



Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Facultad de Pedagogía
Pedagogía en Educación Diferencial con Mención en Trastornos Específicos del Lenguaje

**“DIFICULTADES QUE AFRONTAN LOS DOCENTES DE AULA REGULAR DE UN
COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO DE LA COMUNA DE LA CISTERNA,
AL ABORDAR LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DE LOS ESTUDIANTES,
EN EL MARCO DE LAS NUEVAS POLÍTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA,
BAJO LOS LINEAMIENTOS DEL DECRETO 83”**

Tesina para optar al título de profesor/a de educación diferencial
Tesina para optar al grado de licenciado/a en educación

AUTORES/AS:

Bascuñán Flores, Tania Andrea
Faúndez Catalán, José Luis
Llanos Vásquez, Natalia Yasmín

PROFESOR GUÍA:

Rojas Soto, Felipe Jesús

SANTIAGO, DICIEMBRE DE 2018

Diciembre de 2018

AUTORIZACIÓN:

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

Bascuñán Flores, Tania Andrea
Faúndez Catalán, José Luis
Llanos Vásquez, Natalia Yasmín

Dedico el término de esta etapa a mis amados hombres Nicolás y Vicente, por llenar mis días de ternura, por regalarme besos y abrazos para continuar cuando veía la meta lejana, por siempre esperarme con una sonrisa y confiar en que lo lograría. Por apoyar y cuidar de cada caída en los días tristes. Son el mayor tesoro de mi vida y cada triunfo pertenece a los tres, nuestra familia de la cual me siento agradecida y orgullosa.

Gracias a Dios por darme vida y salud, para trabajar en esta hermosa profesión que me hace inmensamente feliz. Por cada pequeño, de esos que saltan sobre las nubes, que me han entregado pequeños regalos en silencio y que guardo la luz de sus ojos en mi corazón, ellos me han impulsado a buscar más herramientas para apoyarlos en su diversidad pero al final buscando su felicidad.

Gracias Profesor Felipe Rojas por demostrarnos que ser puede ser coherente entre el discurso y la práctica docente, por estar siempre dispuesto y consciente en apoyarnos en este proceso, más allá de los tiempos establecidos, por ser uno más de nuestro equipo.

Tania Bascuñán

Dedicada a mi familia; madre, padre y hermanas, quienes me acompañaron en este proceso.

José Luis Faúndez

Esta tesis va dedicada a Dios, por la vida que me ha dado hasta este momento, haberme entregado la ayuda necesaria para esta nueva etapa académica.

Luego a mi familia, ya que comprendieron mis ausencias los días de clases, entregando su apoyo fundamental mi amado esposo Jean Pierre y mi hermosa hija Josefa, comprendieron que todo este sacrificio y esfuerzo también era para ellos. Además a mi madre y mis hermanos, por su apoyo en los cuidados con mi hija, por darme una palabra de aliento a no rendirse jamás.

Finalmente a nuestro profesor guía Felipe Rojas, por su paciencia y apoyo incondicional, en donde cabe señalar que se puso la camiseta por nuestro grupo, organizando su tiempo y priorizando labor como docente y profesor guía de nuestra tesis.

Natalia Llanos.

ÍNDICE

RESUMEN	4
1. INTRODUCCIÓN	5
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
2.1 Problematización	7
2.1.1 Nuevos paradigmas frente al desarrollo de la educación	7
2.1.2 Actitudes de los docentes frente a la inclusión educativa	8
2.1.3 Formación inicial docente e inclusión	8
2.1.4 Ambivalencia entre evaluaciones estandarizadas y políticas de inclusión educativa	9
2.2 Pregunta de investigación	9
2.3 Objetivos	10
2.3.1 Objetivo General	10
2.3.2 Objetivos Específicos	10
2.4 Justificación	11
3. MARCO REFERENCIAL	12
3.1 Diversidad en el aula	12
3.2 Inclusión educativa	14
3.3 Políticas de inclusión educativa	15
3.3.1 Decreto 170	15
3.3.2 Programa de Inclusión Educativa	16
3.3.3 Decreto 83	16
3.4 Dificultades de los docentes para abordar las características individuales de los estudiantes	16
3.4.1 Formación académica	16
3.4.2 Planificación de clases en función a la diversidad: trabajo colaborativo	17
4. MARCO METODOLÓGICO	19
4.1 Paradigma y enfoque	19
4.2 Diseño de la investigación	20
4.3 Contexto y escenario de sujetos de estudio de estudio	20
4.5 Técnica e instrumento de recogida de la información	23
4.6 Etapas de la investigación	27
5. RESULTADOS ESPERADOS	30
6. PROYECCIONES	31
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32

RESUMEN

En el marco de la educación, la diversidad es comprendida como una condición propia y natural de la sociedad, lo cual ha instalado un nuevo paradigma llamado inclusión educativa. Desde las políticas públicas, se ha intervenido directamente en la educación, con el fin de instalar este paradigma, para así abordar la diversidad de manera concreta y óptima. Sin embargo, han sido precisamente los docentes quienes han presentado dificultades para atender las características individuales de los estudiantes. El propósito de esta investigación ha sido ahondar dentro del trabajo de los docentes, para así conocer las dificultades que afrontan al momento de abordar la diversidad que se manifiesta en el aula. Para cumplir con este propósito, se ha propuesto un trabajo exploratorio, que indague en la labor práctica que se genera dentro de la sala de clases, con el fin de identificarlas y distinguir de dónde provienen.

