



**“PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE LOS Y LAS DOCENTES QUE EJERCEN SU  
LABOR EN EL PRIMER AÑO BÁSICO B DEL COLEGIO COMPAÑÍA DE MARÍA  
SEMINARIO DE PROVIDENCIA”**

**“Seminario para optar al título de Profesor/a de Educación Básica con enfoque en  
Prácticas inclusivas para el aprendizaje”**

Integrantes : Morin Azocar Mena.

Nathaly Mora Guzmán.

Nicol Rodríguez Lizama.

Margarita Rojas Varela.

Valeska Tello Osorio.

Profesor Tutor : Rodrigo Mundaca Gómez.

Profesor Seminario : Rodrigo Mundaca Gómez.

**Santiago de Chile**

**2023**

## INDICE

Introducción.....	4
Antecedentes.....	6
Planteamiento del problema.....	10
Pregunta de investigación.....	11
Preguntas secundarias de investigación.....	11
Hipótesis.....	12
Objetivo general.....	12
Objetivos específicos.....	12
Marco teórico-conceptual.....	13
Educación en Chile.....	13
Inclusión.....	15
Prácticas inclusivas.....	17
Barreras del aprendizaje y la participación.....	22
Rol del establecimiento.....	26
Formación docente.....	27
Trabajo multidisciplinario.....	29
Diseño Metodológico.....	30
Enfoque y metodología general.....	30
Diseño o modelo.....	31
Pasos metodológicos.....	32
Muestra, actores/sujetos y escenarios.....	34
Categorías.....	35
Instrumento o técnica de recogida de información.....	37

Plan de análisis.....	38
Cuadro de análisis por indicador.....	39
Cuadro de análisis por categoría.....	41
Resultados de investigación .....	42
Presentación de los casos por categoría.....	42
Categoría I: Práctica inclusiva .....	42
Categoría II: Obstáculos y desafíos en la educación.....	45
Categoría III: Formación docente.....	48
Categoría IV: Rol del Establecimiento.....	50
Conclusiones y proyecciones.....	56
Reflexión y/o aportes de la investigación.....	58
Limitaciones de la investigación.....	60
Bibliografía.....	61
Anexos.....	66
Anexo 1.....	66
Anexo 2.....	67
Anexo 3.....	69
Anexo 4.....	70
Anexo 5.....	71
Anexo 6.....	72
Anexo 7.....	73

## **Introducción.**

En Chile, resulta imperativo que cada institución educativa fomente la inclusión mediante la implementación de prácticas educativas que aseguren el acceso, la permanencia, el aprendizaje y la participación plena de todos los/las estudiantes. Esto implica el reconocimiento de la diversidad presente en el ámbito educativo y la adaptación de la enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante. Estas estrategias deben constituir elementos fundamentales en la planificación institucional, reflejándose de manera concreta en proyectos educativos, planes de mejora, reglamentos internos y protocolos específicos. Asimismo, es crucial integrar estas prácticas inclusivas en los planes de jornada escolar completa, garantizando así un entorno educativo que promueva la equidad y el desarrollo integral de todos los y las estudiantes.

El problema de investigación surgió durante el desarrollo del Seminario de Grado, parte del Programa de Segunda Titulación en Pedagogía en Educación Básica con enfoque en prácticas inclusivas de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (UAHC). Durante este curso, al realizar reflexiones pedagógicas, se identificó una carencia de herramientas para aplicar una pedagogía inclusiva en el aula del Primer Año Básico B del Colegio Compañía de María Seminario de Providencia. Además, se observó la resistencia de algunos docentes a generar instancias de prácticas inclusivas, así como la ausencia de un verdadero trabajo colaborativo que beneficie de manera efectiva a los estudiantes en su proceso pedagógico actual.

La importancia de este estudio radica en la exploración detallada de las prácticas pedagógicas inclusivas llevadas a cabo por los docentes de la institución en cuestión. A través de este análisis, se logró profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, permitiendo así realizar reflexiones pedagógicas que contribuyen no solo al mejoramiento de la enseñanza en ese contexto específico, sino también como aporte valioso a la pedagogía en general. Además, estos hallazgos podrían influir en posibles ajustes en las currículas de las carreras de formación docente, respondiendo a la evidencia de deficiencias identificadas en el sistema educativo.

Esta investigación se estructura de la siguiente manera:

**En el primer capítulo:** La investigación se inicia con la presentación de la problematización, acompañada de la justificación del problema a investigar. Esta última se sustenta en la formulación de la pregunta de investigación, que a su vez se complementa

con la introducción de preguntas secundarias. Este conjunto de elementos establece el contexto para la posterior definición de los objetivos de investigación. El primero de ellos es el objetivo general, del cual se derivan tres objetivos específicos. Además, se formula la hipótesis investigativa para proporcionar una base teórica a la investigación.

**En el capítulo dos:** En esta sección, se expone el marco teórico, fundamentado en la revisión de diversas perspectivas de autores y expertos que han contribuido con documentos e investigaciones pertinentes a nuestro tema de estudio, tales como: Educación en Chile, Inclusión, Prácticas Inclusivas, Proceso Enseñanza-Aprendizaje, Barreras de Aprendizaje y la Participación, Estudios sobre la Educación Inclusiva en la Educación Básica

**En el capítulo tres:** Esta investigación se ha configurado siguiendo una perspectiva cualitativa, que implica un enfoque detallado y descriptivo de una situación o condición específica. En este tipo de estudio, se busca obtener comprensiones profundas y cualitativas, explorando tanto nuevos aspectos de un tema como la confirmación de conocimientos existentes. Esta metodología permite la formulación de hipótesis y la identificación de nuevas relaciones a partir del análisis del problema investigativo.

El estudio se realiza en el Colegio Compañía de María Seminario; ubicado en la comuna de Providencia, Zona centro oriente de la Región Metropolitana, Chile.

**En el capítulo cuatro:** Los resultados de la investigación se presentan mediante el análisis de las entrevistas semiestructuradas realizadas. Se incluye un cuadro de síntesis que facilita la verificación de la triangulación utilizada en el estudio.

**En el capítulo cinco:** Se exponen las conclusiones generales derivadas al término del proceso de investigación, seguidas de reflexiones y contribuciones significativas para enriquecer las prácticas pedagógicas inclusivas de los y las docentes en el aula. Además, se abordan las limitaciones identificadas durante el desarrollo de la investigación para proporcionar una visión completa y transparente del estudio.

## 1. Antecedentes.

### 1.1 Estudios sobre la educación inclusiva en educación básica.

En América Latina, se han llevado a cabo diversos estudios cuantitativos y cualitativos que se centran en el desarrollo de la educación inclusiva en instituciones educativas, tanto en escuelas como en universidades. Esta atención se ha incrementado durante el siglo XXI debido a la creciente importancia que se le ha atribuido a este tema.

Un ejemplo concreto de esta tendencia se encuentra en Perú, en el año 2021, se realizó un estudio con un enfoque dirigido a analizar la relación significativa entre el desempeño de los docentes y la implementación de la educación inclusiva en el Centro Educativo Básico Especial (CEBE) "Señor de los Milagros" en Huaraz (Oncoy, 2021). El objetivo principal de esta investigación fue determinar cómo el desempeño docente se vincula directamente con la educación inclusiva, en consonancia con los principios establecidos en el Marco del Buen Desempeño Docente de 2012. Dicho marco define cuatro dominios fundamentales que deben ser aplicados para garantizar una educación de calidad a los estudiantes. Estos dominios comprenden: la preparación para la enseñanza, el desarrollo de la enseñanza en el entorno escolar, la integración de la gestión escolar con la comunidad y las familias, y la formación de la identidad docente y el crecimiento de su profesionalismo.

En este contexto, la investigación se centró en explorar la relación entre el primer, segundo y cuarto dominio del Marco del Buen Desempeño Docente y la educación inclusiva, con el propósito de mejorar las condiciones educativas para los estudiantes con habilidades diversas. Para ello, se propusieron indicadores específicos que se relacionaron con la formación profesional especializada de los docentes que trabajan con estudiantes en educación especial. Además, se evaluó la cantidad de docentes especializados y cómo estos profesionales brindan el proceso de enseñanza a los estudiantes con habilidades especiales. La investigación también consideró las necesidades de aprendizaje de todos los actores educativos involucrados y examinó la identidad del docente en relación con su labor en el CEBE "Señor de los Milagros" de Huaraz.

Los resultados del estudio revelaron lo siguiente:

1. La mayoría de los docentes carecían de formación especializada en educación especial, lo que afectaba negativamente su desempeño en educación básica especial.

2. Se identificó una falta de equidad en la atención de las necesidades educativas de los estudiantes con habilidades diferentes, ya que las políticas educativas se centran principalmente en la educación básica regular.

3. La relación entre el desempeño docente y la educación inclusiva se consideró inadecuada debido a la falta de eficiencia en la identificación con la institución por parte de los actores educativos y la insatisfactoria incorporación de estudiantes con necesidades diferentes.

4. Se encontró una relación positiva y moderada entre el desempeño docente y la educación inclusiva, resaltando la importancia de mejorar esta conexión.

En resumen, este estudio concluye que se necesita una mayor especialización en educación especial para los docentes, una atención más equitativa a las necesidades educativas de los estudiantes con habilidades diferentes y mejoras en la relación entre el desempeño docente y la educación inclusiva para mejorar los servicios educativos en el Centro Educativo Básico Especial "Señor de los Milagros" de Huaraz.

En los últimos tiempos, no sólo se han realizado estudios sobre las prácticas inclusivas en América del Sur, también han existido investigaciones en todo el mundo. En América del Norte, se han realizado algunas investigaciones sobre enfoques pedagógicos inclusivos, los cuales revelan la amplia gama que existe sobre ésta temática e incluso dentro del mismo contexto social y cultural. En Estados Unidos, se ha observado una diversidad significativa de enfoques pedagógicos en las aulas inclusivas de las escuelas regulares (Morningstar, Shogren, Lee y Born, 2015). En este estudio, se identificaron diversas metodologías, desde las tradicionales hasta las más novedosas, así como variaciones en la forma en que los estudiantes son agrupados para actividades de aprendizaje. Hay prácticas que se centran en la enseñanza directa por parte del profesor y otras que se centran en el estudiante. Además, se notó el uso de diversos recursos de aprendizaje, aunque en algunos casos, se utilizaban de manera limitada para la enseñanza. Esta investigación, junto con otras en la literatura, se enfocó en satisfacer las necesidades educativas más que en la diversidad de los estudiantes en el aula (Ryndak, Jackson y White, 2013; Shogren, McCart, Lyon y Sailor, 2015).

En el contexto educativo de Canadá, el estudio de Specht (et al. 2015) proporciona evidencia relevante. La investigación involucró a 1.490 maestros en formación en Canadá. Los investigadores sugieren que, en general, las mujeres informaron tener una mayor confianza en atender aulas inclusivas que los hombres. Además, los maestros que habían

tenido experiencia previa con estudiantes con necesidades educativas especiales informaron que llevaban a cabo más prácticas inclusivas en comparación con aquellos que no tenían experiencia. También se encontró que los maestros en formación para la educación elemental mostraban más confianza en la implementación de prácticas inclusivas en el aula en comparación con los maestros en formación para la educación secundaria, quienes a menudo colaboraban con docentes de diferentes disciplinas.

Algunos autores argumentan que las estrategias pedagógicas para lograr la inclusión en el aula están influenciadas en gran medida por factores culturales y cómo se entiende la inclusión y la educación desde el entorno (Engelbrecht, 2017). En el estudio mencionado, los investigadores señalan diferencias entre países como Finlandia y Sudáfrica. En Finlandia, la inclusión educativa se considera un proceso sistemático y colaborativo. Esto se refleja en las prácticas pedagógicas en el aula, que a menudo emplean métodos innovadores de manera continua, fomentan el aprendizaje entre pares mediante grupos pequeños y adaptan las estrategias de enseñanza según la complejidad de las habilidades. Además, la colaboración entre docentes es una parte integral. En contraste, en Sudáfrica, donde prevalece un enfoque más tradicional en la educación y la inclusión, las prácticas pedagógicas tienden a ser convencionales y se enfocan específicamente en estudiantes con dificultades de aprendizaje, con el apoyo de profesionales expertos. Esto sugiere que, en Sudáfrica, la perspectiva educativa sigue centrada en las deficiencias, mientras que, en Finlandia, se pone énfasis en la diversidad en el aula. En contextos como Japón, los investigadores Yada y Savolainen (2017) han descubierto que los maestros japoneses carecen de las herramientas pedagógicas necesarias para manejar aulas inclusivas debido a su limitada formación en este ámbito. Como resultado, los maestros informan que implementan pocas prácticas inclusivas, y esto está relacionado con su ansiedad al enfrentarse a estudiantes con discapacidades o necesidades educativas diversas.

Recientemente, en Estados Unidos, Hawkins y sus colegas (2019) han planteado que las aulas inclusivas requieren maestros preparados para atender a una variedad de necesidades y para fomentar el desarrollo de habilidades del siglo XXI en todos los estudiantes. Esto implica la implementación de métodos de enseñanza diferenciados, evaluación formativa para mejorar los procesos y la promoción de la tutoría entre pares para estimular el aprendizaje activo de los estudiantes.

Chile no ha sido la excepción dentro de las investigaciones sobre prácticas inclusivas en el aula, el año 2020 se realizó un estudio en dos escuelas de la Región de Coquimbo, Chile.

El propósito de este estudio fue comparar las prácticas pedagógicas inclusivas centrándose en la planificación, metodología, evaluación, disposición física del aula y administración del tiempo implementadas por los docentes (Espinoza, Hernández, Ledezma, 2020). Los resultados de la investigación ponen de manifiesto la ausencia de uniformidad en las prácticas inclusivas entre los profesores. Esto sugiere que existen diversos factores que influyen en la variación de estas prácticas, como las circunstancias propias de cada institución, el entorno sociocultural en el que se encuentra, el perfil del estudiantado, la formación docente y el género de los educadores responsables de las dinámicas pedagógicas.

Gracias a los estudios realizados a nivel internacional y nacional, Chile ha logrado que se reconozca que, en el sistema educativo actual, existen estudiantes diversos en estilos y ritmos de aprendizaje, contexto social-cultural, situación socioeconómica, entre otras. Debido a esto, el Ministerio de Educación ha promovido ir *“buscando generar lineamientos para la implementación de medidas y acciones concretas que permitan proporcionar apoyos pertinentes para responder a las necesidades educativas dentro de las escuelas y salas de clases”* (Martín, et al., 2017). Para así, poder dar una respuesta inclusiva y ofrecer una educación de calidad para cada niño y niña.

Dentro de este ofrecimiento de una educación de calidad, toma relevancia aquel profesional formado para educar y entregar a través de sus acciones y conocimientos, el aprendizaje necesario para que los/as estudiantes cuenten con las herramientas mínimas que le permitan desenvolverse en un entorno social. *“Una de las estrategias internacionalmente reconocidas para potenciar la perspectiva de la educación inclusiva en los sistemas escolares está relacionada con la capacidad de los estados de contar con docentes capacitados para trabajar y desenvolverse en salas de clases con un alto grado de diversidad* (Darling-Hammond, L. & Baratz-Snowden, J. (2007).

Ahora bien, el indagar sobre las prácticas educativas realizadas por los y las docentes no es algo nuevo, ya que como se puede comprender anteriormente, existen numerosos estudios que permiten recabar información significativa sobre el cuestionamiento que existe sobre la implementación de prácticas inclusivas y la adecuada sistematización para la evaluación. *“En general, los estudios actuales realizados en la enseñanza básica revelan una actitud positiva hacia la educación inclusiva y una adecuada atención a las personas con discapacidad en el contexto escolar* (Rodríguez Fuentes, et al. 2021). Esta mirada de

la educación, permite dar cuenta de que es necesario formar inicialmente y permanentemente a los docentes para enfrentar un alumnado diverso.

En vista de la necesidad apuntada anteriormente, en Chile se instauró una Normativa en Educación Inclusiva, considerando como base la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad /Artículo 24 - 2006, la Ley sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad /Ley N°20.422 - 2010, un extracto de la Constitución Política de la República de Chile / Artículo 19 N°10, la Ley General de Educación /Ley N°20.370 – 2009, a la Ley de Inclusión Escolar/Ley N°20.845 - 2015, al Decreto que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. /Decreto N°83 - 2015 y a la Ley de Educación Superior /Ley N°21.091 – 2018.

En definitiva, estas investigaciones arrojan una luz significativa sobre la complejidad y la riqueza de las prácticas pedagógicas inclusivas en diversos contextos educativos alrededor del mundo. Desde América del Norte hasta Sudáfrica, pasando por Perú, Chile, Finlandia, Canadá y Japón, se percibe un mosaico de enfoques y enriquecedoras perspectivas en la búsqueda de la educación inclusiva. Estos estudios subrayan la importancia de adoptar un enfoque inclusivo que valore la diversidad y abandone los enfoques centrados en carencias. También hacen hincapié en la necesidad de brindar una formación continua y pertinente a los educadores, así como en considerar las particularidades contextuales y culturales al implementar prácticas inclusivas. En última instancia, estas investigaciones destacan la importancia de crear un entorno educativo donde todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o circunstancias, tengan la oportunidad de aprender, crecer y contribuir plenamente a la sociedad.

