionalidad extranjera, puedan tener acceso al proceso de matrícula y obtener beneficios educativos.

Estamos en un proceso de cambio, y dentro de aquello será evolucionar en esta medida provisoria que todavía está vigente en nuestro país, se debe buscar cambios en nuestra legislación para brindar educación para todos sin condición alguna.

4.7 Diversidad de género y educación

En la teoría y práctica respecto a la inclusión de la diversidad de genero e intersexualidad, en los establecimientos educativos de nuestro país, hay una brecha enorme entre público y particulares, debido a que nuestro sistema educativo está en proceso de cambios en su marco de regulación y legalidad, que consigan representar a estos jóvenes y adolescentes.

Se ha logrado avances que permiten modificar los manuales de convivencia escolar de cada establecimiento, los cuales entran en cuestionamiento por falta de consistencia y rigurosidad en base a una ley que los ampare, para poder dar un buen trato y reconocimiento este grupo de jóvenes.

En la agenda social y política hoy en día hay avances para aquellos que cumplan mayoría de edad, con la ley N°21.120, que reconoce y da protección al derecho y a la identidad de género y el acuerdo de unión civil, que se creó en el 2015, donde especifica el artículo 1° de la Ley N°20.830 que crea el Acuerdo de Unión Civil, éste es un contrato celebrado entre dos personas de igual o distinto sexo que comparten un hogar, con el propósito de regular los efectos jurídicos derivados de su vida afectiva en común, de carácter estable y

permanente. Lo que resguarda a personas que se declaran lesbianas, Gay e intersexuales, protegiendo su derecho de libre identidad y patrimonios que adquieran en parejas.

Las problemáticas se presentan a la edad de pre- adolescencia y adolescencia, donde estos jóvenes están a la deriva bajo el marco de la ley, respaldando su condición referida a la identidad de género e intersexualidad, provocando en las y los estudiantes graves problemas psicológicos asociados al sufrimiento interno, Acoso escolar, depresiones a temprana edad, asociadas a al autoflagelo e ideas suicidas, por no saber cómo manejar estas emociones y autoaceptación a su condición e identidad. Rodríguez planeta lo siguiente *“Una educación que respete la diversidad debe crear las condiciones para que sus alumnas(os) alcancen autonomía; es decir, que sean capaces de “elegir por ellos mismos sin estar condicionados por su sexo”.* (RODRÍGUEZ, 2011)

En la realidad educativa estas normas pasan a formar parte del currículo oculto de cada establecimiento, donde convivencia escolar facilita la perspectiva de género, de forma interna , a su vez intencionar el cómo debe ser enseñada y aprendida, pero que no pasa por los estamentos más jerárquicos como la gestión en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), quedando con algunas normativas dentro del reglamento de convivencia escolar para salvaguardar cualquier situación legal que comprometa la institución.

Guerrero refiere que, *“uno de los principales esfuerzos para incorporar la perspectiva de género en el sistema educativo se centra en la reforma curricular”*, (GUERRERO, HURTADO, & AZUA, 2007) encaminando la perspectiva de diversidad de género a los aprendizajes y prácticas educativas diarias que realizan los docentes, para llegar a la amplitud de Estudiantes de enseñanza media.

4.8 Pueblos originarios y etnias.

Hablar de pueblos originarios en nuestro territorio nacional, implica entra en un tema socialmente complejo, por todas las implicancias políticas, culturales y sociales que involucra, pero que en educación es un diario vivir. Nuestro ministerio de educación de la década del 90 ha instaurado políticas educativas en beneficio de los pueblos originarios para acceder a becas y trabajar en la igualdad de derecho al acceso de educación de calidad y equidad.

En la actualidad educativa respecto al tema se busca reivindicar los orígenes culturales e idiomáticos de nuestros pueblos originarios, los cuales han avanzado en el reconocimiento de idiomas que están en proceso de extinción de las raíces de un pueblo. Lo que ha llevado a legislar para que sea contemplado dentro del currículo nacional, para su difusión y promulgación. En palabras de Varas y Serrano *“La identidad de un pueblo es definida históricamente a través de múltiples aspectos que plasman su cultura, por ejemplo, la lengua —instrumento de comunicación y construcción de realidad entre los miembros de la comunidad—, las relaciones sociales, los ritos y ceremonias, o los comportamientos colectivos, es decir, los sistemas de valores y creencias”*. Estas medidas han permitirán en

un futuro terminar con brechas, de tipo social e ideologías, que se dan en nuestro país altamente clasista y desigual, debido que la educación se mide por accesos bajo el aspecto monetario y económicos de las familias chilenas, estas culturas la mayoría tiene los beneficios que brinda la educación pública, debido a su condición social.

Se sigue y seguirá trabajando para mejorar su derecho a ser respetados en igual condición de derecho, reconociendo su cultura y sociedad, para implementar mejoras y reivindicar a nuestros pueblos originarios en nuestra cultura autóctona.

4.9 Derechos humanos

Hablar de derechos humanos, comprender que es un concepto universal que los países han acordado en relación con aspectos humanitarios trascendentales, donde las personas tienen derechos básicos solo por nacer y existir como seres humanos, estos derechos universales son inherentes a todos nosotros, con independencia de la nacionalidad, género, origen étnico o nacional, color, religión, idioma o cualquier otra condición.

La declaración universal de derechos humanos adoptada por la (Uniddas, 1948) fue el primer documento legal en establecer la protección universal de los derechos humanos fundamentales. Estos derechos son indivisible e interdependientes, lo que significa son conjuntos y que se dan al mismo tiempo, por lo que no se pueden separar, aludiendo a los deberes. De los cuales se destacan los fundamentales los cuales son: el derecho a la vida, alimentación, a la educación, al trabajo, a la salud y a la libertad, dignidad, paz, entro otros.

5. MARCO METODOLÓGICO

5.1 Paradigma y Enfoque

Nuestra investigación se basó en el paradigma positivista. El conocimiento de este puede conseguirse de un modo empírico mediante métodos y procedimientos adecuados libres de enjuiciamientos de valor para ganar el conocimiento por la razón.

Genera un conocimiento objetivo (medible), cuantifica los fenómenos observables, se crean condiciones para la obtención del conocimiento que se centran esencialmente en la eliminación de los sesgos y compromisos de valor para reflejar la auténtica realidad.

5.2 Diseño de Investigación

Para dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas en la investigación sobre las percepciones que tienen los docentes de un establecimiento educacional, se empleó el enfoque no experimental el cual (Hernández F. y., 2006) *definen “la investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente las variables, es investigación donde hacemos variar intencionalmente las variables”*

Los diseños no experimentales, presentan características de tipo cualitativa, cuantitativas o mixto, permitiendo estudiar la realidad en su contexto de origen, por lo que se puede interpretar los sucesos ocurridos en el ambiente observado.

5.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.

Esta investigación se llevó cabo con las y los docentes de un liceo Técnico Profesional público ubicado en una comuna rural de la Sexta Región. El cual se ubica en el plano regulador de la ciudad, central con acceso a todos los servicios básicos. Los docentes se desempeñan bajo un contexto rural, con estudiantes de clase media-baja.

El establecimiento brinda las opciones de estudios científico-humanista y técnico profesional en párvulo, administración, turismo y geología.

5.4 Sujetos de Estudio

El universo de estudio corresponde a las y los docentes del establecimiento, con un total de 28 participantes, que están en los rangos de edad entre los 24 años hasta los 60 años. Los cuales pertenecen a asignaturas del plan humanista- científico y técnico profesional del establecimiento.

5.5 Análisis de datos

Nuestra investigación se orienta a una mirada crítica, en la cual, sus aspectos básicos de interpretación se enfocan en la verificación de un estudio que cumple con ciertos criterios

de inclusión y exclusión, establecidas previamente en lo que a su calidad metodológica se refiere.

A continuación, se presentan las características del análisis de la información, que se enfoca en los aspectos cuantitativos

5.6 El análisis de la información cuantitativas.

El análisis cuantitativo de tipo descriptivo básico se realizó, a través del *software Google Form*. El análisis descriptivo incluyó las siguientes estadísticas basadas en porcentajes y el análisis de estos, considerando las respuestas que corresponden a las percepciones de los docentes sobre las temáticas de diversidades e inclusiones en el contexto del establecimiento educativo en que se desempeñan.

Los criterios que se analizaron fueron las siguientes:

Pregunta a pregunta: se realizó análisis de respuesta entregada, a través de escala *Likert* (Acuerdo, Ni acuerdo ni desacuerdo, Desacuerdo y Mas información).

La recogida de datos se realizó a través de la encuesta de diversidad e inclusión para las y los docentes de un establecimiento técnico profesional, a través del *Google Form*.

5.7 Etapas de Investigación

Etapa 1: Elección tema de investigación: Se realizó entre los meses de agosto y septiembre del año 2021, esta etapa buscó información referente a nuestra temática, a través de plataformas virtuales y análisis teórico a partir de la experiencia previa con las y los docentes que se desempeñan en educación media.

Etapa 2: Construcción de marco teórico y metodológico: Durante los meses de septiembre y octubre, se realizó la revisión bibliográfica del tema de investigación, y la construcción del instrumento de evaluación, que fue enviado a revisión de profesionales del área investigada.

Etapa 3: Recopilación de datos: Durante el mes de noviembre se realizó la recopilación de las encuestas aplicadas a las y los docentes del establecimiento educativo, a través de la plataforma *Google Form*, con un tiempo estimado de 2 semanas en responder.

Etapa 4: Análisis de resultados y conclusión: Durante el mes de noviembre a partir específicamente del 15 de noviembre, se realiza en análisis y cruce de información recopilada de la encuesta para las y los docentes del establecimiento educativo y sus conclusiones referentes a las preguntas de planteadas para esta investigación.

5.8 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación

El instrumento evaluativo lleva por nombre “Encuesta sobre la diversidad e inclusiones en un establecimiento educativo”

Los criterios analizados cuantitativamente en la encuesta constan de 52 preguntas tipo escala Likert.

- Criterio 1: Se realizaron preguntas generales correspondiente a edad, años de servicio, nacionalidad, etnias, genero, entre otras.
- Criterio 2: Pregunta a pregunta se realizó un análisis de las percepciones de las y los docentes evaluados a través de la escala Likert, la cual consta de 4 criterios para las posibles respuestas. (De acuerdo, Ni en Acuerdo ni en Desacuerdo, En Desacuerdo, Más Información)
- Criterio 3: La encuesta presenta áreas desglosadas en las temáticas de Participación, Inclusión, género, currículo, multiculturalidad, y prácticas, las cuales están consideradas en las preguntas planteadas en la encuesta.
- Criterio 4: La presente encuesta está basada en el INDEX DE INCLUSIÓN (Guía para la educación inclusiva) En los criterios A1 y A2 se conservó la redacción original extraída del *INDEX* de inclusión, sin embargo, se realizaron modificaciones en la redacción para que tuvieran inclusividad de género, considerando a hombres y mujeres de manera explícita.
- Criterio 5: Se realizó el criterio B3, el cual fue creado en su totalidad, abordando las temáticas de género y multiculturalidad.

5.9 Categorías de Análisis

A continuación, presentaremos la configuración de la encuesta en cuestión, considerando las 5 dimensiones y las 52 preguntas que la constituyen:

INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE PERCEPCIONES LIGADAS A INCLUSIÓN Y DIVERSIDADES:

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:

¿Cuáles son las percepciones de los docentes de un liceo TP público de una comuna de la sexta región, sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento?

OBJETIVO GENERAL:

- Analizar las percepciones sobre inclusión y diversidades que poseen los docentes de un liceo TP público de la sexta región

Cada pregunta puede ser respondida con el instrumento a partir de cuatro consignas posibles en función de la Escala Likert propuesta:

Consignas de respuesta de la encuesta.

- **DA:** De acuerdo
- **AD:** Ni Acuerdo ni en Desacuerdo
- **ED:** En Desacuerdo
- **MI:** Más Información

Las dimensiones que considera el instrumento permiten ir abarcando cada una de las dimensiones ligadas a diversidades e inclusiones.

DIMENSIONES

A.1

Construyendo la realidad

Objetivo A1.

Los enunciados de este tema son coherentes con el objetivo temático

- 1. El equipo educativo coopera entre sí.**
- 2. El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.**
- 3. El equipo educativo y los padres/tutores colaboran.**

4. **El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del establecimiento educativo trabajan bien juntos.**
5. **El establecimiento educativo fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.**
6. **Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género.**
7. **El establecimiento educacional y la comunidad local se apoyan entre sí.**
8. **El equipo educativo vincula lo que sucede en el establecimiento educativo con la vida de los estudiantes en el hogar.**

A.2

Estableciendo valores inclusivos

Objetivo A2.

1. **El establecimiento educativo desarrolla valores inclusivos compartidos.**
2. **El establecimiento educativo fomenta el respeto de todos los derechos humanos.**
3. **La inclusión se entiende como una mayor participación de todas y todos.**
4. **Las y los estudiantes son valorados por igual.**
5. **El establecimiento educativo escolar rechaza todas las formas de discriminación.**
6. **El establecimiento educativo promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.**
7. **El establecimiento educativo anima a las y los estudiantes, y a los adultos a sentirse bien consigo mismos.**
8. **El establecimiento educativo contribuye a la salud de las y los estudiantes y adultos.**

Criterio B

B.1

Desarrollo de un establecimiento escolar para todas y todos

Objetivo B1.

1. **El establecimiento educativo tiene un proceso de desarrollo participativo.**
2. **El establecimiento educativo tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.**

- 3. Todo el equipo educativo recibe ayuda para integrarse al establecimiento educativo.**
- 4. El establecimiento educativo trata de admitir a todas y todos los estudiantes de su comunidad.**
- 5. Todas y todos los estudiantes nuevos reciben ayuda para integrarse en el establecimiento educativo.**
- 6. Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todas y todos los estudiantes.**
- 7. Las y los estudiantes están bien preparados para desenvolverse en otros contextos no académicos.**
- 8. El establecimiento educativo es físicamente accesible para todas las personas.**
- 9. Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos.**

B.2 *

Organizando el apoyo a la diversidad.

Objetivo B2.

- 1. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.**
- 2. El establecimiento educativo apoya la continuidad de la educación de los estudiantes que están en Centros de protección de menores.**
- 3. El establecimiento educativo se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se inserten en políticas de inclusión.**
- 4. Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.**
- 5. Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.**
- 6. Se reducen las barreras para la asistencia al establecimiento educativo.**
- 7. Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder (“Bullying”).**

B.3

Género y multiculturalidad:

Objetivo B3.