Este método exploratorio de carácter cualitativo se enfoca en docentes noveles y experimentados los cuales darán respuesta a como se trabaja la inclusión dentro del aula, dando directrices de cómo se produce su trabajo de manera real bajo las nuevas normativas y en conjunto a un docente que trabaja de manera paralela. Nuestra investigación se sustenta bajo los tres pilares fundamentales que presentan las nuevas normativas: Trabajo colaborativo, co docencia y diversificación de la enseñanza, y como estos se interrelacionan con las labores que realiza el docente de forma regular como: Planificación, metodología, selección de material concreto, conocimiento de la normativa vigente y los procesos de evaluación. La riqueza de esta investigación se presenta desde el –comol se entrelazan, trabajan y abordan in situ estos elementos constituyendo los principios básicos de la propuesta de inclusión educativa en el aula regular desde los lineamientos vigentes y de cómo cada docente ejecuta sus adecuaciones.

Palabras clave: *Características individuales, diversidad, docentes, educación, estudiantes, inclusión, necesidades educativas especiales, planificaciones.*

ABSTRACT:

Within the framework of education, diversity is understood as a proper and natural condition of society, which has installed a new paradigm called inclusion. Public policies have intervened directly in education, in order to install this paradigm, in order to approach diversity in a concrete and optimal way. However, it has been precisely the teachers who have presented difficulties in attending to the individual characteristics of the students. The purpose of this research has been to delve into the work of teachers, in order to understand the difficulties they face when dealing with the diversity that manifests itself in the classroom. In order to accomplish this purpose, an exploratory work has been proposed, which investigates the practical work that is generated within the classroom, in order to identify them and distinguish where they come from.

This exploratory method of qualitative character focuses on Nobel and experienced teachers who will respond to how the inclusion in the classroom works, giving guidelines on how their work is produced in a real way under the new regulations and Together a teacher working in parallel. Our research is based on the three fundamental pillars presented by the new regulations : collaborative work, co-teaching and diversification of teaching, and how these are interrelated with the work that the teacher performs on a regular basis as : Planning, methodology, selection of concrete material, knowledge of current regulations and evaluation processes. The richness of this research is presented from the "Como" intertwine, work and address these elements in situ constituting the basic principles of the proposal for educational inclusion in the regular classroom from the current guidelines and how each teacher performs its adaptations.

Keywords: *Individual characteristics, diversity, teachers, education, students, inclusion, special educational needs, planning.*

1. INTRODUCCIÓN

La discusión sobre el concepto diversidad, es posible aplicarla a diferentes aspectos de nuestra sociedad, se considera un término amplio, el cual se puede adaptar a una infinidad de espacios sociales. Entre estos espacios se pueden considerar relevantes los orientados hoy en día a diversidad cultural, diversidad racial, diversidad sexual, diversidad de género, entre otras. En relación a esta idea, es necesario señalar que la humanidad se caracteriza por ser naturalmente heterogénea, lo cual la hace ser muy rica en diversidad de toda índole. Si bien existen acuerdos morales y legislativos, los cuales estipulan que todos los seres humanos somos iguales como sujetos con derechos; se debe estar consiente que, dentro de esta igualdad existe una multiplicidad de diferencias que hacen a cada ser humano, único y especial.

Convivir dentro de una sociedad ampliamente diversa, no es para nada una tarea fácil, asumiendo que cada individuo posee sus propias características, tiene también sus propias necesidades, las cuales debiesen ser respetadas, tomando en consideración la idea mencionada anteriormente: todos los seres humanos somos iguales como sujetos con derechos.

Es aquí donde la inclusión juega una tarea fundamental, porque de ella depende el respeto y la consideración hacia todas las diversas necesidades que presentan cada uno de los seres humanos que forman parte de esta sociedad. Tanto la teoría, como el sentido común señalan que incluir significa respetar en su totalidad a cada una de las personas que nos rodean, tomando en cuenta las características individuales que cada una de ellas presentan. Debido a esto, la inclusión pone particular énfasis en transformar los mecanismos que excluyen y discriminan a las y los estudiantes, implica el reconocimiento y valoración de las distintas culturas, identidades, características y capacidades de todos los estudiantes (Duk y Murillo, 2016, p. 12).

Así como convivir dentro de una sociedad diversa no es tarea fácil, trabajar en función de la inclusión tampoco lo es, esto lo podemos evidenciar en diferentes espacios de nuestro entorno: en la vía pública, en el ámbito laboral, en el espacio educativo, entre otros. El propósito de este documento, se sitúa principalmente en la institución escolar, ya que es en ese escenario donde se evidencia con más claridad la manifestación de la diversidad, pero no así la manifestación de la inclusión, debido a que existe una variedad de obstáculos lo limitan. En

este escenario, el profesor debe enfrentar una realidad pedagógica diversa, pero se tiende a la homogenización (Blanco, 2008, p. 21).

De acuerdo a lo que se abordará en esta investigación, dichos obstáculos se focalizan especialmente en los principales agentes educativos: los docentes, quienes se ven enfrentados a múltiples dificultades a la hora de abordar la diversidad dentro del aula.