## **2 Planteamiento del problema:**

Los/las docentes del colegio Compañía de María Seminario, ubicado en la comuna de Providencia. Cuenta con un total de 661 matrículas, atendiendo los niveles pre-escolares, enseñanza básica y de enseñanza media respectivamente. Lugar en el cual se realizará el trabajo investigativo, específicamente en primer año básico B, el cual consta de 26 estudiantes. Teniendo la cantidad de 12 asignaturas con 7 docentes. Los cuales poseen diferentes tipos de prácticas pedagógicas en el aula, no cuentan con un tiempo determinado para realizar de manera eficiente adecuaciones curriculares inclusivas pertinentes, para

garantizar que los y las estudiantes obtengan resultados favorables de su enseñanza aprendizaje. Como así también algunos docentes que se resisten a generar instancias de prácticas inclusivas en el aula, no existe un verdadero trabajo colaborativo que genere instancias de común acuerdo, en beneficio real a los y las estudiantes en su proceso pedagógico vigente.

Es por esta razón y dada las circunstancias, es que nos realizamos la siguiente pregunta de investigación:

**¿Implementan prácticas inclusivas los y las docentes para mejorar los aprendizajes de los/las estudiantes del Primer Año Básico B del colegio Compañía de María Seminario de Providencia?**

Como así también trataremos de dar respuestas a las siguientes interrogantes: ¿estará preparado el colegio Compañía de María Seminario, para una adecuada práctica inclusiva en aula?, ¿estarán preparados los y las docentes para llevar a cabo una idónea práctica inclusiva?, ¿estarán dispuestos los y las docentes para llevar a cabo una pertinente práctica inclusiva en el aula?, preguntas que nos realizamos antes de comenzar nuestra investigación, que nos llevan por un camino engorroso en relación a las prácticas inclusivas insertas en el aula. Razón por la cual se considerarán las prácticas inclusivas del 1 año B, dando respuestas a nuestras interrogantes.

**2.1 Pregunta de investigación:**

**¿Implementan prácticas inclusivas los y las docentes para mejorar los aprendizajes de los/las estudiantes del Primer Año Básico B del colegio Compañía de María Seminario de Providencia?**

**2.2 Preguntas secundarias de investigación:**

1. ¿La comunidad educativa del colegio Compañía de María Seminario está preparada para implementar prácticas inclusivas en el aula de adecuadamente?
2. ¿Los docentes estarán capacitados para llevar a cabo prácticas inclusivas de manera efectiva?
3. ¿Los docentes estarán abiertos a llevar a cabo prácticas inclusivas pertinentes en el entorno educativo?

### **2.3 Hipótesis**

Es factible que, en el entorno del aula de primer año básico B del colegio Compañía de María Seminario, los docentes puedan llevar a cabo prácticas inclusivas de manera natural, incluso sin poseer un conocimiento explícito al respecto. Esto podría ser resultado de su experiencia previa como educadores, lo que les capacita para realizar adaptaciones improvisadas y proporcionar apoyo a los estudiantes que han identificado como poseedores de necesidades educativas.

### **2.4 Objetivo general:**

Analizar la implementación de prácticas inclusivas por parte de los/as docentes del colegio Compañía de María Seminario para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de los/las estudiantes en el aula de Primer Año Básico B.

### **2.5 Objetivos específicos:**

1. Identificar la percepción de los y las docentes de Primero básico B sobre lo que entienden por práctica inclusiva dentro del aula.
2. Identificar los obstáculos y desafíos que enfrentan los y las docentes de Primero básico B del colegio Compañía de María Seminario al momento de implementar prácticas inclusivas en el aula del Primero básico B.
3. Describir las prácticas inclusivas que realizan los docentes dentro del aula de Primero básico B del colegio Compañía de María Seminario.

### **3 Marco teórico-conceptual**

La información a continuación es crucial para comprender los fundamentos de la investigación realizada. En primer lugar, se abordará la concepción actual de la educación en Chile y se destacará la importancia de la comunidad educativa en este sistema. Luego, se enfocará en la definición de la educación inclusiva y se explorarán las prácticas que los docentes implementan para promover un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde a este enfoque. Por último, se examinará en detalle las responsabilidades y desafíos que implica la labor docente en el aula.

#### **3.1 Educación en Chile**

La educación en Chile ha experimentado diversos cambios y desafíos a lo largo de los años. El sistema educativo chileno consta de tres niveles principales: educación preescolar, educación básica y educación secundaria. La educación preescolar no es obligatoria, pero es ampliamente aceptada y se ofrece en jardines infantiles y salas cuna. La educación básica es obligatoria para todos los estudiantes chilenos y comprende desde el primero a octavo año básico.

El sistema educativo chileno ha enfrentado desafíos en términos de calidad, equidad y acceso. Una de las principales críticas ha sido la desigualdad en la calidad de la educación, con diferencias significativas entre las escuelas públicas y las escuelas privadas. Esto ha llevado a protestas y demandas por reformas en el sistema educativo.

En 2014, se implementó una reforma educativa en Chile conocida como la Ley de Inclusión Escolar, que buscaba abordar la segregación y mejorar la calidad de la educación. Esta ley estableció la gratuidad en la educación para estudiantes en establecimientos subvencionados y terminó con el financiamiento compartido, donde las familias pagaban parte del costo de la educación en escuelas subvencionadas.

Además, se han implementado políticas para fortalecer la formación docente, mejorar la infraestructura escolar y promover la educación técnico-profesional. Se ha puesto énfasis en mejorar la calidad de la educación y reducir las brechas de aprendizaje entre los diferentes grupos socioeconómicos.

Es por esto que la educación es un proceso fundamental en el desarrollo de los y las estudiantes en las sociedades. Es un proceso sistemático y formal que involucra la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes a través de diversas formas de enseñanza y aprendizaje, esta educación ha sido objeto de reformas y cambios significativos en los últimos años, en relación con la equidad, el financiamiento y la calidad educativa.

El Ministerio de Educación en la Ley 20.370/2009 “Ley General de Educación” (MINEDUC, 2009) menciona el concepto de **Educación** para el sistema nacional, claramente según se detalla en el Artículo N° 4 de la siguiente ley “La educación es un derecho de todas las personas. Corresponde preferentemente a los padres el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho y, en general, a la comunidad, el deber de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación”

Al realizar un análisis del Art. 4 de la ley mencionada anteriormente, la idea central es que toda persona tiene derecho a la educación y son responsables el Estado, la familia y las comunidades educativas de desarrollar este proceso, proporcionando diferentes habilidades y conocimientos necesarios para desarrollarse durante todo el transcurso de la vida.

La Educación, debe entenderse como un derecho para todos y todas, según la declaración de los Derechos Humanos en el artículo 24 (1948, p.10) menciona que:

- 1) Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
  
- 2) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

- 3) Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

De acuerdo a lo citado anteriormente, los Derechos Humanos nos hace referencia a que los establecimientos educacionales de Chile deben proporcionar las herramientas necesarias para educar a todos los y las estudiantes que lo requieran sin discriminación alguna, sin importar su descendencia, idioma, nivel socioeconómico o capacidades diferentes, desarrollando el potencial y ayudar a contribuir de manera significativa a la sociedad.

### **3.2 Inclusión**

Para los establecimientos regulares que tengan un Proyecto de Integración Escolar (PIE), los cuales se rigen por el decreto Supremo N° 170/2009 donde fijan normas para determinar a los y las estudiantes con Necesidades Educativas Especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial, Según artículo dos de la ley 170.

“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 de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización” (MINEDUC, 2009. p. 2)

El término ***inclusión*** es complejo de abordar y entregarle un significado definido, ya que aborda diversos contextos, según la definición que entrega la RAE (2023), la palabra inclusión deriva del verbo *incluir*, que se define “poner algo o a alguien dentro de una cosa o de un conjunto, o dentro de sus límites”, este significado entrega la idea principal de la que se quiere abordar con la *inclusión* en la educación. Según Duk y Murillo (2016) este concepto se ha convertido en una especie de "slogan" dentro de lo que cabría llamar un pensamiento política y éticamente adecuado, además, se ha transformado en una "moda internacional", carente muchas veces de sentidos y coherencia. Es por ello la importancia de comprender su significado más profundamente y para ello es esencial tener en cuenta desde el inicio que la inclusión es un principio clave que guía las políticas y prácticas educativas en relación al derecho a la educación. Su enfoque central se centra en reconocer y valorar la diversidad humana. La UNESCO (2005) la define como un medio para lograr el acceso equitativo de la diversidad del alumnado a una educación de calidad, sin ningún tipo de discriminación. La

inclusión como derecho exige que todas las escuelas acogen a los niños, niñas y jóvenes de la comunidad independiente de sus capacidades, origen sociocultural, género, etnia, orientación sexual, situaciones de vida.

Según Carlos Parra (2010), existe una tendencia común a confundir los conceptos de "Integración" y "Inclusión". Sin embargo, Parra explica que la Educación Inclusiva va más allá de la integración, ya que se basa en fundamentos distintos. La inclusión se relaciona con la propia naturaleza de la educación regular y de una escuela común.

En este contexto, Carlos Parra (2010) destaca algunos elementos fundamentales que definen y dan significado a la inclusión:

- La inclusión se refiere a todos los estudiantes, no solo a aquellos que tradicionalmente se consideran "diferentes", "especiales" o "vulnerables".
- La inclusión busca maximizar la presencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, lo cual implica identificar y eliminar las barreras que limitan sus oportunidades educativas.
- La inclusión enfatiza la transformación de los mecanismos de exclusión y discriminación hacia los estudiantes, reconociendo y valorando sus diferentes culturas, identidades, características y habilidades.
- La inclusión es un proceso en constante evolución, que requiere buscar continuamente mejoras e innovaciones para responder de manera más positiva a la diversidad del alumnado. En consecuencia, implica un proceso de aprendizaje y desarrollo continuo en todo el sistema educativo.

Se entiende como escuela inclusiva, que los y las estudiantes son aceptados y reconocidos como individuos únicos, valorados y respetados, y tienen la oportunidad de participar en la escuela de acuerdo con sus necesidades. Este establecimiento ofrece a todos los estudiantes las oportunidades educativas y académicas necesarias, como currículos, materiales y recursos humanos, indispensables para su progreso educativo y personal.

Según los organismos internacionales, se sostiene que la Educación Inclusiva implica que todos los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales deben ser incorporados en los arreglos establecidos para la mayoría de los niños. La (UNESCO 2005) describe la educación inclusiva como un proceso para responder a la diversidad de todos los estudiantes, garantizando su presencia, participación y logros; atendiendo especialmente a quienes, por

diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados, por lo que es necesario definir políticas y programas educativos, con el fin de que la educación sea para todos. El Ministerio de Educación de Chile ha intentado integrar la inclusión educativa al currículum nacional a través de la Ley N°20.854/2015 de Inclusión Escolar, la cual determina que “los establecimientos educativos deben asegurar el derecho a la educación de todos y todas las personas de su comunidad, trabajando sobre dos puntos centrales: la eliminación de la discriminación y el abordaje de la diversidad”. (MINEDUC, 2015. p. 4)

En este sentido, en Chile, cada institución educativa debería promover la inclusión a través de prácticas educativas que garantizan el acceso, permanencia, aprendizaje y participación de todos los estudiantes, reconociendo su diversidad y adaptando la enseñanza a sus necesidades. Estas estrategias deben formar parte de la planificación institucional, reflejadas en proyectos educativos, planes de mejora, reglamentos internos y protocolos específicos, así como en los planes de jornada escolar completa.

En conclusión, la inclusión se refiere a un principio rector que debe guiar las políticas y prácticas educativas, reconociendo y valorando la diversidad humana. Se busca lograr el acceso equitativo de todos los estudiantes a una educación de calidad, sin discriminación. La inclusión implica maximizar la presencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, identificando y eliminando barreras que limitan sus oportunidades educativas. También implica transformar los mecanismos que excluyen y discriminan a los estudiantes, valorando sus diversas culturas, identidades, características y capacidades. La inclusión es un proceso continuo de búsqueda de mejoras e innovaciones para responder positivamente a la diversidad del alumnado. Sin embargo, la inclusión educativa es un concepto complejo ya que no existe una solución definitiva y se deben tomar decisiones basadas en las circunstancias y valores individuales, influenciadas por factores contextuales, creencias implícitas, políticas educativas y recursos disponibles.

### **3.3 Prácticas inclusivas.**

La educación inclusiva, según Murillo y Duk (2017) se entiende como un enfoque que abarca todos los niveles del sistema educativo, lo que significa que cada componente de este sistema debe estar plenamente preparado para acoger a estudiantes con una amplia diversidad de características. Esta diversidad abarca a estudiantes con discapacidades sensoriales, intelectuales, físicas, psicosociales y muchas otras particularidades. Este enfoque reconoce

que cada individuo tiene el derecho fundamental de ser educado dentro de un sistema inclusivo que respete y valore sus diferencias. Lo anterior permite dar cuenta la importancia de implementar buenas prácticas inclusivas que favorezcan el proceso de aprendizaje cognitivo y social de cada estudiante, garantizando así su derecho a ser educados dentro de un sistema inclusivo.

La implementación de buenas prácticas inclusivas se torna crucial en la educación, éstas prácticas se entienden como acciones o intervenciones que se han aplicado con resultados positivos, demostrando ser efectivas y útiles en contextos específicos. Dichas prácticas contribuyen a mejorar o resolver los desafíos que surgen en el trabajo diario de las personas en diversos ámbitos, ya sea en entornos clínicos, de gestión o en la satisfacción del usuario, entre otros.

Según Rivero (2017, p.112), se define buenas prácticas inclusivas en el aula cómo “las cuales son consideradas como indicadoras que guían el accionar de un grupo respecto a lo que podría ser considerado como el camino para implementarlo en una realidad concreta, pues no se trata de copiar patrones o replicar realidades, sino de obtener indicios acerca de lo que en otros contextos ha resultado enriquecedor y, como experiencia aplicada, adquiere un valor referencial para quien necesite adaptarla a su contexto.” El objetivo principal de estas es fomentar el desarrollo del proceso de aprendizaje cognitivo y social de cada estudiante. Cada estudiante es único, y estas prácticas buscan proporcionarles las herramientas y el apoyo necesarios para que puedan alcanzar su máximo potencial, sin importar sus diferencias. Al hacerlo, no solo se cumple con un deber ético, sino que también se garantiza el derecho fundamental de cada individuo a recibir una educación en un entorno inclusivo, el cual se entiende su definición “como aquel en el que todos los y los estudiantes se sienten valorados, respetados y tienen igualdad de oportunidades para contribuir y crecer como personas” (Vicenté, 2023)

Esto no solo cumple con un deber ético de garantizar la inclusión de todos los estudiantes, sino que también respalda el derecho fundamental de cada individuo a recibir una educación en un entorno que promueva la igualdad de oportunidades y el respeto mutuo.

Implementar este tipo de práctica permite dar solución a aquellas problemáticas que ocurren durante la inserción escolar. También, ayuda a mejorar en aquellas situaciones que los estudiantes atraviesan y que traen como consecuencia enfrentar barreras de acceso y participación. Según Arguye Azorín (2020), la transformación de los sistemas educativos

empieza por identificar las políticas y las prácticas necesarias para que el cambio y la mejora se produzcan. En tal sentido, según Ainscow (2020) se han diseñado políticas educativas para potenciar los principios de equidad e inclusión en el contexto escolar tanto a nivel de los agentes educativos, como a nivel de la comunidad en su conjunto. Sin embargo, todavía existe confusión respecto a las acciones necesarias para avanzar hacia políticas y prácticas inclusivas

La dimensión de prácticas inclusivas tiene como base la reflexión del qué y cómo se enseña y aprende en la escuela. Se relaciona con la gestión pedagógica, esto es el modo en que se aborda el Currículum en el aula (MINEDUC, 2016) e implica la planificación, implementación y evaluación de clases. Desde esta dimensión es necesario ver a los/as estudiantes como aprendices activos y críticos de sus propios procesos de aprendizaje. Además, instala el desafío del trabajo colaborativo como elemento primordial para el aprendizaje (Booth y Ainscow, 2015; Finkelstein, Sharma y Furlonger, 2019).

Si bien es cierto, implementar prácticas inclusivas en aula deberían ser acciones que las comunidades educativas ponen al servicio del estudiante, existen normativas que exigen que éstas sean ejercidas debido a las necesidades educativas que surgen en cada aula. El decreto 83 (MINEDUC, 2015) que habla sobre la diversificación de la enseñanza, establece criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con NEE de Educación Parvularia y Básica. Este decreto ordena implementar el acceso universal al currículo nacional para aportar a la inclusión y al respeto a la diversidad, con igualdad de oportunidades, calidad y equidad.