- 1. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración de la igualdad de género dentro su comunidad educativa.**
- 2. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la igualdad de género dentro su comunidad educativa.**
- 3. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure la igualdad de género dentro su comunidad educativa.**
- 4. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración de la diversidad de género y el no binarismo dentro su comunidad educativa.**
- 5. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la diversidad de género y no binarismo dentro su comunidad educativa.**
- 6. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure la diversidad de género y no binarismo dentro su comunidad educativa.**
- 7. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración del respeto a la diversidad étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.**
- 8. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para lograr la adaptación del currículum en consideración de los requerimientos que aseguren el respeto a la diversidad étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.**
- 9. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure el respeto la participación étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.**
- 10. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes extranjeros en consideración del respeto a su diversidad y requerimientos dentro su comunidad educativa.**
- 11. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la inclusión de estudiantes de origen extranjero dentro su comunidad educativa.**
- 12. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure el respeto y la participación de estudiantes de origen extranjero dentro su comunidad educativa.**

Criterio C C.2 *

Orquestando el aprendizaje

- 1. Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todas y todos los estudiantes.**
- 2. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todas y todos los estudiantes.**
- 3. Durante las clases se promueve el pensamiento crítico de las y los estudiantes.**
- 4. Las y los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.**
- 5. Las evaluaciones fomentan los logros de todas y todos los estudiantes.**
- 6. La disciplina se basa en el respeto mutuo.**
- 7. El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.**
- 8. El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.**
- 9. Las educadoras y educadores diferenciales ayudan al aprendizaje y a la participación de todas y todos los estudiantes.**
- 10. Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.**

6. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Preguntas generales

Las preguntas generales corresponden a la descripción de los sujetos que participaron de la encuesta. Las y los docentes encuestados pertenecen al mismo establecimiento de la sexta región. Abarcando docentes de asignaturas regulares y de técnico profesional.

A continuación, en el siguiente gráfico, se presenta el nivel de participación por parte de las y los docentes que realizaron la encuesta, el cual refleja que el 100% acepto responder guardando su confidencialidad de datos personales.

Acepta participar de esta investigación
28 respuestas



Gráfico 1 participación de docentes: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del software Google Form.

En el siguiente gráfico se refleja qué hay un porcentaje importante de mujeres que respondieron la encuesta, correspondiente al 60,7%.

1. Género:
28 respuestas

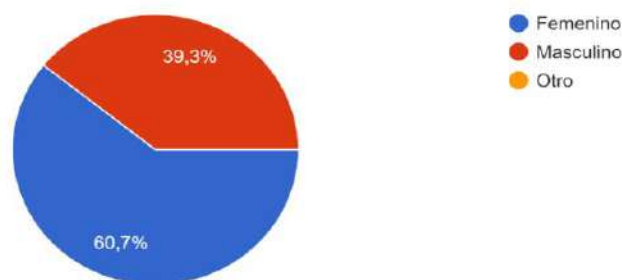


Gráfico 2 género del universo de estudio: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del software Google Form.

En el siguiente gráfico se refleja que los rangos de edad que se observan en la encuesta son variados, predominando las edades que fluctúan entre los 25 y 40 años del grupo mayoritario que accedió a responder, reflejándose en un porcentaje del 60,7%.

2. Rango de edad:
28 respuestas

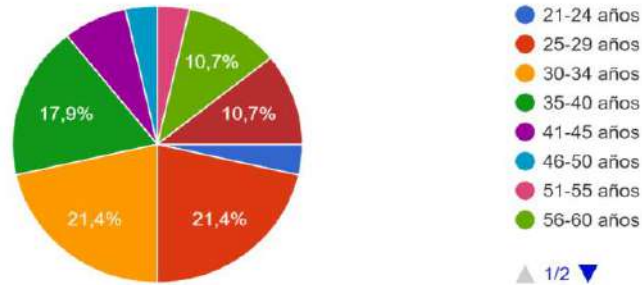


Gráfico 3 rango de edad de las y los docentes: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del software Google Forms.

El siguiente gráfico reflejan los años de ejercicio docente que presentaron mayor predominancia, entre los cuales se destacan con un mayor porcentaje los y las docentes que van desde un 1 hasta 10 años de continuidad laboral dentro del establecimiento educativo con un porcentaje de 71,4 %. También se puede evidenciar que hay un porcentaje de 14,3 % de docentes que poseen una antigüedad laboral de más de 25 años de servicio pedagógico dentro del establecimiento educativo.

4. ¿Cuántos años de docencia tiene usted ?
28 respuestas

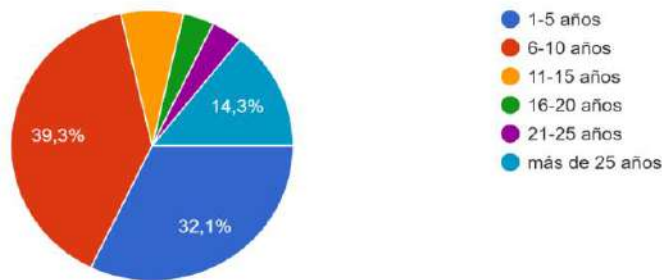


Gráfico 4, años de servicio docente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del software Google Form.

En el siguiente gráfico se refleja que, dentro del establecimiento educativo en estudio, se observó que existe un porcentaje bajo de docentes que pertenecen a alguna etnia originaria correspondiente a nuestro país, reflejándose en un 4,6 %.

6.¿Pertenece a alguna etnia?
28 respuestas

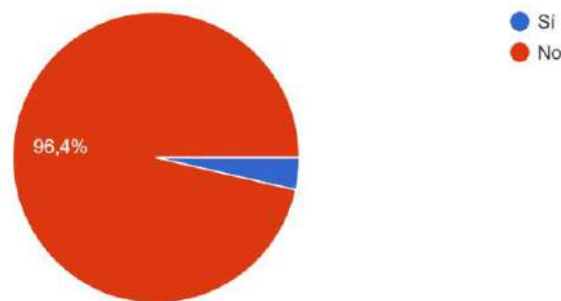


Gráfico 5, docentes pertenecientes a etnias: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del software Google Form.

En el siguiente gráfico se refleja que, dentro del establecimiento educativo en estudio, se observó que existe un porcentaje bajo de docentes que son de nacionalidad extranjera, el cual corresponde al 4,6 %.

8.¿Es usted extranjera/o?
28 respuestas

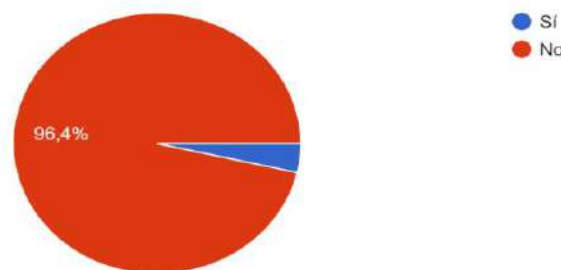


Gráfico 6, docentes extranjeros: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del software Google Form.

Dimensiones en análisis

- Participación
- Género
- Inclusión
- Multiculturalidad
- Currículum
- Prácticas

Cada dimensión en análisis fue respondida considerando 4 respuestas posibles. Estas posibles alternativas de respuesta basadas en una escala *Likert* fueron: En acuerdo, Ni en acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Más información.

Dimensión Participación:

En esta dimensión estuvo considerado la percepción de las y los docentes sobre su grado de compromiso con el establecimiento, la comunidad escolar, y la familia de sus estudiantes y sus estudiantes.

El primer ítem de esta dimensión busca analizar la percepción sobre el grado de cooperación de parte del equipo educativo en las diversas funciones académicas del establecimiento en estudio.

28 respuestas

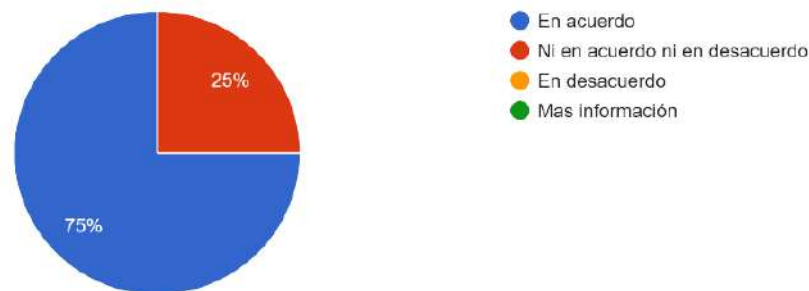


Gráfico 7: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google Form*.

Se puede evidenciar una percepción docente que plantea la existencia de un alto grado de participación en las funciones académicas del establecimiento, reflejando en un 75% a las y los docentes que manifiestan estar en acuerdo.

El segundo ítem busca analizar la percepción docente sobre el grado de colaboración entre el equipo educativo y los padres o tutores en la labor educativa con las y los estudiantes.

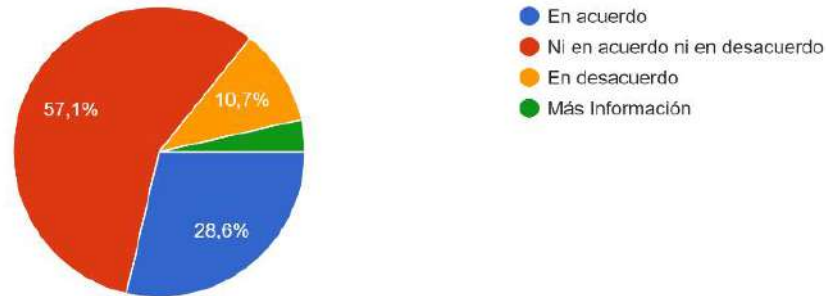


Gráfico 8: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google Form*.

Se observa la existencia de un alto porcentaje del equipo docente que percibe una ambivalencia con respecto a la colaboración que le prestan las familias, en el desarrollo de la labor educativa con sus estudiantes. Así, la percepción puntúa un valor de un 57,1% que declara estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, y además un 10,7% que declara estar en desacuerdo, mientras que solo un 28,6 % sostiene que está “En acuerdo”.

El tercer ítem busca analizar la percepción de las y los docentes sobre el trabajo entre el equipo educativo y miembros del consejo escolar.

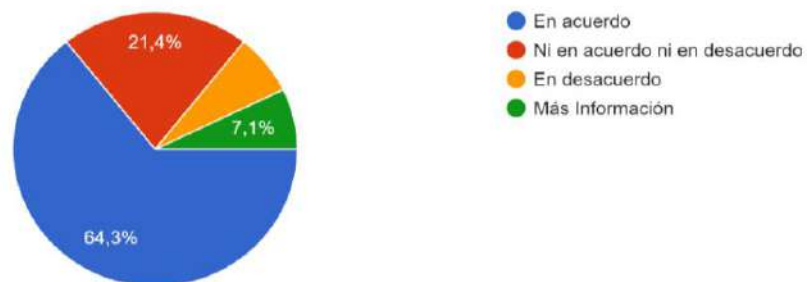


Gráfico 9: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google Form*.

Se visualiza que las y los docentes presentan una buena percepción sobre el buen trabajo entre el equipo educativo y consejo escolar, con una puntuación 64,3%. Declarando estar en “Acuerdo”, además un 21.4% declara estar “Ni en acuerdo ni desacuerdo”, y solo un 7,1% declara “Mas información”.

El cuarto ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre el apoyo mutuo entre la comunidad educativa y el sector en que se ubica el establecimiento en estudio.

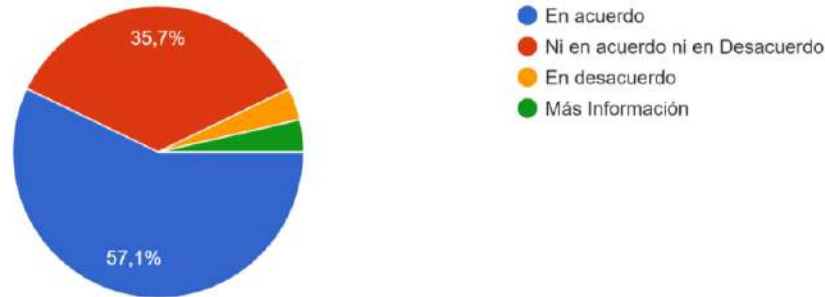


Gráfico 10: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google Form*.

Las y los docentes presentan una puntuación de 57,1% declarando estar en “Acuerdo” en que la comunidad educativa y el sector donde se ubica el establecimiento en estudio existe un apoyo mutuo, y además 35,7% de las y los docentes consideran declarar estar “Ni en acuerdo ni Desacuerdo”, mientras que solo un 13,2% de las y los docentes declara estar en “Desacuerdo” y/o requerir “más información”.

El quinto ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre el proceso de desarrollo participativo del establecimiento.

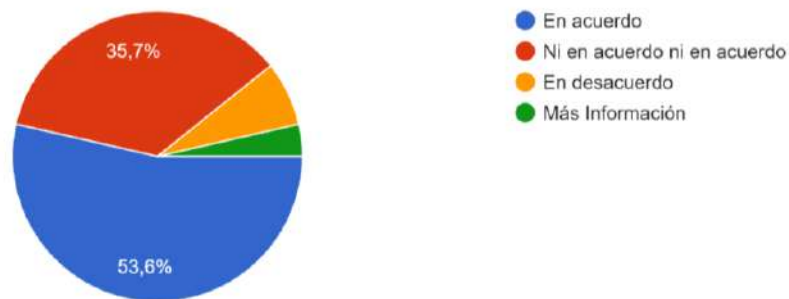


Gráfico 11: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google Form*

Se observa que un 53,6 % de las y los docentes declara estar en “Acuerdo” que el establecimiento en estudio presenta un proceso de desarrollo participativo. Así también hay un 35,7% de docentes que declara estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, y solo un 10,7% de las y los docentes declara estar en “Desacuerdo” y/o requerir “Más información”

Se puede analizar que en la dimensión de participación las y los docentes declaran estar en “Acuerdo” en un gran porcentaje, en relación con las preguntas planteadas para identificar la percepción de la participación entre docentes, miembros del consejo escolar, la

comunidad educativa y el sector donde ubica el establecimiento educativo. En menor escala se encuentran las opciones “Ni acuerdo ni desacuerdo”, “Desacuerdo” y “Más información”. Se recomienda al establecimiento seguir potenciando la participación dentro de la comunidad educativa.

Dimensión Género:

En esta dimensión se abordaron las percepciones que presentan las y los docentes respecto a la diversidad de género, que se presenta dentro del establecimiento educativo. Enfocada en normativas, oportunidades, participación en la comunidad educativa y respeto.

En el primer ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre la receptividad a la identidad de género que tienen los adultos (docentes, padres, madres, apoderadas, apoderados, tutores y tutoras) y estudiantes.

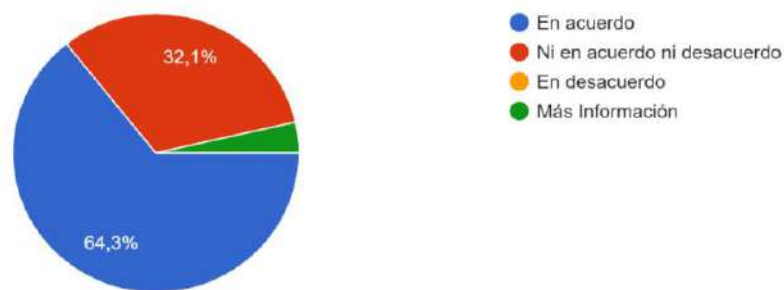


Gráfico 12: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google Form*

Se observa que las y los docentes declaran con un 64,3 %, estar en “Acuerdo” respecto a que adultos y estudiantes se muestran receptivos a la variedad e identidad de género, mientras que un 32,1% declara estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”.