En función de esta investigación, se trabajará la inclusión desde la perspectiva de la educación, ya que durante los últimos años, las nuevas políticas educativas nacionales, han enfatizado en que el sistema se desplace hacia una transformación paradigmática, que considere la inclusión en todos sus aspectos. Sin embargo, esta transformación se ha visto enfrentada ante diversas limitantes, debido a que los docentes han tenido que afrontar ciertas dificultades para trabajar en el marco de la inclusión; dificultades provenientes desde distintos factores que se vislumbrarán a lo largo de este trabajo.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Problematicación.

2.1.1 Nuevos paradigmas frente al desarrollo de la educación.

Durante la última década, los y las docentes se han visto enmarcados dentro de transformaciones paradigmáticas en el ámbito de su quehacer pedagógico. –Así, se han introducido temas relacionados con conceptos como Necesidades Educativas Especiales (NEE), diversidad, interculturalidad, integración e inclusión, entre otros.‖ (Infante, 2010, p.293). Dichas transformaciones apuntan principalmente a la forma en cómo deben atender las características individuales de los estudiantes, considerando además, a quienes presentan NEE Transitorias (NEET) y Permanentes (NEEP).

En relación con lo antes mencionado, cabe señalar que, como gran desafío para atender las diversas necesidades y características que presentan los y las estudiantes, en el mundo de la educación se han instalado con fuerza, los conceptos de diversidad e inclusión, los cuales se han situado sobre el quehacer pedagógico:

La educación inclusiva se asocia frecuentemente con la participación de los niños con discapacidad en la escuela común o de otros alumnos etiquetados con Necesidades Educativas Especiales (NEE); sin embargo, es un concepto más amplio, ya que su foco de atención es la transformación de los sistemas educativos para la atención de las cualidades personales y contextuales de los estudiantes atender a la diversidad, eliminando las barreras que experimentan muchos alumnos, por diferentes causas, para aprender y participar (Rosa Blanco, 2005, p.174).

Es necesario señalar que estas transformaciones se han instalado desde un nivel macro, vale decir, desde las políticas educativas, para que de manera óptima se puedan implementar en los establecimientos educativos y así en las salas de clases.

Pamela Blanco (2008) afirma que –todos estos cambios han favorecido la inclusión escolar de las personas con necesidades educativas, siendo un respaldo para llevar a cabo las experiencias, pero no producen necesariamente cambios relevantes en la práctica docente.‖ En relación con esto, es posible vislumbrar ciertas dificultades en los profesores al momento de

abordar la diversidad en el aula; dificultades que vendrían desde diferentes factores, los cuales se irán desarrollando a lo largo de esta investigación.

2.1.2 Actitudes de los docentes frente a la inclusión educativa.

En relación con lo anterior y en función de esta investigación, es necesario destacar que, el hecho de que se hayan instalado estas transformaciones hacia la inclusión educativa, tales como decretos, estipulados desde las políticas educativas, no necesariamente incidirán en cambios óptimos desde la práctica docente.

De acuerdo a lo antes mencionado, cabe señalar que, el contacto con personas con discapacidad no se relaciona significativamente con una actitud positiva hacia la inclusión y que el atender a estudiantes con discapacidad en el aula ordinaria puede generar estrés en el docente y esto repercutir negativamente en su apoyo a la inclusión (Avramidis y Norwich, 2002, p.138).

En este marco es necesario examinar las transformaciones educativas, las actitudes de los docentes frente a estas temáticas, esperando que estas no sean estáticas, por el contrario, así como durante la última década, el mundo educativo se ha visto enfrentado a un notable dinamismo, las actitudes de los docentes, también lo han hecho. Según Cardona (2006), las actitudes de los profesores hacia la inclusión educativa, evidencian que ésta puede cambiar en función de un conjunto de variables referidas a la experiencia en el proceso educativo, las características de los alumnos, la disponibilidad de recursos, la formación, el apoyo y tiempo.

2.1.3 Formación inicial docente e inclusión.

Según la literatura; la actitud de los docentes frente a inclusión educativa, es fundamental en materias de prácticas pedagógicas, es fundamental considerar el proceso de formación inicial, como un eje clave para el desarrollo profesional, teniendo en consideración que es donde comienza a configurar, de manera previa, los elementos que más adelante pondrá en práctica en el aula de clases. Según Tenorio (2007), este profesor o profesora en formación va construyendo su identidad profesional en base a capacidades dirigidas a una supuesta normalidad que distan de la escuela a la que se verá enfrentado o enfrentada, produciendo una serie de problemáticas que no es capaz de solucionar una vez que se encuentra en ejercicio.

Uno de los factores que se pueden resaltar se relaciona con el hecho de que –la mayoría de los programas y el currículo de educación superior para profesores incluyen herramientas a nivel de metodologías y didácticas que se centran en el aprendizaje de un alumno promedio, sin considerar la diversidad del estudiantado.‖ (San Martín, Villalobos, Muñoz y Wyman, 2017, p.24).