Lo anterior ha permitido establecer lineamientos de trabajo respecto a su planificación basada en currículum atendiendo a la diversidad de estudiantes. Asimismo, para lograr los objetivos establecidos, se establece la participación del Programa de Integración Escolar para atender a aquellos/as estudiantes que presentan un diagnóstico que repercute en su proceso de aprendizaje, a nivel cognitivo, académico, social y emocional. Este programa cuenta con un grupo de profesionales expertos en entregar estrategias y herramientas diversificadas para que se integren en la planificación y determinación de prácticas pedagógicas. En el año 2009, se fija y establece que el Programa de Integración Escolar proponga estrategias de inclusión con el fin de mejorar la calidad educativa y favorecer la participación de las y los estudiantes con NEE en el aula. También, bajo la lógica de que las prácticas pedagógicas deban ser inclusivas, en el año 2015, la ley N° 20.845 de Inclusión Escolar garantiza el derecho a la educación para que todos los niños, niñas y jóvenes tengan la misma oportunidad de

desarrollar sus capacidades, sin importar sus diferencias o dificultades. Este proyecto es un gran avance en la disminución de los niveles de segregación escolar y de oportunidades.

Para apoyar al docente y facilitar la implementación de nuevas estrategias, El Informe Nacional de la Calidad de la Educación realizado por la Agencia de Calidad de Educación de Chile (2019), propone una serie de prácticas fundamentales para apoyar a los docentes en la implementación de estrategias inclusivas que atiendan a la diversidad de estudiantes en las escuelas. Estas prácticas son esenciales para garantizar un entorno educativo en el que todos los estudiantes puedan aprender y desarrollarse plenamente:

1. **Determinar necesidades educativas:** Comprender las necesidades individuales de los estudiantes es fundamental. Mediante interacciones y reflexiones grupales, los docentes pueden identificar las experiencias y características de los estudiantes para adaptar la enseñanza de manera efectiva.
2. **Impulsar la agencia en el aula:** Permitir que los estudiantes tengan influencia en las actividades y el currículo fomenta su participación activa en el proceso de aprendizaje y les ayuda a desarrollar un sentido de autoafirmación y responsabilidad.
3. **Proyectar un aprendizaje significativo:** Relacionar los contenidos con la vida real y los intereses de los estudiantes les ayuda a comprender la relevancia de lo que están aprendiendo. Presentar los contenidos de manera práctica y mostrar cómo se aplican en la vida cotidiana puede aumentar la motivación y la comprensión.
4. **Fomentar la autosuficiencia de los estudiantes:** Proporcionar retroalimentación positiva y reconocer los logros de los estudiantes es esencial para construir su autoestima y autoeficacia, especialmente en contextos donde los estudiantes pueden tener una baja autoestima.
5. **Presentar el contenido de múltiples formas:** Reconociendo que cada estudiante tiene su estilo de aprendizaje único, es importante ofrecer información de diferentes maneras. Utilizar representaciones visuales, colores y sonidos según los estilos de aprendizaje individuales puede facilitar la comprensión.

6. **Evaluar de múltiples formas:** Diseñar actividades flexibles que permitan a los estudiantes responder de diversas maneras les ayuda a comprender los objetivos de la evaluación y reduce las barreras para el éxito.

7. **Preparar el espacio:** Organizar la disposición de la sala de clases de manera estratégica, considerando las necesidades de estudiantes con dificultades de aprendizaje, puede crear un entorno más inclusivo.

8. **Organizar el horario:** Mantener flexibilidad en los tiempos de clase es esencial para acomodar el ritmo de aprendizaje diferido de algunos estudiantes y garantizar que tengan el tiempo necesario para asimilar el material.

9. **Favorecer la participación:** Cultivar un ambiente de confianza y respeto es fundamental para que todos los estudiantes se sientan seguros al participar. El trabajo personalizado con estudiantes que enfrentan dificultades en el aprendizaje es crucial para su progreso. Además, ofrecer incentivos puede motivar a todos los estudiantes a participar activamente en clase.

Estas prácticas promueven la inclusión y la equidad en el aula, permitiendo que cada estudiante alcance su máximo potencial y tenga una experiencia educativa enriquecedora.

El estudio llevado a cabo en el 2014 por Figueroa y Muñoz en Santiago de Chile resalta algunas deficiencias significativas en los establecimientos educativos. Uno de los puntos clave que señalan es la falta de gestión efectiva del tiempo para crear oportunidades y espacios de diálogo constructivo, lo que ha afectado la planificación y ejecución de acciones dirigidas a abordar la diversidad en el alumnado.

Además, los autores observan que existe una carencia de autocrítica en relación con las prácticas pedagógicas de los docentes. En pocas ocasiones los profesores analizan sus métodos y culturas educativas desde una perspectiva investigativa con el propósito de mejorar y transformar sus enfoques.

Resulta esencial destacar que los docentes deben adoptar las directrices proporcionadas y ser capaces de promover una cultura y prácticas inclusivas a través de un enfoque sistemático de autoevaluación, metacognición y concienciación compartida en cada comunidad educativa.

A raíz de lo expuesto, se espera que los docentes asuman el papel de agentes de cambio y enfoquen su labor en los estudiantes, de modo que las acciones que desarrollen en el

aula se orienten hacia la satisfacción de las necesidades educativas en términos académicos, emocionales y sociales. Este enfoque inclusivo y reflexivo es fundamental para que la educación se convierta en un proceso enriquecedor y equitativo para todos los estudiantes.

### **3.4 Barreras del aprendizaje y la participación**

Las barreras en el contexto educativo se refieren a posibles dificultades u obstáculos que los estudiantes pueden enfrentar debido a factores externos, como la estructura y el funcionamiento de las instituciones educativas. Estas barreras pueden manifestarse de diversas formas y afectar la participación y el aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, los facilitadores son los factores que permiten o promueven de manera óptima la inclusión de los estudiantes. Estos elementos facilitadores pueden estar relacionados con prácticas pedagógicas efectivas, adaptaciones curriculares, apoyo individualizado o cualquier otro enfoque que ayude a superar las barreras y promover la participación plena de todos los estudiantes en el entorno educativo

Es por esto que las barreras representan las dificultades que pueden dificultar la inclusión y participación de los estudiantes, mientras que los facilitadores son los elementos que contribuyen a superar estas barreras y a crear un entorno educativo inclusivo donde todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para aprender y desarrollarse.

Según las investigaciones, los obstáculos que se presentan en la educación inclusiva se basan en aspectos globales, tal cual como lo plantea Booth y Ainscow (2015) donde la clasificación de estos se encuentra alineada a tres dimensiones: culturas, políticas y práctica.

Las barreras políticas, culturales y didácticas que mencionan son ciertamente obstáculos para lograr la integración e inclusión de todos los alumnos en las aulas. A continuación, se proporcionará una explicación más detallada sobre cada una de ellas de acuerdo a lo expuesto por los autores Booth y Ainscow (2015):

- **Barreras políticas:** Las leyes educativas a menudo pueden ser ambiguas o contradictorias, lo que dificulta la implementación efectiva de adaptaciones curriculares y la inclusión de estudiantes con necesidades especiales en entornos educativos regulares. La falta de una normativa clara sobre estos aspectos puede generar confusión entre los profesores y las instituciones educativas, lo que lleva a

decisiones inconsistentes y a una falta de apoyo adecuado para los estudiantes que lo necesitan.

- **Barreras culturales:** A veces, de manera inconsciente, se asume que los estudiantes de culturas minoritarias requieren enfoques y estrategias de enseñanza diferentes. Esta mentalidad puede llevar a una discriminación sutil pero perjudicial en la forma en que se tratan y se perciben a estos alumnos. Es importante reconocer que todos los estudiantes, independientemente de su origen étnico o cultural, tienen derecho a recibir una educación inclusiva y equitativa.
- **Barreras didácticas:** La competencia excesiva en el aula, un currículo inflexible o una organización que no fomenta la cooperación y el trabajo en grupo, pueden dificultar la inclusión de todos los alumnos. La educación centrada únicamente en la competencia puede excluir a aquellos estudiantes que no se adaptan al enfoque tradicional de enseñanza o que podrían beneficiarse más de un enfoque colaborativo. Es esencial fomentar un ambiente en el aula que promueva la diversidad de habilidades y estilos de aprendizaje, donde todos los estudiantes se sientan valorados y apoyados.

Superar estas barreras requiere un enfoque integral y colaborativo. Es fundamental establecer políticas educativas claras y coherentes que promuevan la inclusión, proporcionar una formación adecuada al profesorado para abordar la diversidad en el aula y fomentar una cultura escolar inclusiva que valore la diversidad y promueva la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. Además, es importante adaptar las metodologías didácticas para satisfacer las necesidades individuales de los alumnos, fomentando la cooperación y el trabajo en grupo, y ofreciendo un currículo flexible y relevante.

Al abordar estas barreras de manera efectiva, las escuelas pueden crear entornos inclusivos que promuevan el éxito académico y el bienestar de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias.

Según, Victoriano (2017) propone que son los facilitadores y las barreras los que actúan como variables que influyen durante procesos inclusivos. En este sentido, los facilitadores tendrían relación con las acciones que hacen exitosa la implementación de la inclusión, mientras que las barreras pueden ser entendidas como posibles dificultades que experimentan los/as estudiantes debido a factores externos como, por ejemplo, la organización y funcionamiento de los establecimientos educativos (Ainscow et al., 2001).

También se denomina barreras a aquello que impide o dificulta la participación del estudiantado, mientras que los factores que admiten conseguir de forma óptima la inclusión son llamados facilitadores (Muccio, 2012)

Además, se puede mencionar que los contextos en los cuales pueden presentarse barreras para la inclusión educativa según Covarrubias (2019) son los siguientes:

- **El aula:** El aula es el espacio principal donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Aquí es donde se deben identificar y abordar las barreras que puedan limitar la participación y el aprendizaje de los estudiantes. Esto puede incluir barreras físicas, como la falta de accesibilidad para estudiantes con discapacidades, así como barreras pedagógicas, como un enfoque de enseñanza unidireccional que no atiende las necesidades individuales de los Estudiantes
- **La escuela:** La transformación de las escuelas en entornos inclusivos requiere la participación y colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa. Es importante que la escuela establezca una cultura inclusiva, donde se valoren y respeten las diferencias de los estudiantes. También es fundamental contar con una organización escolar que facilite la implementación de prácticas inclusivas, como la coordinación entre los docentes, el personal de apoyo y los especialistas.
- **La familia:** El contexto familiar puede tener un impacto significativo en el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Es esencial establecer una comunicación efectiva y colaborativa con las familias, involucrándose en el proceso educativo y brindándoles apoyo y orientación. Al comprender las circunstancias y necesidades individuales de cada estudiante, se pueden identificar y abordar las posibles barreras que puedan surgir en el ámbito familiar.
- **La comunidad:** El entorno social, económico y cultural que rodea a la escuela y a los estudiantes puede influir en sus oportunidades de desarrollo. La comunidad puede presentar barreras, como la falta de servicios o recursos adecuados para apoyar la inclusión educativa. Es importante establecer vínculos y colaborar con la comunidad para identificar y eliminar estas barreras, promoviendo una mayor participación e inclusión de todos los estudiantes.

Para lograr una inclusión educativa efectiva, es necesario abordar las barreras en cada uno de estos contextos y promover una colaboración y coordinación estrecha entre el aula, la escuela, la familia y la comunidad. Esto requiere un enfoque holístico que considere las

necesidades y características individuales de los estudiantes, fomentando entornos que valoren la diversidad y brinden igualdad de oportunidades para todos.

*Fig. 1. Contextos donde se presentan las barreras para el aprendizaje y la participación.*



Covarrubias Pizarro, P. (2019). “Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación”, página 148

Según, Alvarado (2023), al implementar prácticas inclusivas en el aula de Primer Básico, los docentes podrían enfrentar los siguientes obstáculos y desafíos:

1. **Diversidad de habilidades y niveles de desarrollo:** Los estudiantes en un aula inclusiva pueden tener una amplia gama de habilidades y niveles de desarrollo. Los docentes deben adaptar su enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de cada estudiante, lo que implica proporcionar apoyo adicional a aquellos que lo necesitan mientras desafían a los estudiantes más avanzados. Esto requiere una planificación cuidadosa y diferenciada de las lecciones.
2. **Falta de recursos y apoyo:** Puede haber una falta de recursos y apoyo específicos para la implementación de prácticas inclusivas. Los docentes pueden necesitar materiales educativos adaptados, tecnología asistida o apoyo de profesionales especializados, como psicólogos o terapeutas. La falta de recursos y apoyo puede dificultar la atención individualizada a las necesidades de cada estudiante.
3. **Falta de tiempo:** Los docentes a menudo enfrentan restricciones de tiempo debido a la cantidad de contenido curricular que deben cubrir. La implementación de prácticas

inclusivas requiere tiempo adicional para la planificación de lecciones diferenciadas, la adaptación de materiales y evaluaciones, y la colaboración con otros profesionales. La falta de tiempo puede ser un obstáculo para desarrollar estrategias inclusivas efectivas y brindar atención individualizada.

**4. Resistencia al cambio:** Algunos docentes pueden sentir resistencia o inseguridad al tener que cambiar sus métodos de enseñanza establecidos para incluir a todos los estudiantes. Además, otros miembros de la comunidad escolar, como padres y administradores, pueden tener diferentes puntos de vista sobre la inclusión. Superar la resistencia al cambio y fomentar una mentalidad inclusiva en toda la comunidad educativa puede ser un desafío.

**5. Falta de capacitación y apoyo profesional:** Los docentes pueden no haber recibido una capacitación adecuada en relación con la implementación de prácticas inclusivas. Pueden carecer de conocimientos y habilidades específicas para atender las necesidades de los estudiantes con discapacidades o dificultades de aprendizaje. La falta de capacitación y apoyo profesional puede limitar su capacidad para abordar eficazmente los desafíos que enfrentan en el aula inclusiva.

Para superar estos obstáculos y desafíos, es importante que los docentes reciban capacitación y desarrollo profesional en prácticas inclusivas. También pueden buscar el apoyo de otros profesionales, como especialistas en educación especial o pedagogos, para obtener orientación y recursos adicionales. Además, fomentar una comunicación abierta y colaborativa con los padres y otros miembros de la comunidad escolar puede ayudar a generar apoyo y comprensión para la implementación de prácticas inclusivas en el aula.

### **3.5 Rol del establecimiento**

Según las autoras Tocora y García (2018) resaltan la importancia de “la escuela, como ente educativo, desempeña un papel prioritario en la formación de las personas, puesto que ella, como institución social, debe responder a la necesidad de formar a las nuevas generaciones según los intereses que el Estado conciba en la dinámica de sus relaciones económicas, sociales, políticas y culturales.” Subrayan que la educación escolar responde a la necesidad del Estado de formar a las nuevas generaciones de acuerdo con sus intereses. Aunque reconocen la importancia de esta conexión, se plantea la pregunta sobre cómo puede afectar la autonomía educativa y la capacidad de la escuela para fomentar un pensamiento

crítico independiente en los estudiantes, dado que las políticas educativas a veces reflejan agendas políticas particulares.

Como se menciona previamente, el papel del establecimiento educativo es de suma importancia en el ámbito educativo, abarcando diversos aspectos que inciden directamente en el desarrollo integral de los/las estudiantes y en la calidad del sistema educativo en general. Los establecimientos son responsables de crear un ambiente propicio para el aprendizaje, influyendo en el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes. Además, desempeñan un papel crucial en la definición y aplicación de prácticas pedagógicas, la gestión eficiente de recursos, el liderazgo escolar y la creación de un clima escolar positivo. La calidad de las relaciones entre diferentes actores de la comunidad educativa también está en manos del establecimiento, así como la implementación de prácticas inclusivas que garanticen el acceso equitativo a la educación.

Asimismo, los establecimientos deben cumplir con normativas y regulaciones, asegurando aspectos relacionados con la calidad educativa, la seguridad escolar, la equidad y la transparencia. En resumen, el establecimiento educativo, con una gestión efectiva y un enfoque en la calidad educativa, desempeña un papel central en el desarrollo académico y personal de los estudiantes y en el éxito del sistema educativo en su conjunto.

### **3.6 Formación docente.**

Cuando se habla de la formación docente nos referimos al proceso de preparación y capacitación de individuos para convertirse en maestros o educadores. Este proceso es fundamental para garantizar que los y las docentes, estén debidamente preparados para desempeñar su rol en la educación de los estudiantes. Respecto a este lineamiento, *Blanco (2001)* identifica tres funciones clave que caracterizan al docente:

- **Función docente metodológica:** Implica la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta función impacta directamente en el desarrollo exitoso de la tarea instructiva y colabora, de manera simultánea, con factores externos como los medios de difusión y las organizaciones políticas para favorecer la tarea educativa.