En el segundo ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre las normativas dentro del establecimiento educativa aseguran la participación de estudiantes en consideración de igualdad de género en su comunidad educativa

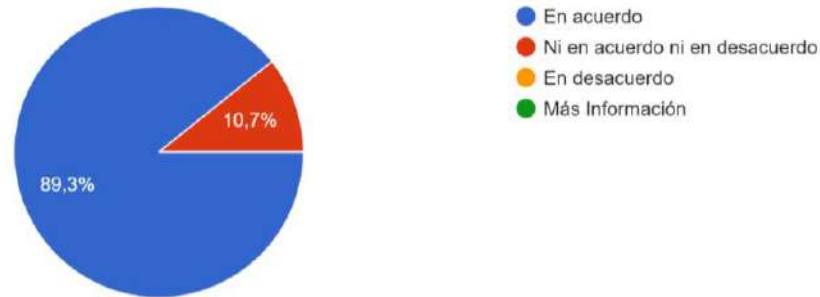


Gráfico 13: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google Form*

Se observa que las y los docentes declaran un 89,3% estar en “Acuerdo” con que el establecimiento presenta normativas para que las y los estudiantes participen con igualdad de género dentro de la comunidad educativa, mientras que solo un 10,7 % declara estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”.

En el tercer ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre si las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículo que asegure la igualdad de género dentro de su comunidad educativa

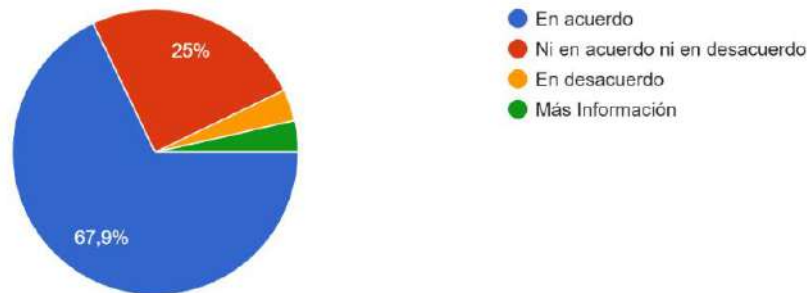


Gráfico 14: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google Form*

Se observa que las y los docentes declaran un 67,9% estar en “Acuerdo” con que los estudiantes pueden expresarse dentro del currículo, asegurando la igualdad de género en la comunidad educativa, mientras que el 25 % declara estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, y solo un 7, 1% declara estar en “Desacuerdo” y/o requerir “Más información”.

Se puede analizar que, en la dimensión de género las y los docentes presentan un alto porcentaje en la opción de respuesta en “Acuerdo”, respecto a la diversidad de género que se presenta dentro del establecimiento educativo. Enfocada en normativas, oportunidades, participación en la comunidad educativa y respeto. En un porcentaje menor se refleja que

las y los docentes declaran la opción de respuesta “Ni Acuerdo ni desacuerdo” y por ultimo las opciones “desacuerdo” y “más información”. Por lo que se recomienda al establecimiento educacional seguir trabajando en base a la legalidad, el respeto y las buenas prácticas en referencia al tema de género y diversidad.

Dimensión Inclusión:

Se busco medir las percepciones de las y los docentes sobre inclusión educativa existente en el establecimiento educativo y su comunidad.

El primer ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre si, cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el curricular en consideración de los requerimientos, asegurando la igualdad de género dentro de su comunidad educativa

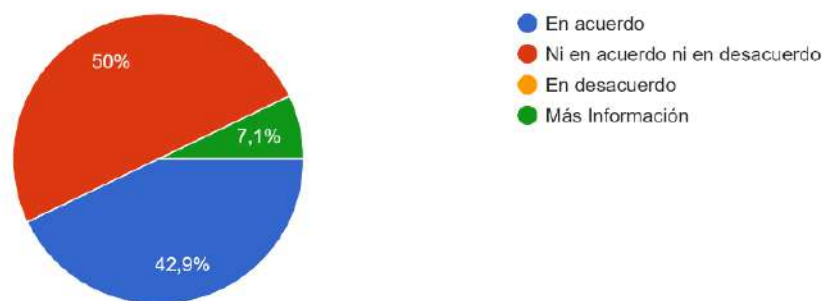


Gráfico 15: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

En base a las respuestas de las y los docentes se observa un 50% ambivalencia declarando estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo” de tener la formación para trabajar la igualdad de género, así también existe un 42,9% de docentes que está de “Acuerdo”, mientras que solo un 7,1% que declara necesitar “más información” sobre el tema.

En el segundo ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre la formación requerida para que logren adaptar el currículo en consideración de los requerimientos que aseguren igualdad de género y no binarismo dentro de su comunidad educativa

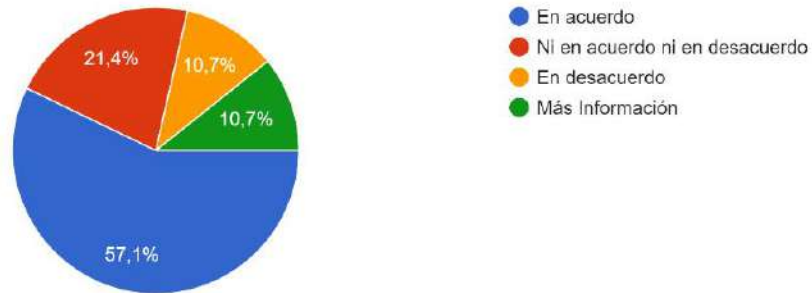


Gráfico 16: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Las y los docentes declaran un 57,1% esta “Acuerdo” en que, pueden adaptar el currículo para asegurar la igualdad de género y no binarismo. Así también hay un 21,4% de docentes que declara “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, y un 10,7% de las y los docentes declara “Desacuerdo” y un 10,7% que pide “más información”.

En el tercer ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre si cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículo que asegure la diversidad de género y no binarismo dentro de su comunidad educativa

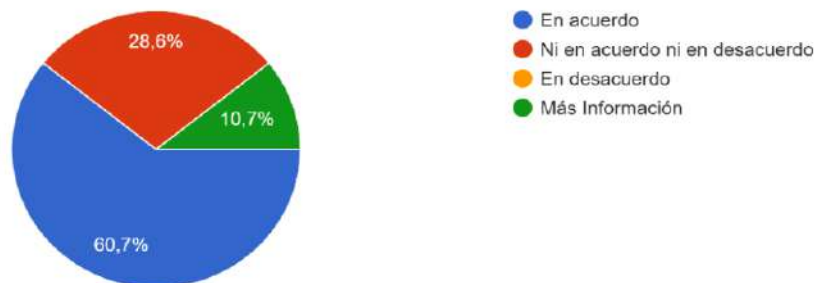


Gráfico 17: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Las y los docentes declaran un 60, 7% estar en “Acuerdo” con que las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro del currículo, asegurando la diversidad de género y no binarismo, así también declaran un 28,6% estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, mientras que un 10,7% requiere “Más información”.

El cuarto ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre si estos, cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículo, en consideración de los requerimientos que aseguren el respeto a la diversidad étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.

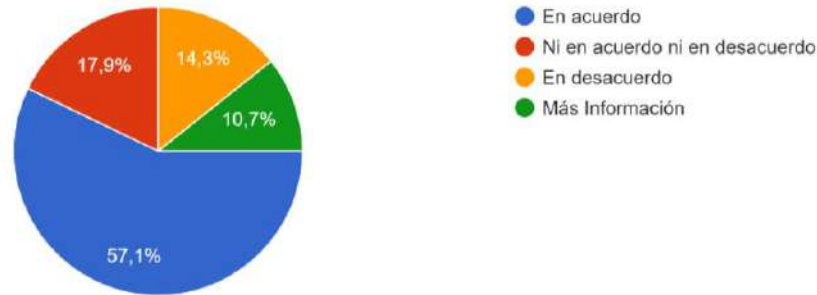


Gráfico 18: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Las y los docentes declaran con un 57,1% estar de “Acuerdo”, en que cuentan con la formación debida para trabajar el currículo, asegurando el respeto a la diversidad étnica y multicultural que presenta el establecimiento, además un 17,9 % declara estar “Ni en acuerdo ni desacuerdo”, un 14,3% en “Desacuerdo”, mientras que solo un 10,7% declaran “Más información”.

El quinto ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre si las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure el respeto la participación étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.

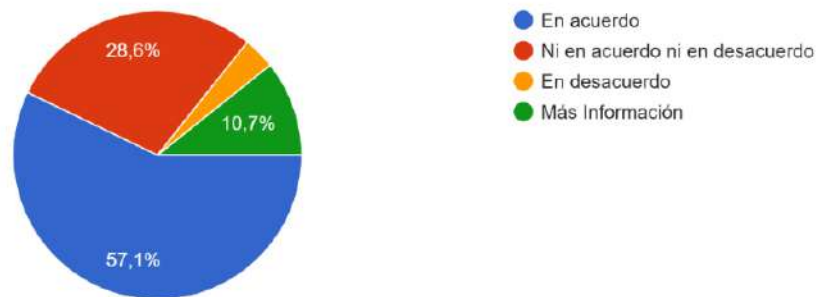


Gráfico 19: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Las y los docentes declaran con un 57.1% en estar en “Acuerdo”, con que las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículo que asegure, el respeto, la participación en la diversidad étnica y multicultural. Así también hay un 28,6 % de docentes que declara “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, un 10.7% declara “Más información”, mientras que solo un 3,6% en “Desacuerdo”.

El sexto ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre si las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la inclusión de estudiantes de origen extranjero dentro su comunidad educativa.

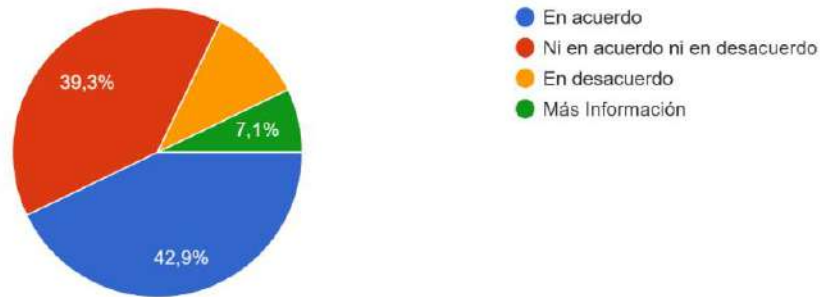


Gráfico 20: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Se observa que las y los docentes declaran con un 42,9 % estar en “Acuerdo” con que presentan la formación requerida en el currículum, que asegure a los estudiantes de origen extranjero la inclusión dentro de la comunidad educativa, así también hay otro grupo que declara con un 39,3% estar “Ni en acuerdo ni desacuerdo, un 10,7% de docentes declara estar en “Desacuerdo” mientras que solo un 7,1% declara necesitar” Más información”.

El séptimo ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre si el equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración

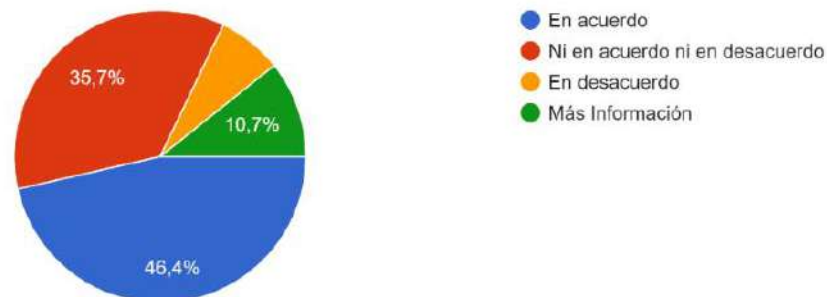


Gráfico 21: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Las y los docentes declaran con un 46,4% estar en “Acuerdo” que se planifica, enseña y revisa en colaboración, así también hay otro grupo de docentes que declara con un 35,7% estar “Ni en acuerdo ni desacuerdo”, de forma minoritaria declaran con un 10,7% “Más información”, y solo un 7,2% estar en “Desacuerdo”.

En el octavo ítem se busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre si, las y los educadores diferenciales ayudan al aprendizaje y a la participación de todas y todos los estudiantes.

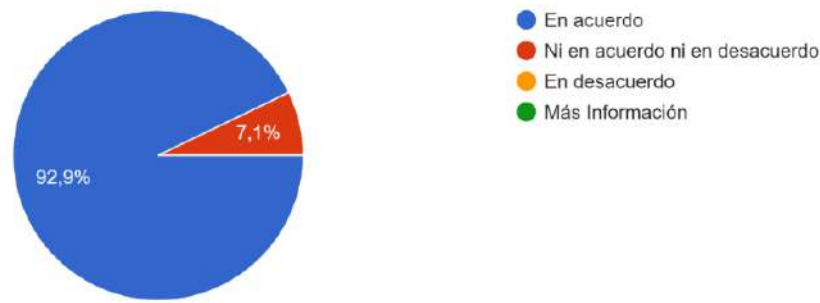


Gráfico 22: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Se muestra en el siguiente gráfico, que las y los docentes del establecimiento declaran con un 92,9%, estar en “Acuerdo” en relación, a que las educadoras y los educadores diferenciales ayudan en el aprendizaje y participación de todos y todas las estudiantes, y un 7,1% de las y los docentes declara “Ni en acuerdo, ni desacuerdo”.

Respecto a las opciones de respuesta en la dimension de inclusión, existe varianza según el tema planteado en lo que refiere a la flexibilizacion del currículo y participacion, donde las y los docentes declaran estar en “Acuerdo” con que fomentan estas practicas para la diversidad de género y no binarismo, extranjeros y etnias de nuestro pais.

En lo que refiere a normativas las y los docentes declaran estar “ Ni en acuerdo ni desacuerdo” o “mas informacion”, en sus respuesta, en lo que refiere a estudiantes extranjeros y diversidad de genero y no binarismo.

Por lo que es trascendental que el establecimiento presente capacitaciones con respecto a las normas y legislaciones actuales con este grupo de estudiantes en su comunidad educativa.

Dimensión Currículo:

En esta dimensión se investigaron las percepciones de las y los docentes tienen referente a la aplicación y ejecución del currículo en el establecimiento educativo.