2.1.4 Ambivalencia entre evaluaciones estandarizadas y políticas de inclusión educativa.

Otro factor a resaltar está orientado al análisis de dificultades docentes para abordar las necesidades educativas individuales de los y las estudiantes, serían las contradicciones que se generan entre las evaluaciones estandarizadas, tales como el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) y las ya mencionadas políticas de inclusión educativa. Según Rojas (2013), –en Chile aún se continúan aplicando instrumentos de medición estandarizados que homogenizan a la población.‖

En relación con lo antes mencionado, es necesario situarse en la percepción que existe desde las escuelas hacia el SIMCE, ya que tal como señalan Rojas y Fernández (2017):

La importancia que sigue teniendo el SIMCE para determinar si una escuela es de calidad, atenta contra la inclusión y diversidad de su alumnado, pues con justa razón muchas escuelas perciben que atender la diversidad supone sacrificar los resultados académicos. La diversidad del alumnado requiere adaptaciones curriculares, mayor apertura a las culturas familiares, más tiempo para conocer y acoger a todo el alumnado.

En resumen y debido a todo lo anteriormente señalado, la problemática de esta investigación, se situará en la figura del docente, específicamente en las dificultades que éste debe afrontar para enmarcarse en esta dinámica transformación de la educación, hacia un enfoque inclusivo, considerando todos los factores que podrían incidir en las nuevas prácticas pedagógicas.

2.2 Pregunta de investigación.

¿Cuáles son dificultades que afrontan los docentes de aula regular de un colegio particular subvencionado de la comuna de La Cisterna, al abordar las características individuales de los estudiantes, en el marco de las nuevas políticas de inclusión educativa, bajo los lineamientos del decreto 83?

2.3 Objetivos.

Para llevar a cabo el óptimo desarrollo de esta investigación, se han planteado objetivos concretos, mediante los cuales se irá realizando paso a paso un proceso sistemático, con el fin de abordar a profundidad la problemática que se está trabajando en este documento. Dichos objetivos están planteados desde una mirada general, bajando hacia una más específica.

2.3.1 Objetivo General.

Conocer las dificultades que afrontan los docentes de aula regular de un colegio particular subvencionado de la comuna de La Cisterna, al abordar las características individuales de los estudiantes, en el marco de las nuevas políticas de inclusión educativa, bajo los lineamientos del decreto 83.

2.3.2 Objetivos Específicos.

- Describir los factores que inciden en las dificultades que afrontan los docentes de aula regular de un colegio particular subvencionado de la comuna de La Cisterna, al abordar las características individuales de los estudiantes, en el marco de las nuevas políticas de inclusión educativa, bajo los lineamientos del decreto 83.

- Conocer la percepción de los docentes de aula regular de un colegio particular subvencionado de la comuna de La Cisterna, respecto a las dificultades que afrontan, al abordar las características individuales de los estudiantes, en el marco de las nuevas políticas de inclusión educativa, bajo los lineamientos del decreto 83.

2.4 Justificación

Es fundamental investigar la forma en cómo los docentes se involucran, para bien o para mal, en la educación inclusiva, ya que son ellos, los primeros que deben tomar en cuenta la totalidad de necesidades educativas que presentan sus estudiantes.

Por otra parte, cabe destacar que, se debe conocer en profundidad la implementación de los procesos inclusivos a través de metodologías innovadoras dentro de la escuela, tomando en consideración cada una de las características individuales de los y las estudiantes, con el fin de tomar decisiones en función del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta investigación podría colaborar para que estudios futuros, tengan la posibilidad de ahondar de manera profunda, en materias de educación e inclusión, con el propósito de que, en los establecimientos educativos, se genere una concientización real frente a esta temática, sistematizando la diversificación de los métodos de evaluación y optimizando el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. MARCO REFERENCIAL

La siguiente sección corresponde a la base teórica, en la cual se ha sustentado el desarrollo de esta investigación, lo que entregará al lector una clara y estructurada idea de la problemática abordada en este trabajo.

Para optimizar la comprensión de esta problemática, se ha hecho una organización gradual y paulatina de cada tópico que sustenta teóricamente este trabajo. Dicha organización va desde lo macro a lo micro, considerando temáticas tales como: diversidad en el aula, inclusión educativa, políticas de inclusión educativa, conocimiento profesional docente y dificultades de los docentes para abordar las características individuales de los estudiantes.

En primera instancia se desarrollará el concepto de diversidad, abordado desde la sala de clases, indicando -desde la teoría- qué características presenta y cómo se manifiesta dentro del espacio educativo. Posteriormente, se ahondará en la temática de la inclusión, también vista desde el aula, analizando el proceso mediante el cual se ha ido llevando a cabo. Consecutivamente se trabajará en relación con el conocimiento de los docentes, abordado desde su identidad profesional y desde su quehacer pedagógico, para así finalmente ahondar en cómo estos docentes afrontan ciertas dificultades a la hora de trabajar en función de las características individuales de los estudiantes y la inclusión dentro de la sala de clases.

3.1 Diversidad en el aula.

Desde el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, el término diversidad se define como: -Variedad, desemejanza y diferencial (DRAE, 2018) Para efectos de esta investigación, el concepto de diversidad se llevará al ámbito social y humano, comprendiendo que cada persona presenta características únicas, demostrando diferencias frente a los otros.

En el espacio educativo, específicamente en la sala de clases, el concepto diversidad es fundamental, ya que es allí donde se manifiestan con gran claridad, cada una de las características y necesidades particulares de los estudiantes.