- **Función investigativa:** Incluye actividades dirigidas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educativa en diversos entornos en los que actúa el docente.
- **Función orientadora:** Se centra en proporcionar apoyo para el autoconocimiento y el crecimiento personal a través del diagnóstico y la intervención psicopedagógica, con el propósito de promover la formación integral del individuo. Esta función tiene un impacto directo en el logro de la tarea educativa, manifestándose tanto durante la instrucción como en la educación en general.

Como así también La Fundación Universia (2014) destaca que un docente debe poseer cualidades clave:

- **Responsabilidad:** Cumplir con las expectativas y estándares exigidos a los estudiantes, mostrando coherencia entre discurso y actitudes.
- **Flexibilidad:** Adaptarse a situaciones particulares, ajustando lecciones o actividades si los estudiantes no comprenden, buscando mejores explicaciones o métodos.
- **Preocupación:** Esforzarse para garantizar el éxito de todos los estudiantes, conociendo sus diferencias individuales, ritmos y estilos de aprendizaje.
- **Compasión:** Reconocer los problemas personales de los estudiantes y brindar apoyo para superarlos.
- **Cooperativismo:** Trabajar efectivamente con administrativos, colegas y padres para crear entornos de aprendizaje colaborativos.
- **Creatividad:** Generar situaciones de aprendizaje que motiven e interesen a los alumnos.
- **Dedicación:** Invertir tiempo y esfuerzo en la preparación de actividades didácticas que impulsen el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y la consecución de objetivos educativos.

Es entonces, que los y las docentes deben percibir la clase como un espacio para investigar, experimentar, modelar, compartir ideas, tomar decisiones para resolver problemas y reflexionar sobre lo que es relevante y necesario para la entrega efectiva y oportuna de la enseñanza aprendizaje.

### **3.7 Trabajo multidisciplinario**

Según afirma (García-Pérez et al. 2015), los trabajos colaborativos entre profesores se ven beneficiados en el desarrollo de un sentido de comunidad, una mayor motivación, crecimiento profesional y sentido de satisfacción en el trabajo, consiguiendo de esta manera un trabajo en comunidad entre docentes que permite aumentar su motivación para trabajar en conjunto y sentirse satisfechos de lo realizado.

El trabajo multidisciplinario en educación, implica la colaboración estrecha entre profesionales provenientes de diversas disciplinas, con el propósito de abordar de manera integral los múltiples aspectos relacionados con el aprendizaje y el desarrollo de los y las estudiantes. En este sentido, (Castellanos-Patiño, 2018), destaca que la realización de procesos de cambio que potencien el trabajo colaborativo contribuirá a superar el aislamiento profesional de los docentes y la fragmentación de las redes relacionales en la escuela.

Este enfoque reconoce la naturaleza interconectada y compleja de la educación, entendiendo que los beneficios derivados de la integración de conocimientos y habilidades no se circunscriben a los límites de una única disciplina. En lugar de ello, se nutre de la diversidad de perspectivas y enfoques que aportan expertos de diferentes áreas, enriqueciendo así la experiencia educativa y preparando a los estudiantes de manera más efectiva para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más interdisciplinario.

De acuerdo con (Rodríguez-Rojas & Ossa-Cornejo, 2014), se busca mejorar los beneficios del trabajo colaborativo para desarrollar una educación inclusiva, permitiendo mejorar la calidad de los aprendizajes y favorecer la cooperación entre los profesores. Razón por la cual se hace necesario construir y fomentar un trabajo colaborativo entre los docentes, para así mantener lineamientos claros que puedan articularse con la realidad escolar, evaluando límites y posibilidades de cada uno de los y las estudiantes, para implementar un trabajo colaborativo funcional logrando conseguir la inclusión educativa, posibilitando el aprendizaje de todos los educandos. (Rosas, Arcos y Rodríguez. 2021. p5.).

## **4. Diseño Metodológico**

### **4.1 Enfoque y metodología general:**

En esta investigación se ha decidido trabajar desde el punto de vista del paradigma cualitativo. “En sentido amplio, puede definirse la metodología cualitativa como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Quecedo y Castaño, 2003, p.186)

La investigación cualitativa permite tener una mirada de la realidad estudiada en su contexto natural, en donde

El método cualitativo parte desde un acontecimiento real acerca del cual se quiere hacer un concepto. Se está ante algo que se quiere saber qué es. El punto de partida son las observaciones que se han hecho y se hacen acerca del acontecimiento inmerso en la realidad. La meta es reunir y ordenar todas esas observaciones en algo comprensible. Vale decir, configurar un concepto acerca del fenómeno. (Mella, 2003, p.21).

Dentro de esta investigación se busca analizar si los y las docentes del Colegio Compañía María Seminario implementan prácticas inclusivas para la mejora del proceso educativo de estudiantes de primero básico, según sus experiencias y realidades. El paradigma cualitativo, en su esencia, ofrece la capacidad de abordar la realidad de la investigación desde una perspectiva ontológica. Esta perspectiva reconoce la naturaleza compleja y diversa de lo que se está investigando, reconociendo que la realidad es intrínsecamente influenciada por el sujeto que la experimenta. Desde un enfoque epistemológico, el paradigma cualitativo aboga por establecer una relación equilibrada y colaborativa entre los sujetos participantes y el investigador. Este enfoque se fundamenta en la idea de que la información valiosa proviene directamente de la experiencia y la perspectiva del sujeto, respetando lo que estén dispuestos y sean capaces de compartir. En esencia, el paradigma cualitativo ofrece una vía para explorar y comprender la riqueza de la realidad desde una óptica profundamente humana y contextual.

El objetivo general planteado en esta investigación guarda una estrecha relación con el enfoque cualitativo. Este enfoque provee las herramientas necesarias para comprender la percepción, interpretación y perspectiva de los sujetos bajo estudio, permitiendo así

establecer conexiones entre las acciones llevadas a cabo en el ámbito de la práctica docente y la realidad experimentada por estos individuos.

#### **4.2 Diseño o modelo:**

Esta investigación cualitativa sigue procedimientos metodológicos de un estudio de caso que según Isabel Rovira (2018), es un método o técnica de investigación que se utiliza habitualmente en ciencias sociales o de la salud, que se caracteriza por ser una estrategia particularista, ya que abarca una realidad o tema en específico, considerando que son fenómenos que requieren de más información (Rovira, 2018). Se obtienen descripciones exhaustivas y cualitativas de una situación o condición específica y se pueden descubrir nuevos aspectos de un tema determinado o confirmar aquello que ya sabemos, en donde se puede elaborar hipótesis y hallar nuevas relaciones a partir de uno o varios casos concretos.

Yin (1989), citado en Martínez Carazo (2006, p.174), considera el método de estudio de caso apropiado para temas que se consideran prácticamente nuevos, pues en su opinión, la investigación empírica tiene los siguientes rasgos distintivos: examina o indaga sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real, las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes, se utilizan múltiples fuentes de datos y puede estudiarse tanto un caso único como múltiples casos.

Este tipo de metodología cualitativa se ajusta al proceso investigativo de esta investigación, ya que nos permite indagar en la realidad de los docentes recabando información específica de su propio contexto. Donde se realizarán observaciones en el aula, se llevarán a cabo entrevistas a los docentes y se analizarán los datos obtenidos. El análisis de los resultados permitirá obtener conclusiones y recomendaciones con el objetivo de mejorar la implementación de prácticas inclusivas en el aula de Primer Año Básico B del Colegio Compañía de María Seminario.

### **4.3 Pasos metodológicos:**

Está constituido por gabinetes y terrenos en una secuencia lógica de los pasos a seguir para llevar a cabo el estudio en el campo.

- **Primer Gabinete:**

Solicitar entrevista con los docentes de primero básico B del colegio Compañía de María Seminario.

- **Primer Terreno:**

Concertar una reunión con la directora y la coordinadora académica del ciclo escolar para explicar el propósito del estudio, solicitar la autorización necesaria para su realización y obtener la aprobación de la carta de consentimiento informado adjunta en el Anexo 3.

- **Segundo Gabinete:**

Seleccionar a los docentes en estudio.

- **Segundo Terreno:**

Reunirse con los docentes que imparten clases en el primer año básico B, explicarles en qué consiste el estudio, motivarlos y pedirles que firmen una carta de consentimiento informado respecto de ser parte de esta investigación.

- **Tercer Gabinete:**

Identificación de los docentes colaboradores.

- **Tercer Terreno:**

Reunirse con los docentes colaboradores, explicarles en qué consiste el estudio, motivarlos y pedirles que firmen una carta de consentimiento informado respecto de ser parte de esta investigación.

- **Cuarto Gabinete:**

Elaborar y validar una encuesta docente por dimensiones, siguiendo prácticas inclusivas bajo la evaluación de jueces expertos, con el propósito de llevar a cabo un grupo focal.

- **Cuarto Terreno:**

Aplicación del grupo focal a los docentes en estudio, la cual se realizará en una sesión individual. Transcribir la sesión realizada para cada grupo focal y triangular el registro obtenido con los sujetos en estudio.

- **Quinto Gabinete:**

El análisis del grupo focal implica la organización de las distintas textualidades obtenidas en el estudio en diferentes categorías. Posteriormente, se procede a triangular la información categorizada, utilizando el criterio de credibilidad de Araneda Valdés (2006).

Basándonos en los datos obtenidos en el grupo focal, se diseña y valida, a través de un panel de expertos, una entrevista semiestructurada individual para llevar a cabo estas entrevistas.

- **Quinto Terreno:**

Aplicación de la entrevista semiestructurada a los docentes previamente seleccionados, luego se realiza la transcripción de la entrevista y se triangulan la información obtenida con los sujetos en estudio.

- **Sexto Gabinete:**

- Diseñar y validar bajo criterios de jueces una entrevista individual semiestructurada para los docentes colaboradores.

- **Sexto Terreno:**

- Aplicación de entrevista individual semiestructurada a los docentes del colegio Compañía de María Seminario, posteriormente se realiza la transcripción de estas entrevistas y se triangulan con los docentes participantes.

- **Séptimo Gabinete:**

Elaboración y observación periférica pasiva la cual nos permite recopilar información en su contexto natural, permitiendo una comprensión profunda de los eventos y comportamientos observados.

- **Séptimo Terreno:**

Aplicación de observación periférica pasiva a los docentes del colegio Compañía de María Seminario.

- **Gabinete Final: Descripción Densa**

Tras el análisis de las entrevistas, se llevará a cabo una triangulación entre docentes, seguida por una comparación entre distintos escenarios y teorías.

Además, se realizará una triangulación con un estudio paralelo de naturaleza cualitativa. Una vez concluidos estos análisis, se procederá a extraer las conclusiones del estudio.

#### ***4.4 Muestra, actores/sujetos y escenarios:***

La muestra seleccionada en nuestra investigación se basa en el perfil tipológico ideal, ya que se hace referencia a sujetos en específico con la finalidad de obtener una información puntual al momento de finalizar la recogida de información, por lo tanto, no puede ser al azar. Las entrevistas serán realizadas en el Colegio Compañía de María Seminario, comuna de Providencia.

El perfil de los entrevistados será:

- Docentes que realizan clases en el 1° básico B del Colegio Compañía de María Seminario
- Deberán llevar ejerciendo su cargo como docente dos años como mínimo.

El tamaño muestral será a través de la saturación, pero independiente de esto se hará una muestra en donde se trabajará con todos los docentes que realizan clases en el 1° básico B, con la finalidad de obtener información certera, sin embargo, no será un número fijo, considerando que una de las características de la investigación cualitativa es obtener información hasta la saturación muestral, en donde los sujetos de estudio alcanzan un punto en donde entregan información reiterativa.

#### 4.5 Categorías:

Categorías	Conceptual	Operacional
<b>Categoría 1</b> <b>Prácticas</b> <b>Inclusivas</b>	<p>Las prácticas inclusivas se refieren a enfoques, estrategias y políticas que buscan asegurar la participación activa, el aprendizaje efectivo y el bienestar de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias individuales, habilidades o características particulares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocer la capacidad del docente para adaptar su enseñanza, según las necesidades de los estudiantes.</li> <li>● Observar si los estudiantes trabajan de manera grupal, apoyándose mutuamente independientemente de sus habilidades.</li> <li>● Describir si se proporciona retroalimentación y evaluación que se adapte a las necesidades individuales de los estudiantes.</li> </ul>
<b>Categoría 2</b> <b>Rol del</b> <b>establecimiento</b>	<p>Implica crear un entorno que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo el aprendizaje, la inclusión, la seguridad y los valores éticos. Además, busca establecer una conexión efectiva con la comunidad para enriquecer la experiencia educativa y contribuir al bienestar general de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocer la participación en programas de desarrollo profesional y aprendizaje continuo</li> <li>● Recopilar información sobre el nivel de colaboración entre docentes, administradores y personal de apoyo.</li> <li>● Captar los canales de comunicación interna en el establecimiento.</li> </ul>

<p><b>Categoría 3</b> <b>Obstáculos y desafíos en la educación</b></p>	<p>Son barreras o dificultades que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje, como la falta de recursos, desigualdades socioeconómicas, métodos pedagógicos inadecuados y tecnología limitada, que pueden comprometer la calidad y equidad educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Analizar la participación activa, asistencia y actitud positiva de los estudiantes hacia el aprendizaje.</li> <li>● Evaluar la comprensión y aplicación de los contenidos adquiridos por parte de los y las estudiantes.</li> <li>● Recopilar las opiniones y percepciones de los docentes sobre la calidad de la enseñanza y el entorno educativo.</li> </ul>
<p><b>Categoría 4</b> <b>Formación docente</b></p>	<p>Su objetivo es desarrollar las habilidades, conocimientos y competencias necesarios para enseñar de manera efectiva y facilitar el aprendizaje de los estudiantes. En resumen, la formación docente es el proceso de adquirir las capacidades pedagógicas y profesionales necesarias para ejercer la enseñanza de manera exitosa en diferentes niveles educativos y contextos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocer si los docentes han adquirido nuevos conocimientos y habilidades pedagógicas relevantes, mediante exámenes, evaluaciones, o la presentación de proyectos.</li> <li>● Demostrar si los docentes están aplicando lo que han aprendido en su formación para colaborar con otros docentes y compartir buenas prácticas.</li> <li>● Probar si los docentes han modificado sus enfoques pedagógicos o estrategias de enseñanza en función de lo que han aprendido durante la formación.</li> </ul>

#### **4.6 Instrumento o técnica de recogida de información**

**1. Entrevistas individuales semi estructuradas:** La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta. Según Quecedo y Castaño (2003, p 23) se define como “Las entrevistas cualitativas son flexibles y dinámicas. Se describen como "no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas”. Esta técnica de recogida de información pretende planificar una entrevista, en donde se plantean una serie de temas a tratar con el entrevistado que surgen directamente desde los objetivos, formulando una conversación que se va hilando en la dirección que nos dirija las respuestas de la persona y no regirse a una pauta.

Las entrevistas serán realizadas en la biblioteca del Colegio Compañía de María Seminario, ubicado en la comuna de Providencia, se llevarán a cabo de manera individual. Los docentes firman un consentimiento informado donde se nos autoriza a que la entrevista sea grabada vía audio y de esta manera, obtener toda la información que requerimos.

**2. Observación periférica pasiva:** La observación periférica pasiva es una técnica valiosa para recopilar información en su contexto natural, permitiendo una comprensión profunda de los eventos y comportamientos observados. Sin embargo, también requiere atención cuidadosa para minimizar sesgos y limitaciones en la interpretación de los datos. De la cual, Quecedo y Castaño, 2003, mencionan que para realizar una observación exitosa es importante la presencia prolongada del investigador y el investigado en determinados espacios y momentos en el lugar en el que se producen ciertos acontecimientos, procesos y conductas de las cuales se obtendrá la información, sin dudas debe haber una interacción social entre el investigador y los participantes en el contexto de estos y recoger la información sistemáticamente.

La observación permite describir situaciones dentro de un entorno sociocultural específico. Al referirnos a periférica - pasiva, quiere decir que esta observación se realizará desde afuera, no involucrándose directamente en el contexto, más bien observando como el investigado se desenvuelve dentro de éste. Se deben realizar registros a través de fotos, bitácoras y videos.

De esta manera, lograremos captar cómo su quehacer docente se vincula con las dificultades, necesidades y apreciaciones de los participantes en las diferentes asignaturas y además se evidenciará la interrelación entre los estudiantes y docentes.

#### **4.7 Plan de análisis.**

En la presente indagación se realizó el siguiente plan de análisis se trabaja la información desde el enfoque descriptivo / interpretativo, a su vez, se utiliza la técnica del análisis del discurso según Santander (2011), explica que desde la lingüística se trata de un movimiento que en su origen dice relación con la necesidad de estudiar el lenguaje en uso, es decir, emisiones realmente emitidas por lo hablantes.