En el primer ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre las actividades de aprendizaje se planifican considerando a todas y todos los estudiantes

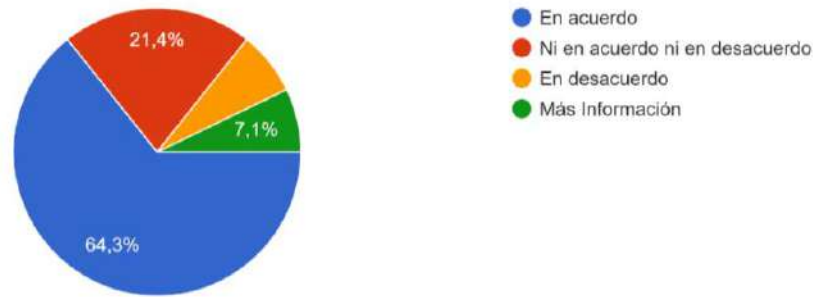


Gráfico 23: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Los y las docentes declaran con un 64,3% estar de “Acuerdo” con que en las actividades que se planifican se consideran a todos y todas las estudiantes, por otra parte, hay un grupo de docentes que declara con un 21,4% estar “Ni en acuerdo ni desacuerdo”, un 7,2% declara “desacuerdo” y, por último, un 7,1% declara necesitar “más información”.

En el segundo ítem se busca analizar la percepción de las y los docentes, en referencia a que las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todas y todos los estudiantes.

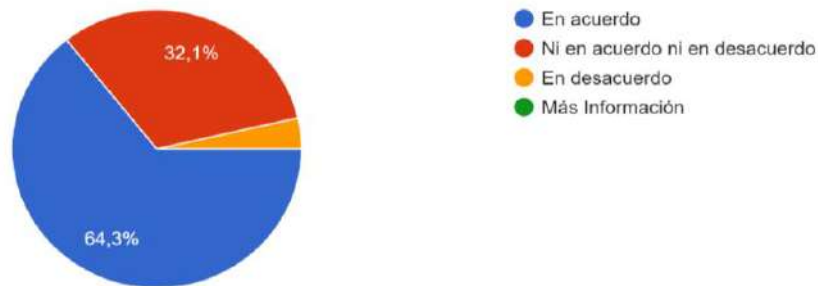


Gráfico 24: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Las y los docentes declaran con un 64,3% estar de “Acuerdo”, referente a que las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todas y todos los estudiantes, un 32,1% declaró “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, mientras que un 3,6% declara “Desacuerdo”.

El tercer ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre si se promueve el pensamiento crítico de las y los estudiantes.

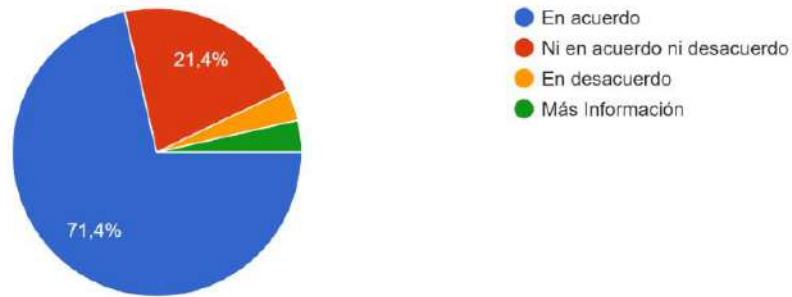


Gráfico 25: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Se observa que las y los docentes declaran con un 71,4% estar en “Acuerdo”, que promueven el pensamiento crítico de las y los estudiantes. Así también declaran con un 21,4% estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, un 3,6% en “Desacuerdo”, mientras que un 3,6% requiere “Más información”.

El cuarto ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre las y los estudiantes participan activamente de su propio aprendizaje.

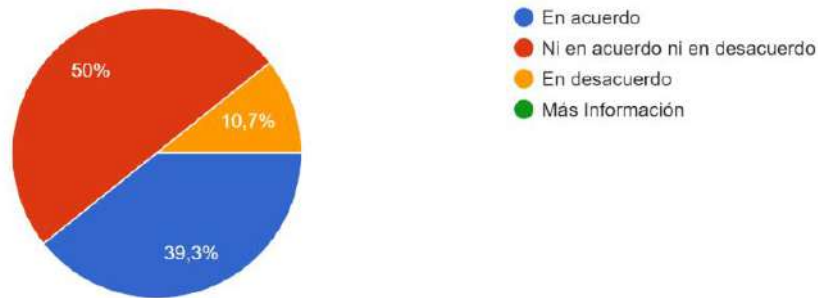


Gráfico 26: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Las y los docentes declaran con un 50% estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo” con que las y los estudiantes participan activamente de su propio aprendizaje, así también hay un 39,3% que declara estar de “Acuerdo”, mientras que solo un 10,7% declara estar en “Desacuerdo”. Se puede inferir que, en la dimensión referida al currículo, las y los docentes presentan un alto porcentaje en la opción de respuesta en “Acuerdo” en referencia a que las actividades de aprendizaje que se planifican para todos y todas, además que fomentan la participación continua, desarrollan el pensamiento crítico en las y los estudiantes.

Del mismo modo se observó que hay una discrepancia notable en la pregunta en donde las y los estudiantes son participes de su propio aprendizaje, la respuesta declarada es “ni en acuerdo ni en desacuerdo” siendo mayor su porcentaje.

Dimensión Multiculturalidad:

En esta dimensión se indaga en la percepción que presentan las y los docentes del establecimiento educativo en referencia al tema de multiculturalidad.

El primer ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre si, el establecimiento educativo fomenta la comprensión de las relaciones entre las y todos los agentes de participación que componen la comunidad educativa.

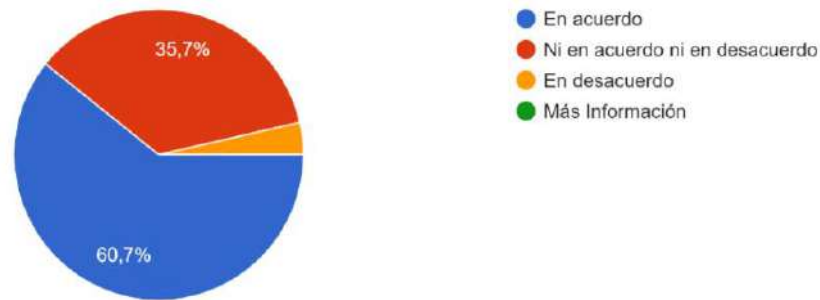


Gráfico 27: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Las y los docentes declaran con un 60,7% estar en “Acuerdo” en que el establecimiento educativo fomenta la comprensión y relaciones de todas las personas y los agentes de participación que componen la comunidad educativa, así también existe un 36,7% de las y los docentes que declaran estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, mientras que solo un 3,6% en “Desacuerdo”.

En el segundo ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre si las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de las y los estudiantes en consideración del respeto a la diversidad étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.

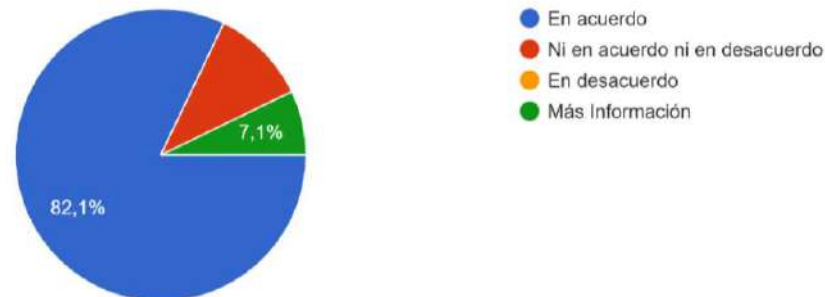


Gráfico 28: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Las y los docentes declaran con un 82,1% estar en “Acuerdo” respecto a que las normativas del establecimiento aseguran la participación de las diversidades étnicas y multiculturales de la comunidad educativa, así también hay un 10,8% de docentes que declara “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, mientras que un 7,1% que declara necesitar “Más información” sobre el tema.

En el tercer ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, sobre las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes extranjeros en consideración del respeto a su diversidad y requerimientos dentro su comunidad educativa.

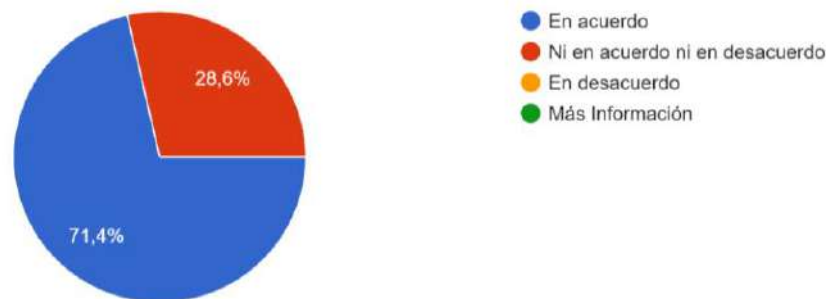


Gráfico 29: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Las y los docentes declaran con un 71,4% estar en “Acuerdo” respecto al cumplimiento de la normativa que asegura la participación de las y los estudiantes extranjeros y el respeto a la diversidad, además declaran con un 28,6% estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”.

Se puede analizar que en la dimensión multiculturalidad, las y los docentes presentan un alto porcentaje en la opción de respuesta en “Acuerdo” con las percepciones que fomentan las relaciones entre todos los participantes de la comunidad educativa, así también con las normativas que aseguran la participación de diversidad étnica, multicultural y de estudiantes extranjeros. Mientras que, en un menor porcentaje, pero no menos significativo esta la declaración de la opción “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”.

Lo que permite analizar, que, si bien las y los docentes cumplen con la normativa legal de la educación chilena, se muestra disconforme con este conocimiento y los resquicios legales que presenta la ley, por no ser conocedores del tema en toda su amplitud.

Dimensión Práctica:

En esta dimensión se buscó indagar sobre las percepciones que muestran las y los docentes referente a las prácticas educativas que se ejecutan dentro del establecimiento educativo.

En el primer ítem busca analizar la percepción de las y los docentes, si el establecimiento educativo se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se inserten en políticas de inclusión

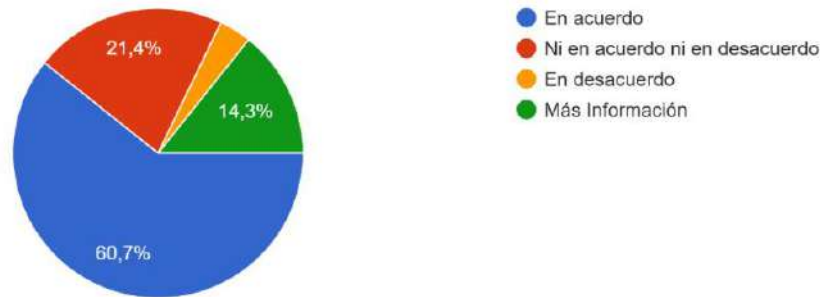


Gráfico 30: Elaboración propia sobre la base de la encuesta CCI a partir del *software Google*

Se observa que las y los docentes declaran con un 60,7% estar de “Acuerdo”, referente a que el establecimiento educativo asegura el cumplimiento de las políticas educativas sobre necesidades educativas especiales, que están insertas en las políticas de inclusión vigente, así mismo, un 21,4% de docentes declara estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, un 14,3% declara necesitar “Más información”, mientras que solo un 3,6% declara “Desacuerdo”.

Se puede analizar en la dimensión de práctica que existe un alto porcentaje de docentes que declara estar de “Acuerdo” con que las necesidades educativas especiales, están insertas en las políticas de inclusión dentro de la comunidad escolar.

Lo que le permite al establecimiento seguir con estas experiencias educativas inclusivas, y fomentar su ejecución en la práctica.

5.9.1 Síntesis de dimensiones

En base a todo el análisis de datos realizado por las áreas de estudio, se presenta el análisis resumido por cada dimensión.

Se puede analizar que en la dimensión de participación las y los docentes declaran estar en “Acuerdo” en un gran porcentaje en relación con las preguntas planteadas para identificar la percepción de la participación entre las y los docentes, miembros del consejo escolar, la comunidad educativa y el sector donde ubica el establecimiento educativo. En menor escala se encuentra las opciones “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, “Desacuerdo” y “Más información”.

Se recomienda al establecimiento seguir potenciando la participación dentro de la comunidad educativa.

En la dimensión de género, las y los docentes presentan un alto porcentaje en la opción de respuesta en “Acuerdo”, respecto a la diversidad de género, que se presenta dentro del establecimiento educativo. Enfocada en normativas, oportunidades, participación en la comunidad educativa y el respeto. En un porcentaje menor las y los docentes declaran la opción de respuesta “Ni en Acuerdo ni en desacuerdo”, y por último las opciones “Desacuerdo” y “Más información”. Por lo que se recomienda al establecimiento educacional seguir trabajando en base a la legalidad, el respeto y las buenas prácticas en referencia al tema de género y diversidad.

Respecto a las opciones de respuesta en la dimensión inclusión existe varianza según el tema planteado en lo que refiere a la flexibilización del currículo y participación, donde las y los docentes declaran estar en “Acuerdo” con que fomentan estas prácticas para la diversidad de género y no binarismo, extranjeros y etnias originarias de nuestro país.

En lo que refiere a normativas las y los docentes declaran estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo” o “Mas informacion”, en sus respuesta, en lo que refiere a estudiantes extranjeros y diversidad de género y no binarismo.

Por lo que es trascendental que el establecimiento presente capacitaciones con respecto a las normas y legislaciones actuales con este grupo de estudiantes en su comunidad educativa.

Se puede concluir que, en la dimensión de currículo, que las y los docentes presentan un alto porcentaje en la opción de respuesta en “Acuerdo” en referencia a que las actividades de aprendizaje se planifican para todos y todas, además que fomentan la participación continua y que desarrollan el pensamiento crítico en las y los estudiantes.

Del mismo modo se observó que existe una discrepancia notable en la pregunta donde las y los estudiantes son participes de su propio aprendizaje, la respuesta declarada es “ni en acuerdo ni en desacuerdo” siendo mayor su porcentaje.

Se puede analizar que, en la dimensión de multiculturalidad, las y los docentes presentan un mayor porcentaje en la opción de respuesta en “Acuerdo” con las percepciones que fomentan las relaciones entre todos los participantes de la comunidad educativa, así también, con que las normativas aseguran la participación de la diversidad étnica, multicultural y de estudiantes extranjeros. En un menor porcentaje, pero no menos significativo esta la declaración de la opción “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”.

Lo que permite analizar, que, si bien las y los docentes cumplen con la normativa legal de la educación chilena, se muestra disconforme con este conocimiento y los resquicios legales que presenta la ley, por no ser conocedores del tema en toda su amplitud.

En la dimensión de prácticas, prevalece un porcentaje alto de docentes declara estar de “Acuerdo” en que las necesidades educativas especiales, están insertas en las políticas de inclusión dentro de la comunidad escolar.

Lo que permite al establecimiento seguir con estas experiencias educativas inclusivas, y fomentar su ejecución en la práctica.

7. CONCLUSIONES/REFLEXIONES FINALES.

A continuación, daremos respuesta a la pregunta general de la investigación planteada, la cual alude a lo siguiente ¿Cuáles son las percepciones de las y los docentes de un liceo TP Técnico profesional público de una comuna de la sexta región, sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento?