Según Coll, Marchesi y Palacios (1998), no todos los alumnos y alumnas se enfrentan con el mismo bagaje y de la misma forma a los aprendizajes en él establecidos, todos los niños

y niñas tienen capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias diferentes que mediatizan su proceso de aprendizaje, haciendo que sea único e irrepetible en cada caso.

Todas estas características individuales que presentan cada uno de los estudiantes dentro del espacio educativo, quedan en evidencia desde un principio ya lo largo de todo el desarrollo de la etapa educativa.

Según Pamela Blanco (2008) las alumnas y alumnos son diferentes entre sí, ya sea a nivel cultural, por la presencia de rasgos étnicos minoritarios o por situación socioeconómica; diferencias de género; diferencias individuales en cuanto a intereses y maneras de relacionarse.

En relación con lo anterior, cabe destacar que ningún estudiante es igual a otro, por lo que su forma en cómo se desenvuelve dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, siempre será única y particular, de acuerdo con esto, es posible apreciar como un grupo reducido de niños son los que logran beneficiarse de los aprendizajes impartidos (Cabrera, 2007, p.1).

Frente a este desafío llamado diversidad los docentes se enfrentan tanto a necesidades de estudiantes dentro de la norma y también a aquellos que presentan necesidades de carácter especiales que requieren mayor apoyo y ayuda.

Desde esa problemática dentro del aula es de donde se formula por medio de la declaración de Salamanca el término Necesidades Educativas Especiales en donde se especifica en el principio número 3 que:

“El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niño bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares. En el contexto de este Marco de Acción, el término “necesidades educativas especiales” se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje. Muchos niños experimentan dificultades de aprendizaje en algún momento de su escolarización. Las escuelas

tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves” (UNESCO, 1994, p. 59).

En relación con lo antes mencionado, se comprenderá la diversidad como un enfoque paradigmático que, desde el ámbito social quedará instalado en el aula, tomando en consideración la importancia de las características individuales de los estudiantes.

Siguiendo con esta línea gradual macro-micro de tópicos teóricos que sustentan a esta investigación, a continuación se desarrollará el concepto de inclusión, desde la perspectiva de la sala de clases.

3.2 Inclusión Educativa.

El concepto de inclusión educativa es un término que ha ido tomando gran importancia en los últimos años, debido a los nuevos cambios que han ocurrido en la educación a nivel mundial, y se enfoca principalmente en el desarrollo de una sociedad justa, democrática y solidaria.

La escuela del siglo XXI debe promover una educación democrática e inclusiva que garantice los principios de igualdad, equidad y justicia social para todos los alumnos. Por este motivo, el desarrollo de escuelas eficaces e inclusivas debe ser promovido por la política educativa con el fin de que las mismas puedan ofrecer una educación de calidad para todos. A su vez, el profesorado debe ser apoyado para que pueda reflexionar y comunicarse aspectos específicos de su práctica en un clima de colaboración y en unas condiciones de trabajo que favorezcan la innovación y los procesos de mejora educativa. (Sánchez, 2012 p.25)

De acuerdo a lo anterior, cabe señalar que la educación actual debe garantizar una enseñanza igualitaria para todos, como un derecho adquirido de manera innata para todos los niños y niñas que lo desean, sin discriminar edades, cultura, nacionalidad, necesidades y características diversas.

En torno a esta nueva mirada educativa, los establecimientos educacionales se verán en la obligación de diseñar nuevas metodologías de enseñanza que puedan ayudar abordar la inclusión, las cuales deberán ser entregadas a los docentes, para que estos puedan reestructurar sus prácticas pedagógicas implementando metodologías que hagan parte a la totalidad de los

estudiantes. Según Sánchez (2012), hay que apostar por una pedagogía que atienda a la diversidad, adoptando itinerarios formativos a ritmos diferentes, no en aulas segregadas sino en aulas donde todos los alumnos puedan aprender juntos. Para ello es clave también dotar de más recursos profesionales y materiales a los centros que tengan una presencia significativa de alumnos extranjeros y con importantes dificultades de aprendizaje.

Entendiendo la institución escolar como el espacio en el cual donde se desenvuelven los estudiantes, de acuerdo a sus características individuales, es importante señalar que, la escuela debe acomodarse a los diferentes ritmos de aprendizaje y no a la inversa, por ello sacralizar ni aumentar las diferencias (Bartolomé et al, 2000).

De igual manera es importante que los establecimientos educacionales y los docentes puedan comenzar con una transformación de sus prácticas pedagógicas, incorporando metodologías de enseñanza, que garanticen un aprendizaje integral en los estudiantes, con la finalidad de sacar lo mejor de cada uno de sus alumnos. Según la Unesco (2008), el proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que cubra a todos los niños del rango apropiado de edad y una convicción de que es responsabilidad del sistema ordinario educar a todos los niños.

La inclusión, entendida como un nuevo paradigma en el cual se ha ido enmarcando el espacio educativo de manera gradual, ha ido derribando barreas instaladas desde la homogeneización y eliminando etiquetas sociales: -Anormales!; en el siglo XV, -inocentes!; en el siglo XVI, -sordos!; en el siglo XVIII, -sordos y ciegos!; en el siglo XIX, -sordos, ciegos, deficientes mentales!; en el siglo XX, -sordos, ciegos, deficientes mentales, deficientes físicos, inadaptados, autistas, superdotados, con trastornos de aprendizaje! y actualmente, -alumnos con necesidades educativas especiales! (Vargaz, Paredes & Chacón, 2012, p.5).