En primera instancia se elaboran instrumentos los cuales son entrevista individuales semi-estructurada para los docentes; Las preguntas que se realizaron en la entrevistas eran abiertas para facilitar el discurso de los docentes, además se creó una observación periférica pasiva, la cual nos ayudó a registrar apreciaciones de las prácticas docentes inclusivas existentes en el aula y así, todas las consideraciones que obtuvimos de la observación pasiva que se realizó dentro del aula se asentaron en un documentos escrito.

Todas las entrevistas fueron grabadas, por lo tanto, su formato era audio. Luego las informaciones obtenidas de las entrevistas fueron transcritas en documentos y no se sometieron a ningún tratamiento.

Esencialmente las preguntas de las entrevistas son agrupadas en categorías las cuales fueron creadas por ámbitos fundamentales para el objetivo de la investigación. En las entrevistas de los docentes son erigidas cuatro categorías.

Para la elaboración del análisis se seleccionaron unidades discursivas significativas, las cuales fueron aisladas y estudiadas, esto permitió establecer una relación entre ellas para su posterior estudio y así realizar un análisis interpretativo de cada categoría tipificada desde una triangulación metodológica, puesto que se considera los discursos de los docentes de la investigación y por último la fundamentación teórica existente respecto al tema tratado en cada categoría, para contrastar nuestros pensamiento en ella.

Esto nos permitió analizar la implementación de prácticas inclusivas por parte de los/as docentes para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de los/las estudiantes de dicho establecimiento.

#### 4.7.1 Cuadro de análisis por indicador

Indicadores	Categorías
<b>Sujeto 1</b>	
1. Inclusión educativa (1.1) 2. Práctica inclusiva (1.2) 3. Eliminación de discriminación y abordar la diversidad (2.1) 4. Desafío pedagógico (3.1) 5. Preparación docente (3.2) 6. Barreras del aprendizaje y la participación (2.2) 7. Inclusión social (1.3) 8. Acciones concretas 9. Trabajo multidisciplinario 10. Adaptación curricular (1.4) 11. Afectividad docente (3.3)	Categoría I: Prácticas inclusivas i1(1.1) + i2 (1.2) + i7 (1.3) + i10 (1.4) Categoría II: Obstáculos y desafíos en la educación i3 (2.1) + i4 (2.2) + i6 (2.3) Categoría III: Formación docente i5 (3.1) + i11 (3.2) + i9 (3.3) Categoría IV: Rol del establecimiento i8 (4.1) + i9 (4.2)
<b>Sujeto 2</b>	
1. Inclusión educativa (1.1) 2. Práctica inclusiva (1.2) 3. Adaptación curricular (1.3) 4. Realidad docente (3.1) 5. Barreras del aprendizaje y la participación (2.1) 6. Trayectoria educativa (3.2) 7. Afectividad docente (3.3) 8. Trabajo colaborativo (4.1) 9. Acciones concretas (4.2)	Categoría I: prácticas inclusivas i1 (1.1) + i2 (1.2) + i3 (1.3) Categoría II: Obstáculos y desafíos en la educación i5 (2.1) Categoría III: Formación Docente i4 (3.1) + i6 (3.2) + i7 (3.3) Categoría IV: Rol del establecimiento i8 (4.1) + i9 (4.2)
<b>Sujeto 3</b>	
1. Inclusión educativa (1.1) 2. Práctica inclusiva (1.2)	Categoría I: Prácticas inclusivas i1 (1.1) + i2 (1.2) + i3 (1.3)

<ul style="list-style-type: none"> <li>3. Adaptación curricular (1.3)</li> <li>4. Desafío pedagógico (3.1)</li> <li>5. Trabajo multidisciplinario (4.1)</li> <li>6. Acciones concretas (4.2)</li> </ul>	<p>Categoría II: Obstáculos y desafíos en la educación</p> <p>i4 (2.1)</p> <p>Categoría III: Formación Docente</p> <p>Sin indicadores</p> <p>Categoría IV: Rol del establecimiento</p> <p>i5 (4.1) + i6 (4.2)</p>
<b>Sujeto 4</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Inclusión educativa</li> <li>2. Práctica inclusiva</li> <li>3. Adaptación curricular</li> <li>4. Barrera educativa: social y psicológica</li> <li>5. Desafío pedagógico</li> <li>6. Eliminación de discriminación y abordar la diversidad</li> <li>7. Acciones concretas</li> </ul>	<p>Categoría I: prácticas inclusivas</p> <p>i1 (1.1) + i2 (1.2) + i3 (1.3)</p> <p>Categoría II: Obstáculos y desafíos en la educación</p> <p>i4 (2.1) + i5 (2.2) + i6 (2.3)</p> <p>Categoría III: Formación docente</p> <p>Sin indicador</p> <p>Categoría IV: Rol del establecimiento</p> <p>i7 (4.1)</p>
<b>Sujeto 5</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Inclusión educativa</li> <li>2. Práctica inclusiva</li> <li>3. Eliminación de discriminación y abordar la diversidad</li> <li>4. Desafío pedagógico</li> <li>5. Barreras del aprendizaje y la participación</li> <li>6. Acciones concretas</li> <li>7. Trabajo multidisciplinario</li> <li>8. Adecuación curricular</li> </ul>	<p>Categoría I: prácticas inclusivas</p> <p>i1 (1.1) + i2 (1.2) + i9 (1.3)</p> <p>Categoría II: Obstáculos y desafíos en la educación</p> <p>i3 (2.1) + i4 (2.2) + i5 (2.3)</p> <p>Categoría III: Formación docente</p> <p>Sin indicador</p> <p>Categoría IV: Rol del establecimiento</p> <p>i6 (4.1) + i7 (4.2)</p>
<b>Sujeto 6</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Inclusión educativa</li> <li>2. Práctica inclusiva</li> </ul>	<p>Categoría I: Prácticas inclusivas</p> <p>i1 (1.1) + i2 (1.2)</p>

3. Eliminación de la discriminación	Categoría II: Obstáculos y desafíos en la educación
4. Rol del establecimiento	i3 (2.1) + i6(2.2) +i7 (2.3)
5. Atención a la diversidad	Categoría III Formación docente
6. Desafíos pedagógicos	i9 (3.1)
7. Barreras del aprendizaje	Categoría IV: Rol del establecimiento
8. Acciones concretas	i4 (4.1) + i5 (4.2) + i8 (4.3)
9. Realidad docente	

#### 4.7.2 Cuadro de análisis por categoría.

<b>Categoría I: Práctica inclusiva</b>	<b>Categoría II: Rol del establecimiento</b>
<b>Sujeto 1:</b> i1(1.1) + i2 (1.2) + i7 (1.3) + i10 (1.4) <b>Sujeto 2:</b> i3 (2.1) + i4 (2.2) + i6 (2.3) <b>Sujeto 3:</b> i1 (1.1) + i2 (1.2) + i3 (1.3) <b>Sujeto 4:</b> i1 (1.1) + i2 (1.2) + i3 (1.3) <b>Sujeto 5:</b> i1 (1.1) + i2 (1.2) + i9 (1.3) <b>Sujeto 6:</b> i1 (1.1) + i2 (1.2)	<b>Sujeto 1:</b> i8 (4.1) + i9 (4.2) <b>Sujeto 2:</b> i8 (4.1) + i9 (4.2) <b>Sujeto 3:</b> i5 (4.1) + i6 (4.2) <b>Sujeto 4:</b> i7 (4.1) <b>Sujeto 5:</b> i6 (4.1) + i7 (4.2) <b>Sujeto 6:</b> i4 (4.1) + i5 (4.2) + i8 (4.3)
<b>Categoría III: Obstáculos y desafíos en la educación</b>	<b>Categoría IV: Formación docente</b>
<b>Sujeto 1:</b> i3 (2.1) + i4 (2.2) + i6 (2.3) <b>Sujeto 2:</b> i5 (2.1) <b>Sujeto 3:</b> i4 (2.1) <b>Sujeto 4:</b> i4 (2.1) + i5 (2.2) + i6 (2.3) <b>Sujeto 5:</b> i3 (2.1) + i4 (2.2) + i5 (2.3) <b>Sujeto 6:</b> i3 (2.1) + i6(2.2) +i7 (2.3)	<b>Sujeto 1:</b> i5 (3.1) + i11 (3.2) + i9 (3.3) <b>Sujeto 2:</b> i4 (3.1) + i6 (3.2) + i7 (3.3) <b>Sujeto 3:</b> sin indicador <b>Sujeto 4:</b> sin indicador <b>Sujeto 5:</b> sin indicador <b>Sujeto 6:</b> i9 (3.1)

## **5. Resultados de la investigación**

El presente capítulo, hace referencia al análisis crítico y reflexivo de los resultados obtenidos durante el proceso de investigación, realizado durante el segundo semestre del año 2023.

Para dar inicio a lo anterior, se comienza con la interpretación de la información desde una perspectiva cualitativa de investigación, es en este apartado en donde evidenciamos las principales categorías a partir de los discursos planteados por los/as docentes de Educación General básica que imparten clases en el curso Primer año básico B del colegio Compañía de María Seminario de la comuna de Providencia, las/os cuales ejercen sus labores en asignaturas como: Educación Física, Religión, Música, Inglés y Profesora Jefe del curso mencionado anteriormente.

### **5.1 Presentación de los casos por categoría**

A continuación, se explica un análisis descriptivo y detallado de cada una de las categorías apriorísticas y categoría emergente de la entrevista, las cuales, a través de su recaudación discursiva, permiten demostrar si se cumple con el objetivo propuesta en la investigación.

#### **5.1.1 Categoría I: Práctica inclusiva**

En esta categoría se pretende indagar acerca de los conocimientos que manejan los/as docentes frente al concepto de práctica inclusiva.

Como mencionan Bryant & Smith (2019), las prácticas pedagógicas inclusivas son parte de un abanico que va desde efectuar “ajustes a la enseñanza general hasta la intervención específica en el aula de recursos. Por otra parte, algunos autores mencionan que para que una práctica docente tenga éxito, debe ser diversificada según las características de su alumnado y con un monitoreo constante de la trayectoria del aprendizaje”.

Es por aquello que, en esta investigación, se torna relevante saber qué es lo que los/las docentes conocen sobre esta temática basado en sus experiencias como profesionales. A continuación, se observan relatos de los/as profesores que participan activamente en el proceso de enseñanza - aprendizaje de estudiantes pertenecientes al Primer año Básico B del Colegio Compañía de María Seminario.

**...” Son las acciones tomadas dentro de la sala para o dentro de las clases para provocar o producir que esto se cumpla.”  
(S1)**

**...” Entregar el conocimiento a todas y todos los estudiantes sin diferencias de sus capacidades o de sus diferencias cualesquiera sean éstas.” (S2)**

**...” Es ir acomodándose o acomodando la planificación para llevar a cabo después una clase, en el que todos los estudiantes puedan ir adquiriendo los aprendizajes. ” (S3)**

**... “Es que todos los estudiantes, con sus distintas necesidades puedan ser atendidos, de acuerdo a la materia o de acuerdo a la asignatura. Con sus implicancias digamos que se pasa en materia o en distintas cosas de la asignatura, que con las distintas necesidades que tienen se pueda incluir a todos para que vayan adquiriendo el aprendizaje. “ (S3)**

**... “Que todos los alumnos puedan aprender independientemente de la condición que tengan. Puede ser alguna desventaja física, cognitiva, psicológica. Que todos ellos también puedan aprender.” (S4)**

**... “Una práctica educativa para mí es generar herramientas en concreto que sirvan para que los niños que tengan distintas realidades y que sean diversos tengan la posibilidad también de estar en un establecimiento.” (S5)**

**... “tiene que partir por una toma de conciencia de parte del docente o de la docente para darse cuenta de las personas que tiene o de los niños o niñas que tienen en la sala de clase, de qué tipo de niños de niñas, cómo aprenden, qué le gusta cuáles son sus intereses, de qué tipo de niños de niñas cómo aprenden, qué les cuesta o qué no les gusta tanto o que los desmotivan; o sea son una serie de factores que uno tiene que tener presente para poder enfrentarse a esta a estas prácticas, no es fácil.” (S6)**

Al realizar una mirada crítica e interpretativa de los discursos anteriormente expuestos por los seis docentes entrevistados, se identifica que todos/as mencionan que las prácticas inclusivas deben surgir desde las acciones, toma de decisiones, conciencia y

planificaciones docente para dar respuesta a un estudiantado diverso en condiciones físicas, psicológicas, emocionales y cognitivas.

Uno de los/as docentes menciona que esta tarea de implementar prácticas inclusivas no es fácil, que se deben considerar y tener en cuenta una serie de factores para lograr este tipo de prácticas. Sin embargo, los demás entrevistados relatan que se pueden llevar a cabo considerando que los/as profesoras pueden tomar decisiones y realizar acciones que permitan que los/as estudiantes, independiente de su necesidad educativa, adquiera un determinado aprendizaje.

En definitiva, el relato docente permite interpretar que se releva la importancia de conocer a los/as estudiantes, de considerar sus diversas necesidades dentro y fuera de aula y, lo fundamental, de ser profesionales capaces de proponer acciones, estrategias y herramientas que den respuesta favorable al proceso de aprendizaje de cada niño/a y ofrecer las mismas oportunidades sin importar sus diferencias.

Esto demuestra que los/as docentes entrevistados expresan conocimiento e interés por lo que práctica inclusiva significa y lo esencial que se torna lograr que todas/os puedan aprender significativamente.

Como es mencionado en el capítulo IV de nuestra investigación, las prácticas inclusivas demuestran apuntar a un enfoque en donde se reconozcan el derecho fundamental de los estudiantes a ser educados. En relación a aquello, el S5 menciona que *“una práctica educativa para mí es generar herramientas en concreto que sirvan para que los niños que tengan distintas realidades y que sean diversos tengan la posibilidad también de estar en un establecimiento.”*, relato que nos permite relevar la importancia que tiene el docente en el proceso de aprendizaje de los/las estudiantes. Es positivo y fundamental para nuestra investigación demostrar que se tiene el conocimiento de que es el docente quien debe abordar el currículum para realizar una gestión pedagógica de calidad y, así como lo menciona el MINEDUC en el año 2016, dicha gestión implica la planificación, implementación y evaluación de las clases por el docente. Asimismo, relata el S1: *“Son las acciones tomadas dentro de la sala para o dentro de las clases para provocar o producir que esto se cumpla.”*

## **Categoría II: Obstáculos y desafíos en la educación**

Los obstáculos en la educación o, también llamados barreras al aprendizaje y participación, son definidos como aquellos “factores presentes en la comunidad escolar, del ámbito de la cultura, política, gestión y las prácticas, que impiden el pleno acceso, aprendizaje y participación de todos/as los/as estudiantes (Booth y Ainscow, 1998).” Frente a aquellos obstáculos que los/as docentes se enfrentan a diario, en la siguiente categoría podremos conocer opiniones de los entrevistados acerca de los desafíos pedagógicos y obstáculos que enfrentan en su quehacer.