Se evidencio según la encuesta sobre diversidad e inclusión en un establecimiento educativo, los siguientes indicios:

Según los datos recogidos en la encuesta sobre inclusión y diversidad, las y los docentes presentan una buena aceptación respecto a la inclusión y diversidad dentro de la comunidad educativa evidenciados en la pregunta ¿El establecimiento educativo asegura que las políticas sobre necesidades educativas especiales se inserten en políticas de inclusión? de la encuesta en formato de *Google Forms*, donde declaran con un 60,7%, estar en “Acuerdo” lo que permite determinar la gestión de diversificación en su comunidad educativa, a partir de acciones para desarrollarse continuamente según el marco legal de nuestro país, relacionados a las políticas de inclusión y diversidad.

Referente a los objetivos específicos de investigación planteados se puede concluir lo siguiente, en la primera pregunta trazada:

¿Identificar las percepciones que presentan las y los docentes de un liceo TP Técnico profesional público de la sexta región, sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento? Según los datos recogidos en la encuesta las y los docentes, identifican los conceptos de diversidad e inclusión los cuales dividimos según el instrumento aplicado en subtemas, distribuyéndose bajo las temáticas de participación, diversidad, inclusión multiculturalidad, genero, currículo, y prácticas educativas. Donde se evidencio que a grandes rasgos las y los docentes muestran conocimiento de las temáticas expuestas, y tiene gran aceptación a lo que se refiere a los temas de diversidad, género, multiculturalidad y etnias. Lo que permitió analizar como variable importante, el cambio generacional de los docentes, que están entre los 25 y 35 años, permitiendo tener una mirada amplia de estos nuevos conceptos en la educación chilena, asociados así también, al marco de la ley que rige nuestra política educacional actual, bajo los decretos: 83/2015, 170, y 67/2018, los cuales buscan la implementación de la diversidad e inclusión de todas y todos nuestros estudiantes.

Con relación a la segunda pregunta de investigación que es ¿Analizar las percepciones sobre el conocimiento técnico que poseen los equipos directivos, sobre la atención a la inclusión y diversidades? Se puede concluir que según los datos recogidos en la encuesta los participantes del equipo directivo no respondieron a la encuesta planteada, por lo que no se pudo contar con su opinión en referencia a la diversidad e inclusión en el establecimiento.

En la tercera pregunta planteada ¿Analizar las percepciones sobre el conocimiento técnico que poseen equipos docentes de aula sobre la atención a la inclusión y diversidades? Según los datos recogidos en la encuesta las y los docentes en la pregunta ¿las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículo en consideración de los requerimientos que aseguren la igualdad de género dentro de su comunidad educativa? Los datos obtenidos muestran un 50% ambivalencia entre estar en, “Ni en acuerdo ni en desacuerdo” en referencia a tener la formación para trabajar la igualdad de género, así también hay un 42,9% de docentes que está de “Acuerdo” con tener la formación para trabajar con este grupo de estudiante, mientras que existe un 7,1% que pide “Más información” sobre el tema, lo cual permite conjeturar que hay una necesidad de capacitación y conocimiento del tema.

Otra pregunta de las que fueron planeadas fue la siguiente ¿Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de las y los estudiantes en consideración de la diversidad de género y el no binarismo dentro su comunidad educativa? Las y los docentes declaran un con 57,1% estar “Acuerdo” con que, pueden adaptar el currículo para asegurar la igualdad de género y el no binarismo. Así también, existe un 21.4% de docentes que declara estar “Ni en acuerdo ni en desacuerdo”, un 10,7% de las y los docentes declara estar en “Desacuerdo”, mientras que un 10,7% requiere “Más información”.

Del mismo modo con la pregunta ¿Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración del respeto a la diversidad étnica y multicultural dentro su comunidad educativa? Las y los docentes declaran con un 57,1% estar de “Acuerdo”, con que cuentan con la formación debida para trabajar el currículo, asegurando el respeto a la diversidad étnica y multicultural que se presenta el establecimiento, además un 17,9 % declara estar “Ni en acuerdo ni desacuerdo”, un 14,3% en “Desacuerdo”, mientras que solo un 10,7% declaran “Más información”. Por último ¿Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes extranjeros en consideración del respeto a su diversidad y requerimientos dentro su comunidad educativa? Se observa que las y los docentes declaran con un 42,9 % estar en “Acuerdo” con que presentan la formación requerida en el currículo que asegure a las y los estudiantes de origen extranjero, la inclusión dentro de la comunidad educativa. Así también existe otro grupo que declara con un 39,3% estar “Ni acuerdo ni desacuerdo”, un 10,7% de docentes declara estar en “Desacuerdo”, mientras que solo un 7,1% declara necesitar “ Más información”.

De acuerdo con las preguntas expuestas anteriormente y a los resultados obtenidos, se destaca que en todas se plantean que, si se aplica la normativa dentro del establecimiento para la diversidad de género y no binarismo, multiculturalidad, diversidades étnicas y estudiantes extranjeros en la comunidad escolar, apreciándose que existe una buena

aceptación de estos grupos, por parte de las y los docentes en su mayoría. También se comprobó que están dispuestos a ser informados sobre la temática y conocer nuevas propuestas para mejorar su actuar pedagógico con estas diversidades planteadas.

En la cuarta pregunta de investigación ¿Analizar las percepciones que poseen las y los docentes de un liceo TP técnico profesional sobre el conocimiento legal y técnico asociado a la atención de inclusión y las diversidades?, se logró identificar que en la encuesta de diversidad e inclusión las y los docentes, presentan un bajo conocimiento técnico y legal sobre los conceptos de diversidad de género y no binarismo, multiculturalidad, diversidad étnicas y extranjeros. Los cuales hacen notar en sus respuestas que requieren de capacitación y mayor entrega de información sobre el tema, para así poder entregar respuestas satisfactorias a este grupo de estudiantes en el establecimiento.

Para finalizar con el objetivo general se planteó lo siguiente ¿Analizar las percepciones sobre inclusión y diversidades que poseen las y los docentes de un liceo TP técnico profesional público de la sexta región? Según las respuestas obtenidas mediante la aplicación de la encuesta, se logró estudiar el objetivo propuesto, en relación a las nuevas diversidades actuales tales como: diversidad de género y no binarismo, multiculturalidad, etnias y nacionalidades extranjeras, de las cuales resaltan en la mayoría de las preguntas planteadas, en que las y los docentes requieren más información sobre el tema y desarrollar más herramientas, referentes a habilidades blandas, entidades legales, y metodológicas para abordar estas nuevas necesidades educativas, que se dan en conformidad a nuestro nuevo sistema social y cultural que los jóvenes experimentan.

Del mismo modo, se destaca que se logró que las y los docentes de aula y el equipo multidisciplinario contestaran la encuesta, siendo de gran importancia y ayuda las percepciones entregadas mediante sus respuestas para el análisis de la temática investigada.

Como limitación del estudio podemos destacar que el equipo directivo del establecimiento, no contestó la encuesta, por lo que sus percepciones sobre el tema no pudieron ser consideradas e incluidas en nuestro análisis estadístico. Por lo que, en una futura investigación, será trascendental que ellos participen en estos procesos de investigación educativas, que permiten el crecimiento y mejora de la educación en nuestro país.

Para futuras investigación sobre el inclusión y diversidad, es de suma importancia considerar que las nuevas generaciones de jóvenes, están inmersos en una cultura, que va cada vez más rápida en su evolución social dentro de los grupos de adolescentes, lo que nos deja un trabajo a quienes educamos, para seguir fomentado la investigación sobre igualdad de género y no binarismo, multiculturalidad, migración de extranjeros, y etnias de nuestro país, siendo temáticas que están vigentes, pero que no son vistas como esenciales para nuestro desarrollo como sociedad.

Por lo que se debe seguir fomentado estos temas de investigación y mejorar todos los aspectos a nivel educativo, tales como: políticas, prácticas y cultura dentro de los establecimientos educacionales de nuestras localidades y país.

Las temáticas que quedan pendiente son las normativas legales para género y no binarismo, normativas legales para estudiantes con nacionalidades extranjeras, y normativas legales y curriculares para Etnias originarias de nuestro país. Por lo que sería de gran relevancia que en un futuro se pudieran generar nuevas investigaciones sobre las temáticas planteadas, dejados como una necesidad investigativa.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blaxter, L. H. (2010). *Cómo se investiga*. Barcelona: Grao.
- Trejo, F. (2012). <http://www.medigraphic.com>. Recuperado el Julio de 2015, de <http://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf>
- Fermoso, P. (1989). <http://www.raco.cat>. (R. Educar, Ed.) Recuperado el Julio de 2015, de <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/42218/90165>
- Canales, M. (. (2006). *Metodología de Investigación Social*. Santiago: LOM.
- Andreu, A. (2009). La Crisis del Neoliberalismo. *Revista de Economía Crítica*.
- Rojas, M. J. (2007). *Usos y Apropiaciones de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la Formación del Comunicador Social, Caso: Universidad Veracruzana*. Veracruz: Universidad Veracruzana.
- ONU, O. d. (Ed.). (2006). *Cómo hacer de la educación una política económica en términos reales. PRELAC*.
- CONES. (2012). *Compendio de Demandas y Propuestas Estudiantiles*. (C. N. Secundarios, Ed.) Santiago, Chile.
- COLPROCH. (25 de Septiembre de 2012). *Declaración Pública Frente a la Aprobación Total de las Bases Curriculares de 1° a 6° Básico*. (C. d. Chile, Ed.) Santiago, Chile.
- Román, M. (2011). *Aprender a Aprender*. Santiago, Chile: Conocimiento S.A.
- IEA. (Junio de 2010). Recuperado el Abril de 2015, de https://s3-us-west-2.amazonaws.com/documentos-web/Estudios+Internacionales/ICCS/CIVED/1999_Informe_Nacional.pdf
- Graizer, O. N. (Septiembre - Diciembre de 2011). El Uso de la Teoría de Basil Bernstein Como Metodología de Investigación en Didáctica y Organización Escolar. *Revista de Educación*.
- Opertti, R. (Diciembre de 2006). Cambio Curricular y Desarrollo Profesional Docente en la Agenda del Plan de Acción Global de la Educación Para Todos (EPT). (O. d. Unidas, Ed.) *PRELAC*(3).
- MINEDUC. (Agosto de 2011). *Fundamentos Bases Curriculares 2011*. (M. d. Educación, Ed.) Santiago, Chile.

- Agencia de Calidad de la Educación. (Febrero de 2015). *Agencia de Calidad de la Educación*.
Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/estudios-internacionales/iccs-estudios-internacionales-de-educacion-civica/>
- IEA. (2011). *Informe Latinoamericano del ICCS 2009*. Ámsterdam.
- IEA. (Febrero de 2016). *IEA*. Obtenido de <http://www.iea.nl/partnerships.html>
- Banco Mundial. (Febrero de 2016). *Banco Mundial*. Obtenido de <http://www.bancomundial.org/es/country/chile/overview#3>
- Banco Mundial. (Febrero de 2016). *Banco Mundial*. Obtenido de <http://www.bancomundial.org/projects/P111661/tertiary-education-finance-results-2?lang=es&tab=details>
- Bendersky, B., & Aizencang, N. (2005). Recuperado el Febrero de 2016, de http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/la_evaluacion_en_cuestion.pdf
- Venegas, S., & Mora, O. (Julio de 2003). La óptica mercantilista de la banca multilateral. En L. M. Diplomatic, *La Educación no es una Mercancía* (Edición Chilena ed.). Santiago.
- Laval, C., & Weber, L. (2003). Cuando la educación se convierte en simple mercancía. En L. m. Diplomatic, *La Educación no es una Mercancía*. Santiago.
- Bourdieu, P. (2002). La Esencia del Neoliberalismo. En L. M. Diplomatic, *Pierre Bourdieu*. Santiago: Aun Creemos en los Sueños.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*. Madrid: Ediciones Morata.
- OCDE. (2014). *Panorama de la Educación*. Madrid: Santillana.
- OCDE. (2010). *Panorama de la Educación 2010. Indicadores OCDE*. Madrid: Santillana.
- Ibáñez, N., Barrientos, F., Delgado, T., & Geisse, G. (2004). *Las Emociones en el Aula*. Santiago: LOM ediciones.
- Goleman, D. (2003). *Emociones Destructivas, como comprenderlas y dominarlas*. Buenos Aires: Ediciones B Argentina S.A.
- Damasio, A. (2007). *En Busca de Spinoza*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Santos Guerra, M. Á. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *Revista Enfoques Educativos*, 69-80.
- Lavilla, L. (2011). La Evaluación. *Pedagogía Magna*, 303-310.

- Castro, F., Godoy, N., & González, S. (2013). *Evaluación para el Aprendizaje, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación*. Santiago: LOM.
- Maturana, H. (1997). *La Objetividad. Un argumento para obligar*. Santiago: Dolmen Ediciones.
- Maturana, H. (1995). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago: Universitaria.
- Valenzuela, J. P., & Sevilla, A. (Octubre de 2013). *La Movilidad de los nuevos profesores chilenos en la década del 2000: un sistema escolar viviendo en Peligro*. Recuperado el 04 de Abril de 2016, de www.Ciae.uchile.cl:
https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjkbzc4__LAhVGjpAKHejIDqwQFggIMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ciae.uchile.cl%2Fdownload.php%3Ffile%3D2015-docentes%2FMovilidad_Valenzuela%2520y%2520Sevilla.pdf&usg=AFQjCNFrexHByflmWAmdadpT
- Santos Guerra, M. Á. (1999). 20 Paradojas de la evaluación del alumnado en la Universidad española. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 369-391.
- Keats, D. (2009). *Entrevista. Guía práctica para estudiantes y profesionales*. México D.F.: Interamericana Editores.
- Pérez, G. (2007). *Investigación Cualitativa: retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- Real Academia de la Lengua Española. (s.f.). <http://www.rae.es>. Recuperado el 8 de Febrero de 2016, de <http://www.rae.es>
- Cózatl, M. G. (s.f.). www.doctoradoeducacion.org. (D. e. Educación, Editor, & Secretaría de Educación de Gobierno del Estado) Recuperado el 8 de Febrero de 2016, de <http://www.doctoradoeducacion.org/#!evaluacin-estandarizada-para-que/cadw>
- Soto, V. (2003). Reflexiones en torno a la Perspectiva Curricular Holística. *Revista Enfoques Curriculares*, 87-99.
- Apple, M. (1994). Educación, Cultura y Poder de Clase: Basil Bernstein y la Sociología Neomarxista de la Educación. *Educación*, 157-177.
- Cerda, H. (1991). *Los Elementos de la Investigación*. (D. d. Postgrado, Ed.) Bogotá: El Búho. Recuperado el Julio de 2015, de <http://postgrado.una.edu.ve/metodologia2/paginas/cerda7.pdf>
- Leal, N. (2000). *El Método Fenomenológico: principios, momentos y reducciones*. (H. y. Revista Electrónica de Investigación Científica, Ed.) Recuperado el Julio de 2015, de

<http://revistadip.una.edu.ve>:

<http://revistadip.una.edu.ve/volumen1/epistemologia1/lealnestorepistemologia.pdf>

Mella, O. (1998). *Naturaleza y Orientaciones Teórico Metodológicas de la Investigación Cualitativa*.