En definitiva, la inclusión, para efectos de esta investigación, es vista como un enfoque paradigmático que aún se encuentra en proceso, en lo cual son muchos los factores que inciden.

A continuación, se ahondará en la inclusión vista desde las Políticas Educativas y cómo éstas, mediante de la normativa, trabajan esta temática en la sala de clases.

3.3 Políticas de Inclusión Educativa.

En el marco de las políticas de inclusión educativa, La Ley 20.370 define que el estudiante con necesidades educativas especiales es aquel que requiere de –ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación (2009).

En relación con lo antes mencionado, cabe señalar que, las políticas de inclusión educativa, están enfocadas en que las escuelas consideren a todos los estudiantes, de manera integral, tomando en consideración, la totalidad de las condiciones que éstos presenten, es por esto que con el fin de lograr una escuela eficaz que promueva –de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y situación (Murillo, 2003 p. 54), las instituciones de educación regular contemplan los proyectos de integración escolar y grupos diferenciales para los niños y las niñas que presentan algún tipo de discapacidad y dificultades de aprendizaje.

Las políticas de inclusión educativa, implementadas en las escuelas, deben regirse bajo la normativa vigente, siguiendo un riguroso procedimiento: Estas instituciones deben elaborar y presentar a la Secretaría Regional Ministerial de Educación el –Proyecto de integración escolar para que sea estudiado y aprobado a fin de realizar las acciones correspondientes y recibir la subvención establecida; mediante el Decreto 170, se regulan –los instrumentos, pruebas diagnósticas, y el perfil de los y las profesionales competentes que identifiquen los niños y las niñas con necesidades educativas especiales y serán beneficiarios del proyecto de integración y las subvenciones establecidas —las cuales se pagan por asistencia—, al igual que los estudiantes que no están en situación de discapacidad. (Vásquez, 2015, p.55)

Durante la última década, las políticas públicas educativas de nuestro país (Chile), mediante un trabajo legislativo y normativo, han ido trabajando en función de abordar la

diversidad y la inclusión, es por ello que durante el año 2009 se crea el decreto de ley 170, el cual determina las subvenciones para la educación especial y los programas de integración escolar de la educación regular, mientras que, más adelante durante el año 2015 se crea el decreto 83, el cual aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica.

3.3.1 Decreto 170.

En la superficie, el Decreto 170 se percibe como la ayuda a la integración de los niños y niñas más vulnerables de las escuelas, pero ¿quiénes son estos niños y niñas? Son aquellos que no son aceptados por el sistema por bajar los resultados, es decir, son aquellos que no pueden integrarse en el modelo productivo de aprendizaje que propone el sistema chileno, aquel modelo que pretende generar –buenos resultados!, es decir, buenos puntajes en los tests estandarizados, que miden desempeño a través de pruebas llamadas –objetivas! y que según se ha demostrado, tienden a castigar más a los niños y niñas vulnerables (Redondo, 2005).

Bajo este lineamiento normativo, se creó una nueva subvención para niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales e incluyó nuevas discapacidades al beneficio de la subvención establecido en el Ministerio de Educación. La misma ley estableció que por un reglamento deberían fijarse los requisitos, instrumentos y pruebas diagnósticas que habilitarían a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y/o discapacidades para gozar del beneficio de las subvenciones establecidas para tal déficit. (MINEDUC, 2009).

3.3.2 Programas de Integración Escolar.

En el contexto de la Reforma Educacional Inclusiva en marcha, el Programa de Integración Escolar (en adelante PIE) es una estrategia que dispone el sistema escolar, con el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento educacional, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos y cada uno de las y los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE), sean éstas de carácter permanente o transitoria. A través del PIE se ponen a

disposición recursos humanos y materiales adicionales para proporcionarles apoyos y equiparar oportunidades de aprendizaje y participación. (MINEDUC, 2015)

El PIE es una estrategia inclusiva del sistema escolar, que tiene el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento educacional, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). A través del PIE se ponen a disposición recursos humanos y materiales adicionales para proporcionar apoyos y equiparar oportunidades de aprendizaje y participación para todos los estudiantes. (MINEDUC, 2018).

3.3.3 Decreto 83.

La inclusión de niños con necesidades educativas especiales es un proceso que está trabajándose intensamente en el país, donde este nuevo Decreto 83 juega un rol fundamental (Salazar, 2017)

Los fundamentos de esta propuesta se basan en la consideración de la diversidad y buscan dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes, considerando la autonomía de los establecimientos educacionales, promoviendo y valorando las diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales de las poblaciones que son atendidas en el sistema escolar. A partir de estos criterios y orientaciones se garantiza la flexibilidad de las medidas curriculares para estos estudiantes, con el propósito de asegurar sus aprendizajes y desarrollo, a través de la participación en propuestas educativas pertinentes y de calidad. (MINEDUC, 2015).