### **Barreras**

***...” acompañamientos desde la casa, ya como la apertura de algún diagnóstico o el acompañamiento que necesita el estudiante como la disposición de los padres poder acompañar” (S1)***

***...” yo siento, que como docentes no estamos capacitados para los niños que estamos recibiendo.” (S2)***

***... “yo creo que la mayor barrera es que nosotros primero como profesionales, necesitamos más herramientas, más herramientas de saber cómo me enfrento ante estos niños que son diferentes a los niños que yo me titulé.” (S2)***

***...” hay veces que hay ciertos colegios que no le hacen bien a los niños, que a veces tienen dificultades. Y siento que por esta cosa de que los papás saben que al final tú “debes” incluir al hijo, siento que a veces ese niño lo pasa muchísimo más mal que si a lo mejor uno pudiera sugerir.” (S4)***

***... “Yo he visto a lo largo de mi carrera, 21 años aquí en el colegio, he visto más éxitos que fracasos, pero sí creo que a veces el insistir en integrar a chiquillos con ciertas dificultades en lugares a veces grandes, en espacios grandes. Ha significado, siento yo, que no el avance que pudiese haber tenido quizás un niño recibiendo esa misma atención en lugares más apropiados para ellos.” (S4)***

***... “Es complejo llevarlo a la realidad de un establecimiento porque no todos están preparados para incluir y aceptar distintas diversidades en los niños.” (S5)***

*... “yo creo que se tiene que trabajar también como hacer la bajada del colegio a la realidad del colegio no podemos trabajar como con una normativa o con una ley que nos proponga el Ministerio si no vemos no conocemos nuestra realidad.” (S6)*

### **Desafíos**

*... “creo que ir adaptando mis clases a las diferentes realidades de los estudiantes, a las diferentes situaciones que se presentan, ya como la música es una clase muy ruidosa, es complicada, entonces genera varios desafíos con los niños que de repente tienen necesidades educativas diferentes.” (S1)*

*... “Estudiantes que no tienen buena visibilidad, estudiantes también que no tienen una autorregulación de las emociones.” (S3)*

*... “yo siento que físico podría ser por algún lado, de pronto algunas trabas motoras en algunos niños que les dificultan a veces ciertas actividades, y, por otro lado, y más hoy día que antes, siento que muchas barreras psicológicas de pronto, de niños que les cuesta seguir indicaciones o que de pronto tienen temor a equivocarse.” (S4)*

*... “este año para mí ha sido bien complicado. Yo, bueno, tú sabes, soy un primero básico. Generalmente es un curso bien bueno, pero este año estuve con cuatro estudiantes que fue muy heavy el tema con ellos, porque estaban muy disruptivos, estaban teniendo filosofía emocional, muchas cosas. se han presentado varios desafíos teológicos.” (S5)*

*... “pero para mí es un desafío trabajar con él porque no hace la actividad, por ejemplo, que no le interesan, entonces tengo que estar ahí con él, ¿cierto? Mira, cómo interesarlo, motivarlo, así que esos dos como que diría yo en este momento que estoy como con un desafío, como ¿qué hago en estos casos? ¿Cuáles son las acciones en concreto que voy a hacer con este niño que no viene del colegio y con este niño que no quiere hacer la actividad y que no le interesa?” (S5)*

**... “Conocer a los estudiantes, porque el primer año que estoy en este colegio yo no había estado antes, entonces conocer a los niños igual me tomó un tiempo no menor para aprender de los nombres, por ejemplo, identificarlos en un grupo e individualizarlos.” (S6)**

**... “el otro desafío tiene que ver con conocer un poco su realidad más personal, entonces por ejemplo si estoy trabajando en grupo o un trabajo en grupo.” (S6)**

Por lo tanto, al observar los discursos citados anteriormente, apuntan a que las barreras mencionadas por los/as entrevistados tienen su fundamento desde aspectos familiares, físicos, psicológicos hasta institucionales. Uno de los entrevistados menciona que una de las barreras es que no están capacitados para atender la diversidad de estudiantes que están en aula, surgiendo el desafío de ir adaptando sus clases en torno a las diferentes situaciones y realidades de los estudiantes.

El S2 expresa su opinión acerca de las barreras existentes, por lo tanto, relata: “yo creo que la mayor barrera es que nosotros primero como profesionales, necesitamos más herramientas, más herramientas de saber cómo me enfrento ante estos niños que son diferentes a los niños que yo me titulé”, lo anterior se relaciona con que esta barrera tiene como consecuencia la presencia de un desafío. Frente a aquella lógica, el S5 relata que “este año para mí ha sido bien complicado. Yo, bueno, tú sabes, soy un primero básico. Generalmente es un curso bien bueno, pero este año estuve con cuatro estudiantes que fue muy heavy el tema con ellos, porque estaban muy disruptivos, estaban teniendo filosofía emocional, muchas cosas. se han presentado varios desafíos teológicos”, demostrando que requieren estrategias y/o orientación sobre las acciones legales y prácticas que se deben realizar siempre pensada desde su contexto escolar, social y cultural.

Según Covarrubias (2019), efectivamente las barreras pueden surgir desde el aula, la escuela, la comunidad y, también, la familia. Lo anterior es observado por el S4: “hay veces que hay ciertos colegios que no le hacen bien a los niños, que a veces tienen dificultades. Y siento que por esta cosa de que los papás saben que al final tú “debes” incluir al hijo, siento que a veces ese niño lo pasa muchísimo más mal que si a lo mejor uno pudiera sugerir.”

En definitiva, es importante considerar que las barreras permiten plantear desafíos significativos y de cambio en el quehacer docente, logrando transformar y evolucionar según las necesidades de los estudiantes.

### **Categoría III: Formación docente.**

En la siguiente categoría, abriremos paso a la formación docente, el cual es un proceso fundamental para preparar a los profesionales que se convertirán en profesores y profesoras en el sistema educativo del país. A lo largo de los años, ha habido una serie de reformas y cambios en el sistema de formación docente, sobre cómo preparar a los docentes de manera efectiva y mejorar la calidad de la educación.

Razón por la cual, dados los resultados de las entrevistas a diferentes docentes, nos encontramos con las siguientes afirmaciones realizadas por ellos y ellas:

***...” No se algún curso o especializarse en esto, la verdad es que hay cero preparaciones para ello y muchas veces me ha pasado que yo siento que, y me da mucha pena, que en el fondo a mi como docente, pero finalmente llego a la conclusión, que hoy no tengo las herramientas para poder acompañar a un niño en específico para poder ayudarlo”. (S 1)***

***...” Tamara que es la educadora diferencial, atiende o ve a niños solamente del primer ciclo y creo que como a un caso particular del segundo ciclo”. (S1)***

***...” Pero creo que los docentes hoy en día, nos vemos muy atrapados en la realidad de niños que tenemos. Cuando nosotros nos enfrentamos al aula hoy en día, a diferencia de antes hace ya poco años atrás”. (S2)***

***...” Yo llevo once años trabajando de profesora y la realidad de los estudiantes ha cambiado mucho”. (S2)***

**...” Me declaro incompetente, no sé cómo abordarlos, no sé cómo ayudarlos, no sé cómo llegar a él, y que podamos trabajar juntos y niños que necesitan mucha atención focalizada”. (S2)**

**(S3) sin indicadores (S4) sin indicadores (S5) sin indicadores**

**...” Ahí es como entrar como en la dinámica de los estudiantes que hay estudiantes, que necesitan más, demandan más tiempo que otros, entonces: ... “profesora, profesora, profesora...” y algunos no pueden esperar. Entonces ahí uno tiene que aprender qué decirle a cada niño. Eso es lo que más me ha complicado en primero, porque se da una realidad entre ellos bien compleja, pero, en mi clase no, pero en otras asignaturas sí han tenido situaciones bien, bien complejas de comportamiento, de descontrol, de crisis como llamarlo de esa manera”. (S6)**

Las declaraciones establecidas por los y las docentes respecto a la formación docente, mencionan que no se sienten preparados para llevar a cabo un buen trabajo con los y las estudiantes, como nos menciona el S2 con la siguiente cita:

**...” Me declaro incompetente, no sé cómo abordarlos, no sé cómo ayudarlos, no sé cómo llegar a él, y que podamos trabajar juntos y niños que necesitan mucha atención focalizada”. Como así también el S1 menciona lo siguiente: ...” No se algún curso o especializarse en esto, la verdad es que hay cero preparaciones para ello y muchas veces me ha pasado que yo siento que, y me da mucha pena, que en el fondo a mi como docente, pero finalmente llego a la conclusión, que hoy no tengo las herramientas para poder acompañar a un niño en específico para poder ayudarlo”. (S 1)**

Esto debido a varios factores tales como: las nuevas generaciones han cambiado de manera tan drástica, que se ven con una preparación paupérrima, los y las estudiantes con necesidades específicas, poca autonomía del estudiantado. Como así también mencionan la poca preparación para recibir y entregar de manera efectiva una buena educación, como nos menciona el S2, en la siguiente frase:

**...” Pero creo que los docentes hoy en día, nos vemos muy atrapados en la realidad de niños que tenemos. Cuando nosotros nos enfrentamos al aula hoy en día, a**

***diferencia de antes hace ya poco años atrás". (S2), como así también el S2, menciona lo siguiente: ... " Yo llevo once años trabajando de profesora y la realidad de los estudiantes ha cambiado mucho". (S2)***

En dichas entrevistas, los y las docentes mencionan la poca preparación que poseen para dar una respuesta óptima a la entrega de una educación de calidad, como lo expresado por el S2, que menciona lo siguiente:

***... " Me declaro incompetente, no sé cómo abordarlos, no sé cómo ayudarlos, no sé cómo llegar a él, y que podamos trabajar juntos y niños que necesitan mucha atención focalizada". (S2)***

En resumen, los y las docentes del establecimiento educativo expresan que no se sienten adecuadamente capacitados para llevar a cabo una formación docente efectiva y satisfacer las necesidades de los y las estudiantes.

Según la UNESCO la formación docente es un desafío crucial en la sociedad del siglo XXI y es un componente esencial de las políticas educativas a nivel nacional. La preparación de las nuevas generaciones debe enfocarse en las necesidades actuales, preparándolas para vivir en una sociedad en constante cambio y un mundo globalizado, promoviendo habilidades interpersonales y la capacidad de enfrentar nuevos desafíos. El objetivo es construir una educación basada en el respeto a los derechos humanos y, en consecuencia, contribuir a la creación de un mundo más justo y humano en colaboración.

#### **Categoría IV: Rol del Establecimiento:**

En la última categoría, nos encontramos con el rol del establecimiento educativo el cual es multifacético y abarca la creación de un entorno propicio para el aprendizaje, la gestión de recursos, la promoción de la participación de la comunidad, la evaluación y el seguimiento del progreso, y la búsqueda constante de la mejora de la calidad educativa.

De las entrevistas realizadas en lo que respecta a esta categoría, podemos desglosar dos, las cuales son, el rol del establecimiento educativo el cual incluye la creación de un entorno propicio para el aprendizaje, la gestión de recursos y políticas escolares, la promoción de la participación de la comunidad, y la mejora continua de la calidad educativa. Por otro lado, el trabajo multidisciplinario en el colegio el cual implica la colaboración entre docentes y

profesionales de diferentes disciplinas para abordar las necesidades educativas de los y las estudiantes de manera integral. Esta colaboración puede mejorar la calidad de la educación y el apoyo a los estudiantes.

**Rol del establecimiento:**

***...” Por ejemplo, hace poco nos mandaron después de un consejo específicamente de este curso, que estamos hablando, nos mandan un documento como con unas indicaciones, sugerencias, pero más allá de eso es importante como conversar”.***

**(S2)**

***...” Sí, lo considero porque, el colegio da la oportunidad de que cada estudiante vaya eligiendo las asignaturas, o las áreas que más cree que cada estudiante es su fuerte. Se dan una oportunidad para ir viendo distintas asignaturas y distintas áreas y no es un colegio que se enfoque principalmente en la nota, en sacarte una buena nota, sino más en las relaciones humanas, en los valores también entonces considero que sí”.*** (S3)

***...” Los consejos de profes, que son los que cuando te entregan información, digamos, de los alumnos por curso, cuáles son las dificultades, qué especialistas están trabajando con él, qué es lo que se pide”.*** (S4)

***...” Yo creo que faltan como herramientas que hagan sentir esta ..... el sentirse incluido, ese nexo/vínculo exista, porque yo estoy pensando un poco en los más grandes”.*** (S6)

***...” Recuerdo alguna orientación en algunas reuniones que tenemos asambleas que son cada 15 días orientaciones o reuniones de ciclo también orientaciones relacionadas como están atentos como no dejarlo pasar como en esa línea”.*** (S6)

***...” Pero igual estoy de acuerdo que el Ministerio la planteé para que yo creo que los colegios o los establecimientos los empezamos a hacer o no lo dejemos de lado o sea si algo no está estipulado creo yo a veces se nos puede olvidar, Entonces yo creo que la medida que es como un recordatorio como diciendo no se olviden de este o tengan presente que en su aula tienen no discriminen o integren a todos”.***

**(S6)**

La Educación, debe entenderse como un derecho para todos y todas, según la declaración de los Derechos Humanos en el artículo 24 (1948, p.10), el cual nos hace referencia a que los establecimientos educacionales de Chile deben proporcionar las herramientas necesarias para educar a todos los y las estudiantes que lo requieran sin discriminación alguna, sin importar su descendencia, idioma, nivel socioeconómico o capacidades diferentes, desarrollando el potencial y ayudar a contribuir de manera significativa a la sociedad.

Lo anteriormente mencionado, lo podemos ver reflejado en el S3, que nos expresa lo siguiente:

***...” Sí, lo considero porque, el colegio da la oportunidad de que cada estudiante vaya eligiendo las asignaturas, o las áreas que más cree que cada estudiante es su fuerte. Se dan una oportunidad para ir viendo distintas asignaturas y distintas áreas y no es un colegio que se enfoque principalmente en la nota, en sacarte una buena nota, sino más en las relaciones humanas, en los valores también entonces considero que sí”.***

**(S3).** Es entonces que dicho establecimiento educativo, según lo mencionado por el/la docente, proporciona diferentes tipos de herramientas necesarias para educar a todos los y las estudiantes, sin discriminación alguna.

En resumen, de acuerdo con las entrevistas a los docentes, el establecimiento lleva a cabo consejos de profesores de manera sistemática para identificar a los y las estudiantes que enfrentan dificultades y proponer mejoras significativas.

### **Trabajo multidisciplinario:**

***...” Tamara que es la educadora diferencial atiende o ve a niños solamente del primer ciclo y creo que como a un caso particular del segundo ciclo”. (S1)***

***...” Nos reunimos cada cierto tiempo, nos van citando, vamos conversando como equipo, viendo estrategias que me funcionaban a mí, que le funciona a mi compañera, vamos compartiendo cierto estos temas y bueno buscar como más apoyo en el aula”. (S2)***

***...” Nosotros tenemos acá una psicopedagoga, que nos apoya cuando necesitamos a veces como un SOS con algún niño, el psicólogo también está siempre atento, convivencia escolar también y así vamos como tratando de si hay un curso con más dificultad, nos comunicamos más para poder que apoyar también más en el proceso de esos niños”. (S2)***

***...” Se van indicando o mencionando aquellos estudiantes que tienen ciertas dificultades, cuál es el proceso en el que están viviendo, cómo se pueden abordar las distintas situaciones que tenga el estudiante y se hace ahí, una especie de como de un conjunto de información de parte de los especialistas, también psicólogos, la educadora diferencial que nos van ayudando como en la mejor forma de abordar a éstos estudiantes”. (S3)***

***...” A través de los profesores jefes también. Los profes jefes son los que van contigo acompañando el proceso, o de momento uno dice a mí”.(S4)***

**...” Está en esta parte del tratamiento, esto es lo que está en este momento, le voy a informar a la mamá, o se comunican del doctor con los especialistas, o sea, como que hay una comunicación un poco con el trabajo con los chiquillos de lo que cada niño necesita”. (S4)**

**...” En concreto es la comunicación e información que tengo de parte del psicólogo, coordinadora cuando tenemos estas reuniones y hablamos de los niños es como, ya yo te puedo ayudar en esto veamos que hacemos el plan de acción que vamos a realizar qué pasa con este niño eso es lo que tenemos en concreto”. (S5)**

**...” Sería como eso el equipo de psicólogo, exacto el equipo de psicólogo, convivencia escolar, coordinadora, directora también”. (S5)**

**...” En primero hay asistente de aula, por lo tanto, la tía asistente va al baño con dos o tres niños y necesitan al entrar, tratamos de en marzo abril ya regular, pero después hay que cuando hay vacaciones siempre vuelven de las vacaciones y hay que volver a reforzar. Pero yo prefiero que el niño salga un minuto y vuelva, el baño está cerca y alguna de las dos sale a supervisar o la inspectora del ciclo. Hay niños que necesitan estos espacios porque es importante regularse”. (S6)**

**...”ir trabajando en conjuntos con ellos/as y vayan viviendo la experiencia, hacerles acompañamientos, cómo me siento parte de un grupo, como formaré parte de la sociedad, entonces esas herramientas faltan porque hay como una mirada más pequeña de un mundo que todavía no se conoce afuera”. (S6)**

En cuanto al trabajo multidisciplinario, los docentes entrevistados informan que cuentan con la colaboración de diversos profesionales de diferentes áreas, quienes ofrecen orientación y directrices para mejorar de manera conjunta y brindar apoyo a los estudiantes. En esta

categoría se evidencia un compromiso con la mejora continua y la atención integral de las necesidades educativas de los y las estudiantes. Tal como lo menciona el S3, con la siguiente cita:

***...” Se van indicando o mencionando aquellos estudiantes que tienen ciertas dificultades, cuál es el proceso en el que están viviendo, cómo se pueden abordar las distintas situaciones que tenga el estudiante y se hace ahí, una especie de como de un conjunto de información de parte de los especialistas, también psicólogos, la educadora diferencial que nos van ayudando como en la mejor forma de abordar a éstos estudiantes”. (S3).***

Como así también el S5, hace referencia a la importancia de la comunicación entre los distintos actores que se ven involucrados en un efectivo trabajo multidisciplinario:

***...” En concreto es la comunicación e información que tengo de parte del psicólogo, coordinadora cuando tenemos estas reuniones y hablamos de los niños es como, ya yo te puedo ayudar en esto vemos que hacemos el plan de acción que vamos a realizar qué pasa con este niño eso es lo que tenemos en concreto”. (S5)***

El trabajo multidisciplinarios se considera esencial para fomentar la creatividad, la resolución de problemas, la reflexión y el crecimiento personal y grupal. En el contexto de la enseñanza y el aprendizaje, se ha documentado ampliamente que esta colaboración tiene numerosas ventajas en el ámbito educacional. Es por tanto que “el trabajo colaborativo fomenta que profesoras y profesores reflexionen, debatan y contrasten sus puntos de vistas de forma continua, llegando a acuerdos que les permiten extender y unificar criterios pedagógicos. Lo anterior favorece la cohesión y sinergia en el equipo, crea una red de apoyo para la labor profesional, y al mismo tiempo potencia el liderazgo pedagógico de todos los docentes” (Mineduc, 2019).