Recuperado el 2 de Junio de 2015, de <http://www.reduc.cl>: <http://www.reduc.cl/wp-content/uploads/2014/08/NATURALEZA-Y-ORIENTACIONES.pdf>

Pardo Pérez, J. y. (2003). Los estragos del Neoliberalismo y la Educación Pública. *Educatio Siglo XXI*(20-21), 48.

Raczynsky, D. (1995). La Estrategia para Combatir la Pobreza en Chile. En D. Raczynski, *Estrategias para combatir la pobreza en América Latina: Programas, Instituciones y Recursos*. BID.

Agencia de Calidad. (2014). *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*. Santiago.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

Damasio, A. (1994). *El Error de Descartes, la razón de las emociones*. Santiago: Andrés Bello.

Muñoz, B. (25 de Abril de 2016). Ranking de las pegas más estresantes en Chile. *Las Últimas Noticias*, pág. 38.

Cornejo, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educ. Soc.*, 409-426.

Santos Guerra, M. Á. (1998). *Evaluar es Comprender*. Buenos Aires: Magisterio del Rio de la Plata.

Santos Guerra, M. Á. (1992). Evaluar los centros escolares: exigencia y necesidad. *Revista Aula de Innovación Educativa*(6).

Taylor, S., & Bogdan, R. (1998). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Buenos Aires: Paidós.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.

Casassus, J. (2009). *La educación del Ser Emocional*. Santiago: Alfabetas Artes Gráficas.

Casassus, J. (02 de Septiembre de 2015). Diálogo Educación del Ser Emocional. Santiago, Chile.

Goleman, D. (1996). *La Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

El Mercurio. (4 de marzo de 2016). www.emol.com. Obtenido de <http://www.emol.com/noticias/Nacional/2016/03/04/791346/Bachelet-promulga-ley-de-Carrera-Docente-que-fortalece-rol-de-los-profesores-del-pais.html>

- Agencia de la Calidad de la Educación. (abril de 2016). *www.agenciaeducación.cl*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/simce/>
- DEMRE. (abril de 2016). *www.psu.demre.cl*. Obtenido de www.psu.demre.cl
- Agencia de la Calidad. (2015). *Informe Técnico SIMCE 2013*. Santiago.
- OPECH. (2005). *SIMCE, Balance crítico y proyecciones imprescindibles*. Santiago.
- Contreras, M., Corbalán, F., & Redondo, J. (2007). *Cuando la Suerte está Echada: estudio cuantitativo de los factores asociados al rendimiento en la PSU*. Santiago.
- Ley-20.370. (2009). Ley-20.370. *Ley general de Educación*. (M. d. Educación, Ed.) Santiago, Chile.
- Decreto-N°-256. (18 de Agosto de 2009). Decreto Supremo de Educación N° 256. *Decreto Supremo de Educación N° 256*. (M. d. Educación, Ed.) Santiago, Chile.
- Tójar, J. C. (2006). *Investigación Cualitativa, comprender y actuar*. Madrid: La Muralla S.A.
- Sandín, M. p. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación, fundamentos y tradiciones*. Madrid: Fareso S.A.
- MINEDUC. (2016). *Programa de Estudio de Ciencias Naturales 7º año básico*. Santiago: MINEDUC.
- Ley-20.903. (1 de Abril de 2016). Ley de Carrera Docente.
- Internacional de la Educación. (2003). *La Privatización de la Educación en Chile*. San José de Costa Rica.
- Kremerman, M. (2007). *Radiografía del Financiamiento de la Educación Chilena: Diagnóstico, Análisis y Propuestas*. Santiago.
- Ávalos, B. (2013). *¿Héroes o Villanos? La Profesión Docente en Chile*. Santiago: Universitaria.
- Tzu, L. (2013). *El Tao de la Gracia*. Santiago: Cuatro Vientos.
- Shigesuke, T. (2005). *Bushido Shoshinshu*. Barcelona: Kairós.
- Entrevistado-01. (2015). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)
- Entrevistado-04. (2015). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)
- Entrevistado-03. (2015). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)
- Entrevistado-02. (2015). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)
- Decreto-2.960. (24 de Diciembre de 2012). Decreto 2960, Año 2012.

Entrevistado-04. (2016). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)

Entrevistado-03. (2016). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)

Entrevistado-01. (2016). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)

Entrevistado-02. (2016). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)

Chile, C. P. (1980). *Constitución Política de la República de Chile, Versión de diciembre de 2012*. Santiago, Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

Agencia de Calidad. (2016a). *Agencia de Calidad*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/estudios-internacionales/timss-estudio-internacional-de-tendencias-en-matematica-y-ciencias/>

Agencia de Calidad. (Febrero de 2016b). *Agencia de Calidad*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/estudios-internacionales/pirls/>

Agencia de Calidad. (Febrero de 2016c). *Agencia de Calidad*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/estudios-internacionales/pisa-programme-for-international-student-assessment/>

MINEDUC. (2012a). *Bases Curriculares 2011*. Santiago: MINEDUC.

MINEDUC. (2012b). *Bases Curriculares 2012. Educación Básica*. Santiago: MINEDUC.

MINEDUC. (2012c). *Bases de la Educación*. (G. d. Chile, Ed.) Santiago, Chile.

(1980). *Constitución Política de la República de Chile, Versión de diciembre de 2012*. Santiago, Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

Entrevistado-01. (Diciembre-Febrero de 2015-2016). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)

Entrevistado-04. (Diciembre-Febrero de 2015-2016). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)

Entrevistado-03. (Diciembre-Febrero de 2015-2016). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)

Entrevistado-02. (Diciembre-Febrero de 2015-2016). (D. M. Buzzetti, Entrevistador)

decreto-2.960. (24 de Diciembre de 2012). Decreto 2960, Año 2012.

Agencia de Calidad. (2016a). *Agencia de Calidad*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/estudios-internacionales/timss-estudio-internacional-de-tendencias-en-matematica-y-ciencias/>

- Agencia de Calidad. (Febrero de 2016b). *Agencia de Calidad*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/estudios-internacionales/pirls/>
- Agencia de Calidad. (Febrero de 2016c). *Agencia de Calidad*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/estudios-internacionales/pisa-programme-for-international-student-assessment/>
- MINEDUC. (2012a). *Bases Curriculares 2011*. Santiago: MINEDUC.
- MINEDUC. (2012b). *Bases Curriculares 2012. Educación Básica*. Santiago: MINEDUC.
- MINEDUC. (2012c). *Bases de la Educación*. (G. d. Chile, Ed.) Santiago, Chile.
- Ascown, B. &. (2001). *INDEX de inclusión*. España-Madrid: Tercera edición, revisada del index for inclusion, Edición de estados Iberoamericana.
- MINEDUC. (2009). DECRETO 170. *ley de inclusion.mineduc.cl*, (pág. 4). santiago .
- MINEDUC. (2015). DECRETO 83. *diversificacion de la enseñanza*, (pág. 5). santiago .
- Waissbluth. (2018). *educacion para el siglo XXI*. 58.
- Uniddas, A. G. (1948). *Derechos Humanos. declaracion Universal de los Derechos Humanos* , (pág. 5). Blucena .
- EDUCATION, U. I. ((2009).). *International Conference on Education. Inclusive Education: The Way of the Future. Final Report. Geneva: IBE/UNESCO*, p.8.
- Calvo Buezas, T. (1995). *Aprender a vivir la diferencia"*. *En Vela Mayor nº 5* , (13-18).
- OCDE. (2004). *Revisión de Políticas Nacionales de Educación Chile. ISSN: 1990- 021X*.
- CIDH, e. p. (2012). *Orientación sexual, identidad de género y expresión de género: algunos términos y estándares relevantes"*, elaborado por la CIDH y publicado el 23 de abril de 2012, en cumplimiento de la resolución. AG/RES. 2653 (XLI-O/11).
- RODRÍGUEZ, C. (2011). *Género y curriculum. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo. Akal, Madrid*.
- Diez, M. L. (2004). *Reflexiones en torno a la interculturalidad. Reflexiones en torno a la interculturalidad.*, 191-231.
- Varas Díaz, N. y. (2001). *'Eso que te ata por dentro: el aspecto emotivo de las identidades puertorriqueñas"*. Salazar, J. M. y D' Adamo, O. (coords.), *Identidades nacionales en América Latina. Caracas-Venezuela: Universidad Central*.

GUERRERO, E., HURTADO, V., & AZUA, X. y. (2007). Material de apoyo con perspectiva de género para formadores y formadoras. *Hexagrama Consultoras – CPEIP*.

MINEDUC. (2010). *Decreto 170 ley de Inclusión*.

Hernández, F. y. (2006). *Diseños no experimentales*. Mexico D.F: McGraw-Hill, interamericana, editores, S.A.D.C.V.

9. Anexos

a. Tabla de consistencia

Tabla de Consistencia Metodológica				
Título: Análisis de la percepción de los docentes sobre las diversidades presentes en un Liceo TP: Un estudio de caso, a partir de la adaptación del Índice de inclusión				
Pregunta de Investigación	Objetivo General	Objetivos específicos	Categorías Teóricas	Metodología
<p>¿Cuáles son las percepciones de los docentes de un liceo TP público de una comuna de la sexta región, sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento?</p> <p>Atención de: Atención de: 1.NEE 2.Intercultural 3.Género e intersexualidades 4.DDHH</p>	<p>Analizar las percepciones sobre inclusión y diversidades que poseen los docentes de un liceo TP público de la sexta región</p>	<p>Identificar las percepciones que presentan las y los docentes de un liceo TP público de la sexta región sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento</p> <p>Analizar las percepciones sobre el conocimiento técnico que poseen equipos directivos sobre la atención a la inclusión y diversidades</p> <p>Analizar las percepciones sobre el conocimiento técnico que poseen equipos docentes de aula sobre la atención a la inclusión y diversidades</p> <p>Analizar las percepciones que poseen las y los</p>	<p>-Leyes y decretos que involucran la atención de la inclusión y las diversidades</p> <p>- Atención de: Atención de: 1.NEE 2.Intercultural 3.Género e intersexualidades 4.DDHH</p>	<p>Enfoque: Cuantitativo Paradigma: Positivista Diseño: no experimental Método: Cuantitativo</p>

		docentes de un liceo TP sobre el conocimiento legal y técnico asociado a la atención de inclusión y las diversidades								
		Comparar las percepciones sobre conocimientos técnicos y legales entre el equipo directivo y el equipo docente								
				<table border="1"> <thead> <tr> <th>Técnica</th> <th>Instrumento</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Aplicación de encuesta adaptada sobre inclusión y diversidades en un Liceo TP. a través de Google formulario vía internet</td> <td>Encuesta adaptada sobre la base del Índice de inclusión, cuestionario indicadores 1 dimensión A,B y C.</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Análisis de la información: Procesamiento de la información:</td> </tr> </tbody> </table>	Técnica	Instrumento	Aplicación de encuesta adaptada sobre inclusión y diversidades en un Liceo TP. a través de Google formulario vía internet	Encuesta adaptada sobre la base del Índice de inclusión, cuestionario indicadores 1 dimensión A,B y C.	Análisis de la información: Procesamiento de la información:	
Técnica	Instrumento									
Aplicación de encuesta adaptada sobre inclusión y diversidades en un Liceo TP. a través de Google formulario vía internet	Encuesta adaptada sobre la base del Índice de inclusión, cuestionario indicadores 1 dimensión A,B y C.									
Análisis de la información: Procesamiento de la información:										

b. Anexo 2 Validación del instrumento aplicado

Documento original enviado para revisión por expertos en las áreas en estudio.

Estimada(o) Experto(a):

Me es grato dirigirme a usted, a fin de solicitar su colaboración para otorgar su juicio respecto de la Encuesta que se adjunta. Este instrumento será aplicado a docentes de un establecimiento educación de dependencia pública ubicado en la comuna de las Cabras, Sexta región.

La Encuesta tiene como finalidad recoger información relevante para la investigación denominada: “Análisis de la percepción de los docentes sobre las diversidades presentes en un Liceo TP: Un estudio de caso, a partir de la adaptación del Índice de inclusión”, Los antecedentes de esta investigación tienen relación con la siguiente pregunta y objetivos de investigación:

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:

¿Cuáles son las percepciones de los docentes de un liceo TP público de una comuna de la sexta región, sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento?

OBJETIVO GENERAL:

- Analizar las percepciones sobre inclusión y diversidades que poseen los docentes de un liceo TP público de la sexta región

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las percepciones que presentan las y los docentes de un liceo TP público de la sexta región sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento
- Analizar las percepciones sobre el conocimiento técnico que poseen equipos directivos sobre la atención a la inclusión y diversidades
- Analizar las percepciones sobre el conocimiento técnico que poseen equipos docentes de aula sobre la atención a la inclusión y diversidades
- Analizar las percepciones que poseen las y los docentes de un liceo TP sobre el conocimiento legal y técnico asociado a la atención de inclusión y las diversidades

Pedagogía en Educación Diferencial
Universidad Academia De Humanismo Cristiano
Sede Santiago.

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

La tabla incorpora los enunciados con las afirmaciones que componen la encuesta, la que se aplicara a las y los docentes del establecimiento educacional ubicado en la comuna de Las Cabras, sexta región, con la finalidad de recoger esta relevante información. La presente investigación busca identificar las percepciones sobre el rol que asume el establecimiento educacional sobre la temática de inclusión y diversidad en un liceo técnico profesional.

Las preguntas planteadas en la encuesta para docentes están formuladas en base al *INDEX*¹ de inclusión, respetando la mayoría de los criterios que propone en la encuesta original, también comentar que, en el presente instrumento evaluativo, se incorporó la construcción todo un nuevo ítem asociado a diversidad, multiculturalidad y género, correspondiente al criterio (B 3), creado en conjunto a nuestro docente guía de seminario Marco Antonio Alarcón Silva.

En esta oportunidad, se solicita leer las preguntas y responder la Escala *Likert* que va desde un extremo que califica la pregunta en un rango de **DA**: De acuerdo, **AD**: Ni en Acuerdo ni en Desacuerdo, **ED**: En Desacuerdo, **MI**: Más Información según sea su criterio de

¹ El *INDEX* es un instrumento que se utiliza como guía para apoyar a los establecimientos educativos en el proceso de la inclusión educativa, favoreciendo la reflexión y la discusión sobre el desarrollo de la inclusión, sus dimensiones e indicadores y preguntas que permiten una revisión detallada de todos los elementos del centro y ayudar a identificar y poner en marcha los cambios prioritarios.

experto o bien el requerimiento de incorporar observaciones cuando considere pertinente modificar algún concepto, redacción u otro componente.

El siguiente instrumento ha sido elaborado con el fin de ser aplicado en la comunidad señalada, el cual pretendemos sea evaluado por expertos en las temáticas desarrolladas por la encuesta adaptada con el fin de ser validado previo a su aplicación. Los componentes de la pauta de evaluación para el juicio de expertas (os) son los siguientes:

- **Coherencia** entre preguntas y temáticas de inclusión y diversidad, en el sentido de cumplir el propósito para el cual fue creado el instrumento, aplicándolo en distintas realidades y contextos.
- **Confiabilidad** de la pregunta con el objetivo, el instrumento ha sido construido bajo los parámetros de confiabilidad y validez requeridos, ajustándose al lugar donde se aplicará.
- **Discreción** para los docentes encuestados en cuanto al manejo y manipulación de la información proporcionada, la cual se mantendrá bajo reserva.