3.4 Dificultades de los docentes para abordar las características individuales de los estudiantes.

Las problemáticas que comenzaron a surgir en los docentes al momento de conocer las nuevas políticas en torno a la inclusión, es que se puso en marcha una nueva modalidad que

los docentes desconocían, fueron aprendiendo de estos cambios en la puesta en marcha, sin antes haberlos capacitado en torno a la inclusión.

Uno de los problemas derivados de esta formación es que siguieron siendo los mismos profesores con nuevos programas y con una materia que más bien parece un añadido sobre necesidades educativas especiales, que no implica una transformación de fondo. (López, 2014, p. 101)

Los profesores de educación general básica que llevan varios años de ejercicio docente, se han visto enfrentados a diversos cambios, ya que hay conceptos nuevos que desconocen, y se vieron en la obligación de indagar sobre los nuevos temas que debían abordar en sus planificaciones. Y eso se ve reflejado en la poca responsabilidad de poder generar cambios en sus alumnos.

La formación inicial de los profesores de educación básica, sobre la cual interesa reflexionar ha sufrido cambios importantes, de orden curricular con el trabajo desarrollado hacia 1997 cuando se integran al plan de estudios temas relacionados con el conocimiento de las necesidades educativas especiales, entre las que se incluyen las dificultades de aprendizaje. Esta renovación atiende, entre otras cosas a los movimientos de inclusión educativa, desde el paradigma de educación para todos. (López, 2014, p. 101)

Muchos profesores apenas utilizan estrategias educativas inclusivas. Generalmente, enseñan al grupo-clase como un todo sin considerar verdaderamente las diferencias. Asimismo los docentes pueden no estar del todo convencidos de que el modelo inclusivo promueve la igualdad de oportunidades. Esto se evidencia, por ejemplo, cuando hacen retornar a los CEBE a los estudiantes que –generan problemas de conductal o –no aprenden!. (Dominguez, 2017, p. 187)

El objetivo principal frente al trabajo docente es que tengan un cambio de percepción sobre las personas con discapacidad o con alguna Necesidad educativa especial. Sin olvidar que todos tienen derecho a la educación, sin importar su condición.

En la actualidad los docentes de educación general básica, se han visto enfrentados a una serie de dificultades en sus prácticas pedagógicas, existiendo barreras que impiden realizar un trabajo de excelencia en el aula. Muchas de estas dificultades se deben tanto a la formación que ellos han tenido durante su carrera universitaria, como a la falta de conocimientos y estrategias para abordar la inclusión en el aula, y como poder determinar cada una de sus aristas. A continuación se nombrarán algunas de las dificultades que existen en los docentes:

3.4.1 Formación académica:

Estas dos representaciones; es decir, práctica pedagógica y saber pedagógico contribuyen a intentar responder ¿Cómo es nuestra formación docente? Esta respuesta deberá orientarse en dos planos. El primero referido a la formación académica recibida en las universidades e instituciones de educación superior que concluye provisionalmente con el grado académico de pregrado y/o postgrado (Díaz, 2006, p. 96).

Una de las preguntas que se deben formular los docentes al momento de comenzar con su trabajo pedagógico, es sobre su formación académica en la institución en donde estudiaron y si esta cumplió con todas expectativas.

Una vez concluidos los estudios universitarios, en parte, con carencias y vacíos el docente ingresa al ejercicio profesional o continúa con su ejercicio docente con un conjunto de saberes dispersos, difusos, superficiales que lo acompañan durante su desempeño; a los cuales se suman la rutina, conformismo, condiciones adversas del medio, ausencia de programas de formación y un abandono intelectual que se apodera del docente ayudado por la fragilidad de un compromiso que no ha podido desarrollar (Díaz, 2006, p. 97).

Actualmente los docentes se están viendo enfrentados a muchas carencias en su formación docente. Una de esas carencias es el no haber obtenido mayor conocimiento sobre el trabajo en torno a la diversidad y lo que esta significa en la educación actual, ya que se ve reflejado en sus planificaciones, y estrategias para trabajar en torno a ella.

3.4.2 Planificación de sus clases en función a la diversidad: trabajo colaborativo:

Una de las innovaciones que ha establecido el Ministerio de Educación de Chile para el funcionamiento de los Programas de Integración Escolar es la práctica del trabajo colaborativo en los equipos multidisciplinarios de los establecimientos educacionales. Se señala que deben formarse equipos de aula compuestos por diversos profesionales para la enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes. Estos equipos pueden estar formados por el profesor de educación regular, el educador diferencial, psicopedagogo, profesionales asistentes de la educación (fonoaudiólogo, psicólogo, kinesiólogo), técnicos asistentes, intérpretes de lengua de señas e incluso padres, madres y alumnos tutores. En particular, se plantea la práctica de co-enseñanza (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2009; 2012).