## **6. Conclusiones y proyecciones.**

A continuación, se exponen las conclusiones derivadas de esta investigación, las cuales abordan la resolución del problema planteado: comprender la percepción de los docentes respecto a la implementación de prácticas inclusivas en el primer año básico B del Colegio Compañía María Seminario, ubicado en la comuna de Providencia.

Tras el análisis efectuado en relación al objetivo general sobre analizar la implementación de prácticas inclusivas por parte de los y las docentes del colegio previamente mencionado, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los y las estudiantes en el aula del primer año básico B, se observa que los y las docentes de dicho establecimiento expresan su intención de abordar la diversidad de necesidades presentes en los y las estudiantes mediante sus prácticas pedagógicas. Sin embargo, este enfoque se basa únicamente en las herramientas adquiridas a partir de sus experiencias previas como educadores y en sus procesos educativos anteriores. Se hace evidente la necesidad de herramientas adicionales para afrontar y lograr resultados más óptimos, no solo en términos académicos, sino también en la promoción de un ambiente escolar positivo y en el desarrollo de habilidades sociales que les permitan afrontar realidades distintas a las que se viven dentro del entorno escolar.

Estos descubrimientos fueron posibles gracias a la metodología cualitativa empleada en esta investigación, la cual permitió extraer percepciones, vivencias y experiencias que enriquecen las narrativas de los y las docentes. Asimismo, permitió la interpretación y el cuestionamiento de sus prácticas como profesionales.

Tras cumplir con los objetivos de esta investigación, se pone de manifiesto que el propósito de identificar la percepción de los docentes de primero básico B respecto a la práctica inclusiva en el aula se ha alcanzado. Durante las entrevistas presenciales, los docentes compartieron sus perspectivas y conocimientos sobre lo que implica la práctica inclusiva en el entorno educativo. Asimismo, a través de sus relatos, se evidenció que, a pesar de enseñar diferentes asignaturas, tenían una visión similar en torno a la práctica inclusiva. Destacaron la responsabilidad primordial que recae en la manera en que el docente imparte las clases, considerando a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Los y las docentes expresaron la necesidad de ajustar las evaluaciones y los métodos de enseñanza de acuerdo con las particularidades del grupo curso.

En cuanto a la identificación de los obstáculos y desafíos que confrontan los y las docentes del primer año B del Colegio Compañía de María Seminario al implementar prácticas inclusivas en el aula es fundamental para comprender su realidad cotidiana. Durante las entrevistas realizadas, los docentes han compartido los desafíos a los que se enfrentan a diario. Entre estos desafíos se incluyen situaciones como desregulaciones emocionales, conductas disruptivas y agresiones físicas y verbales. Además, se destacan la escasez de tiempo y la falta de apoyo en términos de recursos humanos. A pesar de contar con un asistente, a menudo se ven limitados en su capacidad para atender las necesidades de los y las estudiantes.

Los y las docentes manifiestan que carecen de las herramientas necesarias, ya sea en términos de conocimientos, habilidades sociales, información sobre las normativas vigentes en cuanto a prácticas inclusivas o capacitaciones que les permitan afrontar de manera más efectiva las diversas situaciones que encuentran en su labor diaria. Algunos mencionan que sienten una falta de apoyo en el abordaje de la diversidad existente en el primer año B, ya que sus asignaturas a veces son percibidas con menor importancia.

Además, identifican que para superar estos obstáculos se enfrentan a un desafío constante como docentes. Sin disponer de los conocimientos o capacitaciones que consideran necesarios, resuelven y afrontan situaciones conductuales, emocionales y cognitivas en base a su experiencia, a pesar de las dificultades que esto implica para alcanzar los objetivos y crear un entorno propicio para el aprendizaje.

En relación a la descripción de las prácticas inclusivas que llevan a cabo los/las docentes en el aula del primer año B del Colegio Compañía de María Seminario es esencial para comprender su enfoque educativo. Se destaca la importancia de las acciones concretas emprendidas por las y los profesores para implementar prácticas inclusivas. Este objetivo se ha abordado de manera parcial, ya que los y las docentes, en su mayoría, enfatizan la identificación de necesidades y la carencia de herramientas para abordarlas. No obstante, se menciona ocasionalmente la adaptación de actividades y la provisión de tiempo adicional a los y las estudiantes que lo requieren.

Resulta notable que todos los/las docentes coinciden en que cualquier intervención, adaptación o práctica que llevan a cabo, ya sea dentro o fuera del aula, es gestionada por ellos mismos, sin contar con apoyo institucional o de las familias de los estudiantes.

En síntesis, se puede afirmar que la hipótesis de trabajo planteada en esta tesis ha sido confirmada. A pesar de la ausencia de formación formal en prácticas inclusivas, los y las docentes exhiben un compromiso notable hacia su labor educativa y la atención a la diversidad. Esto se sustenta en los relatos de los y las docentes, quienes indican que fundamentan su desempeño en su iniciativa, en la búsqueda autodidacta y la investigación continua sobre los cambios en el ámbito educativo. Abordan las dificultades de manera individual, respaldados por su vasta experiencia como educadores, lo que les permite implementar eficazmente prácticas inclusivas en el aula.

### **6.1 Reflexión y/o aportes de la investigación**

Como equipo de investigación, se ha llegado a la comprensión de que el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes va más allá de los aspectos cognitivos y curriculares. Es esencial entender la realidad de los y las estudiantes en términos de su entorno escolar, familiar y socioemocional. Esta comprensión profunda nos capacita para diseñar e implementar prácticas educativas que aborden todas las necesidades que los y las estudiantes puedan presentar, ya sea que estén respaldadas por un diagnóstico específico o no.

Además, se ha identificado la necesidad de establecer una triangulación efectiva entre los y las estudiantes, sus familias y la institución educativa. Esta interconexión es crucial para facilitar aprendizajes significativos al involucrar activamente a todos los actores que participan en el proceso educativo de los y las estudiantes. Reconocemos que sólo mediante esta colaboración estrecha podemos crear un ambiente educativo que promueva un desarrollo integral y satisfaga las distintas necesidades de los y las estudiantes a lo largo de su trayectoria académica.

Esta investigación ha destacado la importancia del constante perfeccionamiento docente a través de capacitaciones que proporcionen información actualizada sobre las normativas educativas. Además, se ha identificado un aspecto crucial que ha sido pasado por alto en la formación de los y las docentes: su bienestar socioemocional. A menudo, los educadores se encuentran lidiando con la falta de herramientas para la diversificación del aprendizaje, la adaptación curricular y la creación de evaluaciones inclusivas, lo que desencadena altos niveles de estrés y sobrecarga ante la multiplicidad de desafíos surgidos en el entorno escolar.

En este sentido, esta investigación propone la inclusión de asignaturas o talleres en los planes de formación docente que aborden habilidades sociales, manejo del estrés y resolución de conflictos. Se considera fundamental que las currículas docentes contemplen estas áreas para promover un desempeño más efectivo y saludable en el entorno educativo.

El aprendizaje obtenido en este seminario ha enriquecido nuestra perspectiva, fomentando una práctica pedagógica crítica centrada en la inclusión en el aula. Se han adquirido enfoques didácticos sólidos para brindar una educación inclusiva y de alta calidad, abordando las diversas dificultades de los estudiantes, ya sean de índole psicológica, motriz o emocional. Esta formación no solo se concentra en el dominio del currículo nacional, sino que también promueve la diversificación efectiva en los métodos de enseñanza, la evaluación y fomenta la colaboración con otros profesionales y colegas, así como con la comunidad educativa en el establecimiento.

El aprendizaje sobre prácticas inclusivas es un proceso continuo que requiere comprender la diversidad, desarrollar habilidades de empatía, comunicación y aplicar estrategias concretas para crear entornos que respeten los derechos y la dignidad de todos los y las estudiantes.

Por otro lado, observamos la escasez de tiempo y la presión laboral que enfrentan los y las docentes en los establecimientos. Los horarios laborales no asignan suficiente tiempo para la planificación en comparación con las horas de clase, lo que genera una sobrecarga en las tareas administrativas, la adaptación de actividades, la realización de evaluaciones, la atención a los padres y la resolución de conflictos en el aula.

Esta presión y estrés fueron notables durante las entrevistas personales realizadas a los docentes. Aunque no lo expresaron verbalmente, sus respuestas breves y apresuradas evidenciaron la necesidad de atender múltiples tareas en un tiempo limitado.

Una reflexión crítica a partir de las evidencias recopiladas en la investigación indica que estas dificultades surgen debido a la normativa legal actual sobre los horarios laborales de los docentes. Existe una disparidad entre las horas de clase y las horas destinadas a la planificación, lo que no concuerda con la carga administrativa y las responsabilidades docentes con los/las estudiantes y los padres. Además, las currículas de las carreras de

docencia no abordan aspectos cruciales como la gestión del estrés, la gestión del tiempo y la resolución de conflictos en el aula, aspectos fundamentales para la labor educativa.

## **6.2 Limitaciones de la investigación**

En relación con las limitaciones identificadas durante la investigación, se evidencia que, al adoptar un enfoque cualitativo y subjetivo, los y las docentes no siempre proporcionaban respuestas directas a las preguntas planteadas. En ocasiones, evadían compartir información sobre sus prácticas inclusivas o desviaban la conversación hacia temas diversos, eludiendo así la respuesta precisa que se buscaba. A través de la observación directa de los entrevistados, se sugiere que esto podría deberse al temor o la inseguridad de que sus relatos fueran examinados por la dirección u otros agentes de la institución, lo que podría afectar negativamente su labor.

El factor tiempo se convirtió en una limitación significativa en varios aspectos. En primer lugar, la duración de las entrevistas se vio afectada, ya que los profesionales expresaron tener responsabilidades adicionales después de la sesión. En segundo lugar, el tiempo impidió la realización de la observación periférica pasiva en el aula, como se había contemplado inicialmente en esta investigación. Esto privó la obtención de apreciaciones detalladas sobre las prácticas llevadas a cabo por los docentes del primer básico B en la escuela Compañía María Seminario de la comuna de Providencia.

## Bibliografía

[Agencia de Calidad de la Educación.](https://hdl.handle.net/20.500.12365/4551) (2019). *Formación Ciudadana.* <https://hdl.handle.net/20.500.12365/4551>

Ainscow, M. (2001). Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas. *Notas y referencias bibliográficas.* Recuperado el, 10.

ALVARADO, E. I. (2023). *Incorporación de la evaluación formativa y retroalimentación oportuna en el aprendizaje de la morfología.* (Doctoral dissertation, Universidad del Desarrollo).

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN. *Decreto N°170,* 2009. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1012570>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN. *Decreto N°83 Exento,* 2015. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1074511>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN. *Ley General de Educación 20.370,* 2009. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

Blanco, P. A. (2001). *Introducción a la Sociología de la Educación.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares.*

Booth, T., & Ainscow, M. (Eds.). (1998). *From them to us: An international study of inclusion in education.* Psychology Press.

Bruna Jofré, C., Gutiérrez Henríquez, M., Ortiz Moreira, L., Inzunza Melo, B., & Zaror Zaror, C. (2022). *Promoviendo el trabajo colaborativo y retroalimentación en un programa de postgrado multidisciplinario.* *Revista de estudios y experiencias en educación,* 21(45), 475-495.

Bryant, D., Bryant, B. & Smith, D. (2019). *Teaching Students with Special Needs in Inclusive Classrooms.* California: SAGE Publications.

Darling-Hammond, L. & Baratz-Snowden, J. (2007). A good teacher in every classroom: Preparing the highly qualified teachers our children deserve. *Educational Horizons*, 85(2), 111-132. Recuperado de: [http:// www.jstor.org/stable/42926597](http://www.jstor.org/stable/42926597)

Duk, C., & Murillo, F. J. (2016). *La inclusión como dilema. Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 11-14.

Engelbrecht, P., & Ekins, A. (2017). *International perspectives on teacher education for inclusion*. *The Wiley handbook of diversity in special education*, 423-444.

Espinoza, L., Hernández, K., & Ledezma, D. (2020). *Prácticas inclusivas del profesorado en aulas de escuelas chilenas: Un estudio comparativo*. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 183-201.

Figuerola, I. y Muñoz, Y. (2014). *La Guía para la Inclusión Educativa como herramienta de autoevaluación institucional: Reporte de una experiencia*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 179-198

Finkelstein, S., Sharma, U., & Furlonger, B. (2021). *The inclusive practices of classroom teachers: A scoping review and thematic analysis*. *International Journal of Inclusive Education*, 25(6), 735-762.

Hawkins, J., Crim, C., Ganz, J. B., & Kennedy, K. D. (2019). *The power of peers: Setting a course for 21st century skills in inclusive classrooms*. In *Cultivating inclusive practices in contemporary K-12 education* (pp. 66-89). IGI Global.

Martín, C. S., Villalobos, C., Muñoz, C., & Wyman, I. (2017). *Formación inicial docente para la educación inclusiva*. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en educación básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad en la Educación*, (46), 20-52.

Martínez Carazo, P. C., (2006). *El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica*. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193. Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.

Mella Valenzuela, O. (2003). *Metodología cualitativa en ciencias sociales y educación: orientaciones teórico-metodológicas y técnicas de investigación*. Santiago Chile; Primus, 1° edición, 2003

MINEDUC. (2015). *Inclusión*. <https://escolar.mineduc.cl/inclusion/> [visitado el 27/06/2023 a las 22:48hrs].

Morningstar, M. E., Shogren, K. A., Lee, H., & Born, K. (2015). *Preliminary lessons about supporting participation and learning in inclusive classrooms*. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 40(3), 192-210.

Muccio, L. (2012). *Head start instructional professionals' perceptions and practices: Facilitators and barriers for including young children with disabilities* (Tesis de doctorado). George Mason University, Estados Unidos.

Murillo, F. J. y Duk, C. (2017). *El ODS 4 (y el 16) como meta para los próximos años*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(2), 11-13. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782017000200001>

Naciones Unidas. (1948). *La Declaración Universal de los Derechos Humanos*. p.10.

Oncoy Espinoza, A. (2021). *Desempeño docente y la educación inclusiva en educación básica especial en el Cebe Señor de los Milagros, Huaraz, 2021*.

Oswaldo Vicenté. (2023). *Cultivando un entorno inclusivo en el lugar de trabajo*. Digital Mindset - DiLead

Parra Dussan, Carlos. (2010). *Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos*. *ISEES*, 8, 22.

Pizarro, P. C. (2019). *Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación*. JA Trujillo Holguín, AC Ríos Castillo y JL García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana*, 5(33), 133-155.

Quecedo, Rosario; Castaño, Carlos. (2002). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. *Revista de Psicodidáctica*, núm. 14, 2002, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España.

Real Academia Española (RAE). (2014). *Diccionario de la Lengua Española*, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.6 en línea]. <https://dle.rae.es> [visitado el 27/06/2023 a las 21:54hrs].

Rivero, J. (2017). *Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente*. *Educación en Contexto*, 3, 110-120.

Rodríguez Fuentes, A., Gallego Ortega, J. L., Navarro Rincón, A., & Caurcel Cara, M. J. (2021). *Perspectivas actitudinales de docentes en ejercicio y en formación hacia la educación inclusiva*. *Psicoperspectivas*, 20(1), 18-30.

Rodríguez Ortiz, A. (2020). *La narrativa como un método para la construcción y expresión del conocimiento*. *Revista de investigación Sophia-Educación*, volumen 16 número 2. julio/diciembre 2020.

Rosas, J. G. N., Arcos, H. G. A., & Rodríguez, F. A. S. (2021). *Enfoque de un Trabajo Colaborativo en la Formación Escolar Especial Basado en la Práctica Lúdica*. *EPISTEME KOINONIA: Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 4(1), 213-233.

Rovira, I. (2018). *Estudio de caso: características, objetivos y metodología*. *Psicología y mente*.

Ryndak, D., Jackson, L. B., & White, J. M. (2013). *Involvement and progress in the general curriculum for students with extensive support needs: K–12 inclusive-education research and implications for the future*. *Inclusion*, 1(1), 28-49.

San Martín Ulloa, C., Rogers P., Troncoso C., Rojas R. (2020). *Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2020, 14(2), Universidad Diego Portales, Chile 2 FLACSO, Argentina, p.193.