Criterio A	Fuente	DA	AD	ED	MI	Dimensiones de los enunciados	Evaluación correspondencia entre la dimensión propuesta para el enunciado (Sí)(No-¿Por qué?)	Posible sugerencia de corrección para la redacción o terminología
<p>A.1</p> <p>Construyendo la realidad</p> <p>Crear</p> <p>Objetivo A1.</p> <p>Los enunciados de este tema son coherentes con el objetivo temático</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El equipo educativo coopera entre sí. 2. El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente. 3. El equipo educativo y los padres/tutores colaboran. 4. El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del establecimiento educativo trabajan bien juntos. 5. El establecimiento educativo fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo. 6. Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género. 7. El establecimiento educacional y la comunidad local se apoyan entre sí. 							

	<p>8. El equipo educativo vincula lo que sucede en el establecimiento educativo con la vida de los estudiantes en el hogar.</p>								
<p>A.2</p> <p>Estableciendo valores inclusivos</p> <p>Objetivo A2.</p>	<p>1. El establecimiento educativo desarrolla valores inclusivos compartidos.</p> <p>2. El establecimiento educativo fomenta el respeto de todos los derechos humanos.</p> <p>3. La inclusión se entiende como una mayor participación de todas y todos.</p> <p>4. Las y los estudiantes son valorados por igual.</p> <p>5. El establecimiento educativo escolar rechaza todas las formas de discriminación.</p> <p>6. El establecimiento educativo promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.</p> <p>7. El establecimiento educativo anima a las y los estudiantes, y a los adultos a sentirse bien consigo mismos.</p> <p>8. El establecimiento educativo contribuye a la salud de las y los estudiantes y adultos.</p>								

	Criterio B			
<p>B.1</p> <p>Desarrollo de un establecimiento escolar para todas y todos</p> <p>Objetivo B1.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El establecimiento educativo tiene un proceso de desarrollo participativo. 2. El establecimiento educativo tiene un enfoque de liderazgo inclusivo. 3. Todo el equipo educativo recibe ayuda para integrarse al establecimiento educativo. 4. El establecimiento educativo trata de admitir a todas y todos los estudiantes de su comunidad. 5. Todas y todos los estudiantes nuevos reciben ayuda para integrarse en el establecimiento educativo. 6. Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todas y todos los estudiantes. 7. Las y los estudiantes están bien preparados para desenvolverse en otros contextos no académicos. 8. El establecimiento educativo es físicamente accesible para todas las personas. 			

	<p>9. Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos.</p>								
<p>B.2 *</p> <p>Organizando el apoyo a la diversidad.</p> <p>Objetivo B2.</p>	<p>1. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.</p> <p>2. El establecimiento educativo apoya la continuidad de la educación de los estudiantes que están en Centros de protección de menores.</p> <p>3. El establecimiento educativo se asegura de que las políticas sobre "necesidades educativas especiales" se inserten en políticas de inclusión.</p> <p>4. Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.</p> <p>5. Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.</p> <p>6. Se reducen las barreras para la asistencia al establecimiento educativo.</p> <p>7. Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder ("Bullying").</p>								
B.3	<p>1. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación</p>								

<p>género y multiculturalidad:</p> <p>Objetivo B3.</p>	<p>de estudiantes en consideración de la igualdad de género dentro su comunidad educativa.</p> <p>2. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la igualdad de género dentro su comunidad educativa.</p> <p>3. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure la igualdad de género dentro su comunidad educativa.</p> <p>4. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración de la diversidad de género y el no binarismo dentro su comunidad educativa.</p> <p>5. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la diversidad de género y no binarismo dentro su comunidad educativa.</p>									
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--

	<p>6. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un curriculum que asegure la diversidad de género y no binarismo dentro su comunidad educativa.</p> <p>7. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración del respeto a la diversidad étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.</p> <p>8. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para lograr la adaptación del curriculum en consideración de los requerimientos que aseguren el respeto a la diversidad étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.</p> <p>9. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un curriculum que asegure el respeto la participación étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.</p> <p>10. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes extranjeros en</p>									
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

	<p>consideración del respeto a su diversidad y requerimientos dentro su comunidad educativa.</p> <p>11. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la inclusión de estudiantes de origen extranjero dentro su comunidad educativa.</p> <p>12. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure el respeto y la participación de estudiantes de origen extranjero dentro su comunidad educativa.</p>									
	Criterio C									
C.2 *	<p>1. Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todas y todos los estudiantes.</p> <p>2. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todas y todos los estudiantes.</p> <p>3. Durante las clases se promueve el pensamiento crítico de las y los estudiantes.</p>									
Orquestando el aprendizaje										

	<p>4. Las y los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.</p> <p>5. Las evaluaciones fomentan los logros de todas y todos los estudiantes.</p> <p>6. La disciplina se basa en el respeto mutuo.</p> <p>7. El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.</p> <p>8. El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.</p> <p>9. Las educadoras y educadores diferenciales ayudan al aprendizaje y a la participación de todas y todos los estudiantes.</p> <p>10. Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.</p>								
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE

c. Anexo 3 Validación del instrumento aplicado, Revisión 1

Documento original enviado para revisión por expertos en las áreas en estudio

Estimada(o) Experto(a):

Me es grato dirigirme a usted, a fin de solicitar su colaboración para otorgar su juicio respecto de la Encuesta que se adjunta. Este instrumento será aplicado a docentes de un establecimiento educación de dependencia pública ubicado en la comuna de las Cabras, Sexta región.

La Encuesta tiene como finalidad recoger información relevante para la investigación denominada: “Análisis de la percepción de los docentes sobre las diversidades presentes en un Liceo TP: Un estudio de caso, a partir de la adaptación del Índice de inclusión”, Los antecedentes de esta investigación tienen relación con la siguiente pregunta y objetivos de investigación:

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:

¿Cuáles son las percepciones de los docentes de un liceo TP público de una comuna de la sexta región, sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento?

OBJETIVO GENERAL:

- Analizar las percepciones sobre inclusión y diversidades que poseen los docentes de un liceo TP público de la sexta región

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las percepciones que presentan las y los docentes de un liceo TP público de la sexta región sobre la inclusión y las diversidades presentes en su establecimiento
- Analizar las percepciones sobre el conocimiento técnico que poseen equipos directivos sobre la atención a la inclusión y diversidades
- Analizar las percepciones sobre el conocimiento técnico que poseen equipos docentes de aula sobre la atención a la inclusión y diversidades
- Analizar las percepciones que poseen las y los docentes de un liceo TP sobre el conocimiento legal y técnico asociado a la atención de inclusión y las diversidades

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

La tabla incorpora los enunciados con las afirmaciones que componen la encuesta, la que se aplicara a las y los docentes del establecimiento educacional ubicado en la comuna de Las Cabras, sexta región, con la finalidad de recoger esta relevante información. La presente investigación busca identificar las percepciones sobre el rol que asume el establecimiento educacional sobre la temática de inclusión y diversidad en un liceo técnico profesional.

Las preguntas planteadas en la encuesta para docentes están formuladas en base al *INDEX*² de inclusión, respetando la mayoría de los criterios que propone en la encuesta original, también comentar que, en el presente instrumento evaluativo, se incorporó la construcción todo un nuevo ítem asociado a diversidad, multiculturalidad y género, correspondiente al criterio (B 3), creado en conjunto a nuestro docente guía de seminario Marco Antonio Alarcón Silva.

En esta oportunidad, se solicita leer las preguntas y responder la Escala *Likert* que va desde un extremo que califica la pregunta en un rango de **DA**: De acuerdo, **AD**: Ni en Acuerdo ni en Desacuerdo, **ED**: En Desacuerdo, **MI**: Más Información según sea su criterio de experto o bien el requerimiento de incorporar observaciones cuando considere pertinente modificar algún concepto, redacción u otro componente.

El siguiente instrumento ha sido elaborado con el fin de ser aplicado en la comunidad señalada, el cual pretendemos sea evaluado por expertos en las temáticas desarrolladas por la encuesta adaptada, con el fin de ser validado previo a su aplicación. Los componentes de la pauta de evaluación para el juicio de expertas (os) son los siguientes:

- **Coherencia** entre preguntas y temáticas de inclusión y diversidad, en el sentido de cumplir el propósito para el cual fue creado el instrumento, aplicándolo en distintas realidades y contextos.
- **Confiabilidad** de la pregunta con el objetivo, el instrumento ha sido construido bajo los parámetros de confiabilidad y validez requeridos, ajustándose al lugar donde se aplicará.
- **Discreción** para los docentes encuestados en cuanto al manejo y manipulación de la información proporcionada, la cual se mantendrá bajo reserva.

² El *INDEX* es un instrumento que se utiliza como guía para apoyar a los establecimientos educativos en el proceso de la inclusión educativa, favoreciendo la reflexión y la discusión sobre el desarrollo de la inclusión, sus dimensiones e indicadores y preguntas que permiten una revisión detallada de todos los elementos del centro y ayudar a identificar y poner en marcha los cambios prioritarios.

Encuesta Para Docentes

Inclusión y Diversidades en Liceos TP (técnico-profesional)

Consignas de respuesta de la encuesta.

- **DA:** De acuerdo
- **AD:** Ni Acuerdo ni en Desacuerdo
- **ED:** En Desacuerdo
- **MI:** Más Información

1. Diagramación y estructura del instrumento

De acuerdo con el modelo entregado, el instrumento es (marque con una X)

Criterio A	Fuente	DA	AD	ED	MI	Dimensiones de los enunciados	Evaluación correspondencia entre la dimensión propuesta para el enunciado (Sí)(No-¿Por qué?)	Posible sugerencia de corrección para la redacción o terminología
A.1 Construyendo la realidad	9. El equipo educativo coopera entre sí.			X X X		Participación (definir previamente para que el	Las cuatro afirmaciones son muy generales. Por ejemplo, en el	

<p>Crear Objetivo A1.</p> <p>Los enunciados de este tema son coherentes con el objetivo temático</p>	<p>10. El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.</p> <p>11. El equipo educativo y los padres/tutores colaboran.</p> <p>12. El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del establecimiento educativo trabajan bien juntos.</p> <p>13. El establecimiento educativo fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.</p> <p>14. Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género.</p> <p>15. El establecimiento educacional y la comunidad local se apoyan entre sí.</p> <p>16. El equipo educativo vincula lo que sucede en el establecimiento educativo con la vida de los estudiantes en el hogar.</p>				<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>		<p>evaluador pueda opinar)</p> <p>Interculturalidad</p>	<p>numeral 2 qué sucede si hay algunos miembros del equipo que sí respetan y otros que no ¿se debería buscar el punto intermedio para responder?</p> <p>En el numeral 1, ¿cooperan en qué?</p> <p>En el numeral 5, “interconexiones” a qué se refiere.</p> <p>En el numeral 7, son genéricos abstractos (comunidad local) que pueden quedar afectos a juicio determinante</p>	
--	--	--	--	--	----------------------------	--	---	---	--

<p>A.2</p> <p>Estableciendo valores inclusivos</p> <p>Objetivo A2.</p>	<p>9. El establecimiento educativo desarrolla valores inclusivos compartidos.</p> <p>10. El establecimiento educativo fomenta el respeto de todos los derechos humanos.</p> <p>11. La inclusión se entiende como una mayor participación de todas y todos.</p> <p>12. Las y los estudiantes son valorados por igual.</p> <p>13. El establecimiento educativo escolar rechaza todas las formas de discriminación.</p> <p>14. El establecimiento educativo promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.</p> <p>15. El establecimiento educativo anima a las y los estudiantes, y a los adultos a</p>		<p>X</p>	<p>X</p>				<p>Cuando se afirma en los numerales 1, 2, 5, 6, 7 y 8 como sujeto de la acción “el establecimiento educacional” ¿en quiénes se está pensando específicamente? Porque el establecimiento educacional son todos.</p> <p>3. ¿Participación en qué?</p> <p>4. ¿Quién es el sujeto activo de la acción hacia valoración de los estudiantes?</p> <p>8. ¿En qué sentido contribuye a la salud?</p>	<p>En los numerales 1, 2, 5, 6, 7 y 8 “En el establecimiento o... se (+verbo)...”</p> <p>3.La inclusión se entiende como una mayor participación de todas y todos en los diferentes ámbitos de la vida institucional del colegio.</p> <p>4. En el establecimiento o educacional, las y los estudiantes</p>
--	---	--	----------	----------	--	--	--	--	--

	<p>sentirse bien consigo mismos.</p> <p>16. El establecimiento educativo contribuye a la salud de las y los estudiantes y adultos.</p>									<p>son valorados por igual en los diferentes ámbitos de la vida escolar.</p> <p>8. En el establecimiento o educativo se promueven acciones para el autocuidado y en general para la buena salud de las y los estudiantes y adultos.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

Criterio B									
B.1	10. El establecimiento educativo tiene un proceso de desarrollo participativo.		X	X	X		No pude marcar en las columnas de valoración 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9 DA 3 AD	Numeral 3 no se entiende bien	3. Quien se incorpora al equipo educativo, recibe ayuda para integrarse mejor al quehacer del establecimiento o educativo.
Desarrollo de un establecimiento o escolar para todas y todos	11. El establecimiento educativo tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.		X	X	X				
Objetivo B1.	12. Todo el equipo educativo recibe ayuda para integrarse al establecimiento educativo.				X				
	13. El establecimiento educativo trata de admitir a todas y todos los estudiantes de su comunidad.				X				
	14. Todas y todos los estudiantes nuevos reciben ayuda para integrarse en el establecimiento educativo.				X				
	15. Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todas y todos los estudiantes.				X				

	<p>16. Las y los estudiantes están bien preparados para desenvolverse en otros contextos no académicos.</p> <p>17. El establecimiento educativo es físicamente accesible para todas las personas.</p> <p>18. Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos.</p>								
<p>B.2 *</p> <p>Organizando el apoyo a la diversidad.</p> <p>Objetivo B2.</p>	<p>8. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.</p> <p>9. El establecimiento educativo apoya la continuidad de la educación de los estudiantes que están en Centros de protección de menores.</p> <p>10. El establecimiento educativo se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se</p>		X	X	X		1,2,3,4, 6,7 DA 5 AD	<p>Numeral 5 “exclusión disciplinaria” tal vez es un concepto muy técnico</p>	

	<p>inserten en políticas de inclusión.</p> <p>11. Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.</p> <p>12. Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.</p> <p>13. Se reducen las barreras para la asistencia al establecimiento educativo.</p> <p>14. Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder ("Bullying").</p>								
<p>B.3 género y multiculturalidad:</p> <p>Objetivo B3.</p>	<p>13. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración de la igualdad de género dentro su comunidad educativa.</p> <p>14. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la igualdad de</p>		X						
			X						
			X						

	género dentro su comunidad educativa.		X						
	15. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure la igualdad de género dentro su comunidad educativa.		X						
	16. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración de la diversidad de género y el no binarismo dentro su comunidad educativa.		X						
	17. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la diversidad de género y no binarismo dentro su comunidad educativa.		X						

	<p>18. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure la diversidad de género y no binarismo dentro su comunidad educativa.</p> <p>19. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración del respeto a la diversidad étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.</p> <p>20. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para lograr la adaptación del currículum en consideración de los requerimientos que aseguren el respeto a la diversidad étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.</p> <p>21. Las y los estudiantes cuentan con las debidas</p>	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>							
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

	<p>oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure el respeto la participación étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.</p> <p>22. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes extranjeros en consideración del respeto a su diversidad y requerimientos dentro su comunidad educativa.</p> <p>23. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la inclusión de estudiantes de origen extranjero dentro su comunidad educativa.</p> <p>24. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un</p>								
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--

		currículum que asegure el respeto y la participación de estudiantes de origen extranjero dentro su comunidad educativa.								
Criterio C										
C.2 *	Orquestando el aprendizaje	<p>Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todas y todos los estudiantes.</p> <p>12. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todas y todos los estudiantes. Durante las clases se promueve el pensamiento crítico de las y los estudiantes.</p> <p>14. Las y los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.</p> <p>15. Las evaluaciones fomentan los logros de todas y todos los estudiantes.</p>		x	x			6 AD 1, 2,3,4,5, 7,8,9,10 DA	Numeral 6 está planteado como un axioma, mientras que los otros ítems son rasgos que se observan o acciones que se realizan o se proyectan.	