Sanahuja Ribés, A., Borri-Anadon, C., & De Angelis, C. (2022). *Prácticas inclusivas en el contexto escolar: una mirada sobre tres experiencias internacionales*. *Revista Iberoamericana de Educación* [(2022), vol. 89 núm. 1, pp. 17

Santander, P. (2011). *Por qué y cómo hacer análisis de discurso*. *Cinta moebio* 41: 207-224. doi: [10.4067/S0717-554X2011000200006](https://doi.org/10.4067/S0717-554X2011000200006).

<https://www.moebio.uchile.cl/41/santander.html> . Visitado el 30 de Octubre a las 22:59 horas.

Shogren, K. A., McCart, A. B., Lyon, K. J., & Sailor, W. S. (2015). *All means all: Building knowledge for inclusive schoolwide transformation*. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 40(3), 173-191.

Tocora Lozano, S. P., & García González, I. (2018). *La importancia de la escuela, el profesor y el trabajo educativo en la atención a la deserción escolar*. Varona. Revista Científico Metodológica, (66).

UNESCO. (2005). *Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. El imperativo de la calidad*. París, Francia.

[UNESCO. \(2021\). Políticas de educación inclusiva: estudios sobre políticas educativas en América Latina. Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean](#), Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. 2021.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379487#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20se%20define,que%20es%20necesario%20definir%20pol%C3%ADticas> [visitado el 03/10/2023 a las 21:48hrs].

Universia, F. (2014). Universidad y discapacidad. *Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español respecto de la realidad de la discapacidad*.

Valdés, A. A. (2006). *La triangulación como técnica de cientificidad en investigación cualitativa pedagógica y educativa*. REXE: Revista de estudios y experiencias en educación, 5(10), 11-38.

Yada, A., & Savolainen, H. (2017). *Japanese in-service teachers' attitudes toward inclusive education and self-efficacy for inclusive practices*. Teaching and Teacher Education, 64, 222-229.

# ANEXOS

## Anexo 1



*Universidad Academia de Humanismo Cristiano*  
*Programa 2<sup>o</sup> Titulación*  
*Profesoría de Educación Básica con enfoque en prácticas inclusivas*

### Entrevista

#### I. Dimensión: Inclusión educativa (3 preguntas)

1. ¿Qué entiende usted por inclusión educativa?
2. ¿Cómo definirías, en tus propias palabras, qué significa el concepto de prácticas inclusivas en el aula?
3. El Ministerio de Educación de Chile ha intentado integrar la inclusión educativa al currículum nacional a través de la Ley N°20.854/2015 de Inclusión Escolar, la cual determina que “los establecimientos educativos deben asegurar el derecho a la educación de todos y todas las personas de su comunidad, trabajando sobre dos puntos centrales: la eliminación de la discriminación y el abordaje de la diversidad”, ¿qué opina sobre este planteamiento del MINEDUC?, ¿Está de acuerdo?, ¿Se asemeja a lo que usted piensa?

#### II. Dimensión: desafíos y barreras en el aprendizaje (2 preguntas)

1. ¿Qué desafíos pedagógicos en general has tenido que enfrentar en tu quehacer docente? Menciona al menos al menos dos desafíos.
2. Los y las estudiantes enfrentan diversas barreras que afectan su aprendizaje y participación en el aula, ¿Cuáles son aquellas barreras que usted ha identificado en sus estudiantes? ¿Cómo las aborda?

#### III. Rol del establecimiento (2 preguntas)

1. ¿Qué acciones concretas realiza el establecimiento para brindar información y orientación que favorezca la inclusión progresiva de los/as estudiantes? Mencione al menos dos.
2. La misión del establecimiento indica: “Ofrecer una educación humanista cristiana que, desde el diálogo fe-justicia, fe-cultura, fe ciencia y tecnología, incida en la formación integral de las personas y en la transformación de la sociedad”. ¿Usted considera que esta misión establecida apunta a una educación inclusiva? ¿Por qué?

## Anexo 2



Universidad Academia de Humanismo Cristiano  
Programa 2ª Titulación  
Profesora de Educación Básica con enfoque en prácticas inclusivas

### ENCUESTA DOCENTES

Nombre:	Edad:
Años ejercidos en docencia:	Cursos con los que trabaja:
Tiempo en el establecimiento:	Asignatura en la que ejerce:

**Objetivo de la Encuesta:** Analizar la implementación de prácticas inclusivas por parte de los/as docentes del colegio para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje de los/as estudiantes en el aula de primer año básico B.

#### INSTRUCCIÓN:

- A continuación, encontrará una serie de afirmaciones sobre práctica inclusiva por parte de los/as docente enfocada en el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula
- Marque una opción colocando una X de acuerdo a su apreciación.
- Se solicita RESPONDER con la mayor HONESTIDAD y SERIEDAD posible.

DIMENSIÓN	EVALUACION DE EXPERTO		MODIFICACIONES SUGERIDAS
	APROBADO	RECHAZADO	
<b>Inclusión educativa</b>			
¿Qué entiende usted por inclusión educativa?			
¿Cómo definirías, en tus propias palabras, qué significa el concepto de prácticas inclusivas en el aula?			
El Ministerio de Educación de Chile ha intentado integrar la inclusión educativa al currículum nacional a través de la Ley N°20.854/2015 de Inclusión Escolar, la cual determina que "los establecimientos educativos deben asegurar el derecho a la educación de todos y todas las personas de su comunidad, trabajando sobre dos puntos centrales: la eliminación de la discriminación y el abordaje de la diversidad", ¿qué opina sobre este planteamiento del MINEDUC?, ¿Está de acuerdo?, ¿Se asemeja a lo que usted piensa?			
<b>Desafíos y barreras en el aprendizaje</b>			
¿Qué desafíos pedagógicos en general has tenido que enfrentar en tu quehacer docente? Menciona al menos al menos dos desafíos.			
Los y las estudiantes enfrentan diversas barreras que afectan su aprendizaje y participación en el aula, ¿Cuáles son aquellas barreras que usted ha identificado en sus estudiantes? ¿Cómo las aborda?			
<b>Rol del establecimiento</b>			
¿Qué acciones concretas realiza el establecimiento para brindar información y orientación que favorezca la inclusión progresiva de los/as estudiantes? Mencione al menos dos.			
La misión del establecimiento indica: "Ofrecer una educación humanista cristiana que, desde el diálogo fe-justicia, fe-cultura, fe ciencia y tecnología, incida en la formación integral de las personas y en la transformación de la sociedad". ¿Usted considera que esta misión establecida apunta a una educación inclusiva? ¿Por qué?			

Preguntas ficha docente	EVALUACION DE EXPERTO				
	SI	NO	EV. ITEM		MODIFICACIONES SUGERIDAS
			APROBADO	RECHAZADO	
¿Usted adapta sus métodos de enseñanza para atender a la diversidad de los y las estudiantes?					
Realiza usted alguna adecuación curricular a los estudiantes con dificultades pedagógicas					
Realiza adecuaciones en sus evaluaciones individuales a los y las estudiantes que presentan algún tipo de dificultad					
El establecimiento ¿ Les brinda la información y orientación para favorecer la inclusión progresiva de los y las estudiantes?					
El establecimiento revisa periódicamente las acciones para la inclusión definidas en el plan de mejoramiento, analizando los resultados y el impacto de su gestión					
¿Crees que la capacitación y el apoyo continuo para los docentes serían beneficiosos en términos de promover prácticas inclusivas?					

OBSERVACIÓN:

## Anexo 3



*Universidad Academia de Humanismo Cristiano*  
*Programa 2º Titulación*  
*Profesor/a de Educación Básica con enfoque en prácticas inclusivas*

**Santiago, 28 de agosto de 2023.**  
**Colegio Compañía de María – Seminario**  
**Comunica de Providencia**  
**Sra. María Pía Ábalos B.**

Respetada Directora:

Reciba un cordial saludo. Mi nombre es Nathaly Mora Guzmán y represento al grupo de estudiantes del Programa de Segunda Titulación de Pedagogía en Educación Básica en Aula Inclusiva de la Universidad Humanismo Cristiano, quienes estamos realizando nuestro seminario de grado para la obtención de nuestro título profesional como profesor de enseñanza básica, en este sentido nuestro objetivo es analizar la implementación de prácticas inclusivas por parte de los/as docentes del colegio para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje de los/as estudiantes en el aula de primer año básico B.

Dentro de este proceso académico, la supervisión de este proyecto de investigación está a cargo el académico de la asignatura el profesor Dr. Rodrigo Mundaca Gómez. En este sentido, nos gustaría solicitar su amable autorización para llevar a cabo entrevistas a los docentes de su establecimiento. Estas entrevistas tienen como propósito recopilar información relevante que contribuirá al desarrollo de nuestra investigación.

Es importante destacar que todos los datos recopilados serán tratados con total confidencialidad. La privacidad de los datos es una prioridad, y cualquier información obtenida será utilizada exclusivamente con fines científicos y de investigación. Nuestro responsable del proyecto, en su rol de custodia de los datos, implementará las medidas necesarias para garantizar el adecuado manejo, resguardo y protección de la información recopilada.

Esperamos contar con su valiosa colaboración y apoyo en este importante proyecto. Agradecemos de antemano su consideración y estamos a la espera de su pronta respuesta. Si tienen alguna inquietud o requerimiento adicional, no dude en ponerse en contacto con nosotros.

Atentamente,

**Nathaly Mora Guzmán**  
**nathaly.mora@uacademia.cl**

## Anexo 4



*Universidad Academia de Humanismo Cristiano  
Programa 2º Titulación  
Profesor/a de Educación Básica con enfoque en prácticas inclusivas*

**Santiago, 28 de agosto de 2023.  
Comunicación de Providencia  
Sr. Mauricio Saraos.**

Respetado Docente:

Es un placer saludarle. Mi nombre es Morín Azócar Mena y represento al grupo de estudiantes del Programa de Segunda Titulación de Pedagogía en Educación Básica en Aula Inclusiva de la Universidad Humanismo Cristiano, quienes estamos realizando nuestro seminario de grado para la obtención de nuestro título profesional como profesor de enseñanza básica. En este sentido, nuestro objetivo es analizar la implementación de prácticas inclusivas por parte de los/as docentes del colegio para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje de los/as estudiantes en el aula de primer año básico B.

Dentro de este proceso académico, la supervisión de este proyecto de investigación está a cargo del académico de la asignatura el profesor Dr. Rodrigo Mundaca Gómez.

Como parte de las primeras etapas de este proceso formativo, se encuentra la validación de los instrumentos de recolección de datos. Considerando su destacada formación, especialidad y calidad profesional, nos atrevemos a solicitar su valiosa cooperación en calidad de juez experto para llevar a cabo esta tarea.

Adjunto a esta carta, encontrará los instrumentos de recolección de datos junto con las tablas de evaluación correspondientes. Le agradecería mucho si pudiera tomar un momento para revisarlos y compartir su opinión y sugerencias al respecto.

Le agradecemos de antemano su consideración y tiempo. Si tiene alguna pregunta, inquietud o desea confirmar su participación, puede ponerse en contacto conmigo a través del siguiente correo electrónico: [morin.azocar@uacademia.cl](mailto:morin.azocar@uacademia.cl)

Quedo a su disposición y agradezco enormemente su contribución a este importante proyecto de investigación.

Atentamente,

**Morín Azócar Mena.**  
[morin.azocar@uacademia.cl](mailto:morin.azocar@uacademia.cl)

## Anexo 5



*Universidad Academia de Humanismo Cristiano  
Programa 2º Titulación  
Profesoría de Educación Básica con enfoque en prácticas inclusivas*

**Santiago, 28 de agosto de 2023.**

**Comunica de Providencia**

**Sra. Miriam Cortés**

Respetada Docente:

Es un placer saludarle. Mi nombre es Morín Azócar Mena y represento al grupo de estudiantes del Programa de Segunda Titulación de Pedagogía en Educación Básica en Aula Inclusiva de la Universidad Humanismo Cristiano, quienes estamos realizando nuestro seminario de grado para la obtención de nuestro título profesional como profesor de enseñanza básica. En este sentido, nuestro objetivo es analizar la implementación de prácticas inclusivas por parte de los/as docentes del colegio para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje de los/as estudiantes en el aula de primer año básico B.

Dentro de este proceso académico, la supervisión de este proyecto de investigación está a cargo el académico de la asignatura el profesor Dr. Rodrigo Mundaca Gómez.

Como parte de las primeras etapas de este proceso formativo, se encuentra la validación de los instrumentos de recolección de datos. Considerando su destacada formación, especialidad y calidad profesional, nos atrevemos a solicitar su valiosa cooperación en calidad de juez experto para llevar a cabo esta tarea.

Adjunto a esta carta, encontrará los instrumentos de recolección de datos junto con las tablas de evaluación correspondientes. Le agradecería mucho si pudiera tomar un momento para revisarlos y compartir su opinión y sugerencias al respecto.

Le agradecemos de antemano su consideración y tiempo. Si tiene alguna pregunta, inquietud o desea confirmar su participación, puede ponerse en contacto conmigo a través del siguiente correo electrónico: [morin.azocar@uacademia.cl](mailto:morin.azocar@uacademia.cl)

Quedo a su disposición y agradezco enormemente su contribución a este importante proyecto de investigación.

Atentamente,

**Morín Azócar Mena.**  
**morin.azocar@uacademia.cl**

## Anexo 6



*Universidad Academia de Humanismo Cristiano  
Programa 2º Titulación  
Profesor/a de Educación Básica con enfoque en prácticas inclusivas*

**Santiago, 28 de agosto de 2023.  
Comunicación de Providencia  
Sra. Paola Janer.**

Respetada Docente:

Es un placer saludarle. Mi nombre es Morín Azócar Mena y represento al grupo de estudiantes del Programa de Segunda Titulación de Pedagogía en Educación Básica en Aula Inclusiva de la Universidad Humanismo Cristiano, quienes estamos realizando nuestro seminario de grado para la obtención de nuestro título profesional como profesor de enseñanza básica. En este sentido, nuestro objetivo es analizar la implementación de prácticas inclusivas por parte de los/as docentes del colegio para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje de los/as estudiantes en el aula de primer año básico B.

Dentro de este proceso académico, la supervisión de este proyecto de investigación está a cargo del académico de la asignatura el profesor Dr. Rodrigo Mundaca Gómez.

Como parte de las primeras etapas de este proceso formativo, se encuentra la validación de los instrumentos de recolección de datos. Considerando su destacada formación, especialidad y calidad profesional, nos atrevemos a solicitar su valiosa cooperación en calidad de juez experto para llevar a cabo esta tarea.

Adjunto a esta carta, encontrará los instrumentos de recolección de datos junto con las tablas de evaluación correspondientes. Le agradecería mucho si pudiera tomar un momento para revisarlos y compartir su opinión y sugerencias al respecto.

Le agradecemos de antemano su consideración y tiempo. Si tiene alguna pregunta, inquietud o desea confirmar su participación, puede ponerse en contacto conmigo a través del siguiente correo electrónico: [morin.azocar@uacademia.cl](mailto:morin.azocar@uacademia.cl)

Quedo a su disposición y agradezco enormemente su contribución a este importante proyecto de investigación.

Atentamente,

**Morín Azócar Mena.**  
[morin.azocar@uacademia.cl](mailto:morin.azocar@uacademia.cl)

## Anexo 7



Universidad Academia de Humanismo Cristiano  
Programa 2° Titulación  
Profesor/a de Educación Básica con enfoque en prácticas inclusivas

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo \_\_\_\_\_ RUT \_\_\_\_\_ declaro que se me ha explicado que mi participación en la investigación sobre “Prácticas Inclusivas de los y las docentes para mejorar los aprendizajes de los/las estudiantes del primer año básico B del Colegio Compañía de María Seminario de Providencia”, consistirá en responder una entrevista que pretende aportar al conocimiento, comprendiendo que mi participación es una valiosa contribución.

Acepto la solicitud de que la entrevista sea grabada en formato de audio para su posterior transcripción y análisis, a los cuales podrá tener acceso parte del equipo de estudiantes que cursa Seminario de grado de la carrera de Pedagogía General Básica en aula Inclusiva, que participa de la investigación.

Declaro que se me ha informado ampliamente sobre los posibles beneficios, riesgos y molestias derivados de mi participación en el estudio, y que se me ha asegurado que la información que entregue estará protegida por la confidencialidad.

Las Investigadoras Responsables del estudio, Morín Azócar, Nathaly Mora y Margarita Rojas, se han comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda que les plantee acerca de los procedimientos que se llevarán a cabo, riesgos, beneficios o cualquier otro asunto relacionado con la investigación.

Asimismo, las entrevistadoras me han dado seguridad de que no se me identificará en ninguna oportunidad en el estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados en forma confidencial.

Por lo tanto, como participante, acepto la invitación en forma libre y voluntaria, y declaro estar informado de que los resultados de esta investigación tendrán como producto un informe, para ser presentado como parte del Seminario de Grado de las investigadoras

He leído esta hoja de consentimiento y acepto participar en este estudio según las condiciones establecidas.

\_\_\_\_\_  
Firma Participantes

\_\_\_\_\_  
Firma Investigadoras

Santiago, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.