	<p>La disciplina se basa en el respeto mutuo.</p> <p>17. El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.</p> <p>18. El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.</p> <p>19. Las educadoras y educadores diferenciales ayudan al aprendizaje y a la participación de todas y todos los estudiantes.</p> <p>20. Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.</p>								
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--

Los criterios A1 y A2 conservaron la redacción original extraída del *INDEX de inclusión*, sin embargo, se modificó la redacción para que tuvieran inclusividad de género, considerando a hombres y mujeres de manera explícita.

El criterio B3 fue creado en su totalidad, abordando la temática de género y multiculturalidad.

2. Diagramación y estructura del instrumento. De acuerdo con el modelo entregado, el instrumento es (marque con una X):

	Aplicable
X	Aplicable con modificaciones sugeridas
	No aplicable
<p>Observaciones:</p> <p>Es un buen instrumento.</p> <p>Revisar las observaciones específicas y sugerencias</p>	

NOMBRE DEL PROFESOR VALIDADOR	Académico 1
GRADO ACADÉMICO	Doctor en Ciencias de la Educación
FECHA	03/11/2021
FIRMA	

d. Anexo 4 Validación del instrumento aplicado, Revisión 2

Documento original enviado para revisión por expertos en las áreas en estudio

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

La tabla incorpora los enunciados con las afirmaciones que componen la encuesta, la que se aplicara a las y los docentes del establecimiento educacional ubicado en la comuna de Las Cabras, sexta región, con la finalidad de recoger esta relevante información. La presente investigación busca identificar las percepciones sobre el rol que asume el establecimiento educacional sobre la temática de inclusión y diversidad en un liceo técnico profesional.

Las preguntas planteadas en la encuesta para docentes están formuladas en base al *INDEX*³ de inclusión, respetando la mayoría de los criterios que propone en la encuesta original, también comentar que, en el presente instrumento evaluativo, se incorporó la construcción todo un nuevo ítem asociado a diversidad, multiculturalidad y género, correspondiente al criterio (B 3), creado en conjunto a nuestro docente guía de seminario Marco Antonio Alarcón Silva.

En esta oportunidad, se solicita leer las preguntas y responder la Escala *Likert* que va desde un extremo que califica la pregunta en un rango de **DA**: De acuerdo, **AD**: Ni en Acuerdo ni en Desacuerdo, **ED**: En Desacuerdo, **MI**: Más Información según sea su criterio de experto o bien el requerimiento de incorporar observaciones cuando considere pertinente modificar algún concepto, redacción u otro componente.

El siguiente instrumento ha sido elaborado con el fin de ser aplicado en la comunidad señalada, el cual pretendemos sea evaluado por expertos en las temáticas desarrolladas por la encuesta adaptada, con el fin de ser validado previo a su aplicación. Los componentes de la pauta de evaluación para el juicio de expertas (os) son los siguientes:

Coherencia entre preguntas y temáticas de inclusión y diversidad, en el sentido de cumplir el propósito para el cual fue creado el instrumento, aplicándolo en distintas realidades y contextos.

Confiabilidad de la pregunta con el objetivo, el instrumento ha sido construido bajo los parámetros de confiabilidad y validez requeridos, ajustándose al lugar donde se aplicará.

³ El *INDEX* es un instrumento que se utiliza como guía para apoyar a los establecimientos educativos en el proceso de la inclusión educativa, favoreciendo la reflexión y la discusión sobre el desarrollo de la inclusión, sus dimensiones e indicadores y preguntas que permiten una revisión detallada de todos los elementos del centro y ayudar a identificar y poner en marcha los cambios prioritarios. (Tony Booth /Mel Ainscow/2000).

Discreción para los docentes encuestados en cuanto al manejo y manipulación de la información proporcionada, la cual se mantendrá bajo reserva.

Encuesta Para Docentes

Inclusión y Diversidades en Liceos TP (técnico-profesional)

- Consignas de respuesta de la encuesta.

DA: De acuerdo

AD: Ni Acuerdo ni en Desacuerdo

ED: En Desacuerdo

MI: Más Información

3. Diagramación y estructura del instrumento

De acuerdo con el modelo entregado, el instrumento es (marque con una X):

Criterio A	Fuente	DA	AD	ED	MI	Dimensiones de los enunciados	Evaluación correspondencia entre la dimensión propuesta para el enunciado (Sí)(No-¿Por qué?)	Posible sugerencia de corrección para la redacción o terminología
A.1 Construyendo la realidad	17. El equipo educativo coopera entre sí.					Participación (definir previamente para que el		

<p>Crear</p> <p>Objetivo A1.</p> <p>Los enunciados de este tema son coherentes con el objetivo temático</p>	<p>18. El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.</p> <p>19. El equipo educativo y los padres/tutores colaboran.</p> <p>20. El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del establecimiento educativo trabajan bien juntos.</p> <p>21. El establecimiento educativo fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.</p> <p>22. Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género.</p> <p>23. El establecimiento educacional y la comunidad local se apoyan entre sí.</p> <p>24. El equipo educativo vincula lo que sucede en el establecimiento educativo con la vida de los estudiantes en el hogar.</p>						<p>evaluador pueda opinar)</p> <p>Interculturalidad</p>		<p>son receptivos ¿QUE SIGNIFICA SER RECEPTIVOS?</p>
<p>A.2</p>	<p>17. El establecimiento educativo desarrolla valores inclusivos compartidos.</p> <p>18. El establecimiento educativo fomenta el respeto de todos los derechos humanos.</p>								

<p>Estableciendo valores inclusivos</p> <p>Objetivo A2.</p>	<p>19. La inclusión se entiende como una mayor participación de todas y todos.</p> <p>20. Las y los estudiantes son valorados por igual.</p> <p>21. El establecimiento educativo escolar rechaza todas las formas de discriminación.</p> <p>22. El establecimiento educativo promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.</p> <p>23. El establecimiento educativo anima a las y los estudiantes, y a los adultos a sentirse bien consigo mismos.</p> <p>24. El establecimiento educativo contribuye a la salud de las y los estudiantes y adultos.</p>								
	Criterio B								
<p>B.1</p> <p>Desarrollo de un establecimiento escolar para todas y todos</p>	<p>19. El establecimiento educativo tiene un proceso de desarrollo participativo.</p> <p>20. El establecimiento educativo tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.</p> <p>21. Todo el equipo educativo recibe ayuda para integrarse al establecimiento educativo.</p>								

<p>Objetivo B1.</p>	<p>22. El establecimiento educativo trata de admitir a todas y todos los estudiantes de su comunidad.</p> <p>23. Todas y todos los estudiantes nuevos reciben ayuda para integrarse en el establecimiento educativo.</p> <p>24. Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todas y todos los estudiantes.</p> <p>25. Las y los estudiantes están bien preparados para desenvolverse en otros contextos no académicos.</p> <p>26. El establecimiento educativo es físicamente accesible para todas las personas.</p> <p>27. Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos.</p>									<p>FALTA N EJEMP LOS DE CONTE XTOS NO ACADÉ MICOS</p>
<p>B.2 *</p> <p>Organizando el apoyo a la diversidad.</p> <p>Objetivo B2.</p>	<p>15. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.</p> <p>16. El establecimiento educativo apoya la continuidad de la educación de los</p>									

	<p>estudiantes que están en Centros de protección de menores.</p> <p>17. El establecimiento educativo se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se inserten en políticas de inclusión.</p> <p>18. Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.</p> <p>19. Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.</p> <p>20. Se reducen las barreras para la asistencia al establecimiento educativo.</p> <p>21. Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder (“Bullying”).</p>									
<p>B.3 género y multiculturalidad: Objetivo B3.</p>	<p>25. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración de la igualdad de género dentro su comunidad educativa.</p> <p>26. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la igualdad de género dentro su comunidad educativa.</p>									

	<p>27. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure la igualdad de género dentro su comunidad educativa.</p> <p>28. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración de la diversidad de género y el no binarismo dentro su comunidad educativa.</p> <p>29. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la diversidad de género y no binarismo dentro su comunidad educativa.</p> <p>30. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure la diversidad de género y no binarismo dentro su comunidad educativa.</p> <p>31. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes en consideración del respeto a la diversidad étnica y</p>									
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

	<p>32. multicultural dentro su comunidad educativa.</p> <p>Las y los docentes cuentan con la formación requerida para lograr la adaptación del currículum en consideración de los requerimientos que aseguren el respeto a la diversidad étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.</p> <p>33. Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un currículum que asegure el respeto la participación étnica y multicultural dentro su comunidad educativa.</p> <p>34. Las normativas del establecimiento educativo aseguran la participación de estudiantes extranjeros en consideración del respeto a su diversidad y requerimientos dentro su comunidad educativa.</p> <p>35. Las y los docentes cuentan con la formación requerida para que logren adaptar el currículum en consideración de los requerimientos que aseguren la inclusión de estudiantes de origen</p>									
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

		extranjero dentro su comunidad educativa.								
	36.	Las y los estudiantes cuentan con las debidas oportunidades para expresarse dentro de un curriculum que asegure el respeto y la participación de estudiantes de origen extranjero dentro su comunidad educativa.								
	Criterio C									
C.2 *		21. Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todas y todos los estudiantes.								
Orquestando el aprendizaje		22. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todas y todos los estudiantes.								
		23. Durante las clases se promueve el pensamiento crítico de las y los estudiantes.								
		24. Las y los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.								
		25. Las evaluaciones fomentan los logros de todas y todos los estudiantes.								
		26. La disciplina se basa en el respeto mutuo.								

	<p>27. El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.</p> <p>28. El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.</p> <p>29. Las educadoras y educadores diferenciales ayudan al aprendizaje y a la participación de todas y todos los estudiantes.</p> <p>30. Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.</p>									
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Los criterios A1 y A2 conservaron la redacción original extraída del *INDEX de inclusión*, sin embargo, se modificó la redacción para que tuvieran inclusividad de género, considerando a hombres y mujeres de manera explícita.

El criterio B3 fue creado en su totalidad, abordando la temática de género y multiculturalidad.

4. Diagramación y estructura del instrumento. De acuerdo con el modelo entregado, el instrumento es (marque con una X):

	Aplicable
X	Aplicable con modificaciones sugeridas
	No aplicable
Observaciones:	



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE

NOMBRE DEL PROFESOR VALIDADOR	Académico experto 2
GRADO ACADÉMICO	Magíster, Doctor © en Psicología
FECHA	29 Octubre 21
FIRMA	

e. 4 anexo, Autorización para directivos establecimiento educacional

AUTORIZACIÓN PARA DIRECTIVO ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL

Como directivo/a (director/directora/ jefe/a de UTP) del establecimiento educacional que me corresponde gestionar otorgo las facilidades correspondientes para desarrollar el presente estudio, a las investigadores de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Daisy Castañeda y Sol Huerta Tesisistas del Programa de 2da Titulación de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial con mención en TEL de la UAHC, y su profesor guía Marco Antonio Alarcón Silva, académico de la universidad, a realizar el estudio con el propósito de Establecer las percepciones sobre los niveles de desarrollo en las dimensiones de Inclusiones y Diversidades que presentan las y los docentes y directivos de un Liceo Técnico Profesionales de la VI región, a través de la aplicación de una Escala de Evaluación” en la institución que represento.

Correo institucional:

Nombre, Rut, Cargo en la institución:

Expreso estar en conocimiento que el objetivo del estudio es "Establecer las percepciones sobre los niveles de desarrollo en las dimensiones de Inclusiones y Diversidades que presentan las y los docentes y directivos de un Liceo Técnico Profesionales de la VI región, a través de la aplicación de una Escala de Evaluación”. Para ello se requerirá a) responder una encuesta de percepciones sobre diversidades e inclusiones, dirigida a docentes de educación secundaria de un liceo público de la comuna. Las personas involucradas en el estudio serán docentes de aula y directivos pertenecientes a un liceo TP de nuestra comuna.

Si declaro conocer, y aceptar

No acepto

He sido informada/o que los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación y que su presentación y divulgación científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. También he sido informado que los datos serán recogidos durante los meses de octubre y noviembre en la institución que dirijo, los datos personales relacionados serán custodiados por 5 años y luego serán destruido, y que una vez finalizado el estudio se me hará llegar una copia de los resultados y/o presentación a través de un taller.

Si declaro conocer, y aceptar

No acepto

Se me ha comunicado que toda la información que se entregue será confidencial (no será identificado el nombre de los participantes), usada únicamente para los fines de esta investigación, y estará protegida y resguardada en un disco duro electrónico bajo la custodia de Marco Antonio Alarcón Silva, responsable de guardar los datos de manera que solo los investigadores puedan acceder a ellos.

Si declaro conocer, y aceptar

No acepto

Estoy en conocimiento de que esta investigación cuenta con revisión y aprobación Ética Científica. Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con la Dra. Patricia Barrientos al teléfono +56-9-77748172 o al correo electrónico patricia.barrientos@uacademia.cl

Si declaro conocer, y aceptar

No acepto

Sin perjuicio de lo anterior, manifiesto que la institución que represento cautelará que toda la información recogida en el marco de esta investigación se utilice de acuerdo con lo señalado en la Ley 20.120 sobre Investigación Científica en el Ser Humano, Ley 20.584 sobre los Derechos de los Pacientes en Salud y en la Ley 19.628 sobre la Protección de la Vida Privada.

Si declaro conocer, y aceptar

No acepto