El trabajo colaborativo se plantea como el primer hito frente a la puesta en marcha de manera concreta en el trabajo desde la mirada de la inclusión en el aula regular siendo de suma importancia para los docentes y educadores diferenciales, debido que frente a las decisiones consensuadas desde cada una de las miradas de estos profesionales se efectuarán las adecuaciones necesarias y pertinentes frente a la diversidad existente en el aula. En este primer proceso se pueden intencionar las habilidades necesarias y requeridas frente a los contenidos mínimos obligatorios pertinentes al grado de escolaridad de los estudiantes, se pueden escoger las metodologías de trabajo idóneas frente a los intereses y contexto presentes, los estilos de representación de la información como también la graduación de los niveles de logro según el grado de profundización de los contenidos instrumentales, introduciendo implícitamente los objetivos actitudinales pertinentes para el desarrollo de las distintas necesidades presentes entre los estudiantes como competencias individuales de carácter personal tanto en el ámbito intrapersonal, interpersonal y meta cognitivo. Gracias a esto pueden complementar su conocimiento específico y con el de otros profesionales desde una mirada cognitiva generando nuevas oportunidades educativas, e incorporando respuestas para su trabajo diario.

Este trabajo unificado desde diferentes perspectivas del aprendizaje.

El trabajo colaborativo sustenta el quehacer pedagógico en función de las habilidades y necesidades dentro de un grupo diverso de estudiantes porque más aun unificando criterios intencionará los aprendizajes adquiridos.

3.4.3 Diversificación de la metodología de enseñanza:

Un aspecto importante en la realización de sus clases es la falta de nuevas metodologías de enseñanza, técnicas y estrategias que estén acorde a las necesidades de los niños y niñas, cambiando al paradigma de una educación basada en lo tradicional.

Por lo anterior, el docente cuando procura que sus alumnos aprendan experimentando, indagando, analizando y trabajando de manera cooperativa asociado con la competencia de su actividad docente; debe preparar bien las clases, con ello brinda innovaciones que conforman sus estrategias que permiten el mejoramiento y elevación de la calidad del servicio educativo; dialogo porque con ello facilita al alumno la adquisición del conocimiento; trabajo en equipo privilegiando la actitud creativa, la empatía y sinergia en el ambiente que lleva a los alumnos a aprender a escuchar las ideas de los demás compañeros de clase (Reyes, 2013, p.9).

La diversificación de la enseñanza se basa en potenciación por medio de diversas estrategias metodológicas que pueden ejecutarse por medio de diversos medios de representación de la enseñanza por lo cual deben de considerarse aspectos asociados al acceso en todas sus aristas tanto en los materiales, vías de información como instrucciones y regulación de la profundidad.

Podemos mencionar los principios de la diversificación en el aula:

1. Se centra en lo esencial: Información y contenidos necesarios para los estudiantes. Diseño de instrucciones de acuerdo a principios, habilidades y conceptos de los estudiantes.
2. Contempla las necesidades de los estudiantes: Sus necesidades básicas, atender las necesidades comunes desde las diferencias individuales.
3. Enseñanza y Educación: Proceso continuo para un diagnóstico, determinando información de capacidades de los estudiantes y modificaciones necesarias para ellas.

4. MARCO METODOLÓGICO

4.1 Paradigma y enfoque.

En el marco de la metodología de la investigación, el presente trabajo se encuentra posicionado dentro del paradigma cualitativo, puesto que mediante éste, la investigación produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos. (Strauss y Corbin, 2002, p. 19-20).

Por otra parte, cabe destacar la importancia de enmarcar esta investigación dentro del paradigma cualitativo, debido a que el procedimiento metodológico investigativo que se utilizó para llevar a cabo este trabajo, utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.7).

La forma de trabajo que se produce dentro de la investigación cualitativa, es de suma importancia tanto para quien investiga, como para lo que se investiga, puesto que, mediante este paradigma, se genera una relación específica entre el investigador y su "objeto" de estudio, ya que la interacción entre las partes involucradas debe ser dinámica y flexible; se concibe como un intercambio desde la oralidad e y actuación, donde el diálogo es la vía ideal para la exteriorización de experiencias, vivencias y otras informaciones que tributen a la concreción de lo que se indague. (Fernández y Rivera, 2009, p. 11).

Respecto al enfoque en el cual se sitúa esta investigación, cabe señalar que tiene un carácter descriptivo e interpretativo, debido a que busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Hernández, Fernández y Baptista, p.80).

Debido a que para la investigación cualitativa es importante la relación que se genera entre el investigador y el sujeto-objeto investigado, dentro del enfoque descriptivo lo

fundamental son las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable (Taylor y Bogdan, 1987, p. 20). Dada la naturaleza del problema de investigación, el enfoque descriptivo se presentó como pertinente ya que permite abordar al objeto de estudio en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano (Flick, 2004).

4.2 Diseño de Investigación.

El presente trabajo tiene un diseño elaborado mediante un Estudio de Caso Múltiple, lo cual consiste en un método de investigación concebido como una indagación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de vida real, especialmente cuando las fronteras entre fenómeno y contextos no son tan evidentes. (Urta, Núñez, Retamal y Jure, 2014, p. 132). Respecto al rol del investigador cualitativo dentro del Estudio de Caso, es importante que éste adopte una o varias perspectivas o enfoques, tales como: fenomenológico, etnográfico, hermenéutico, interaccionismo simbólico, feminista, marxista, racial o de género (Denzin, 2000). Esto, con el fin de que se adapte en su totalidad, a la realidad investigada.

Debido a la multiplicidad de enfoques o perspectivas en las cuales puede enmarcarse el investigador, también serán múltiples los propósitos por los cuales se escoge el Estudio de Caso Múltiple como Diseño de Investigación, sin embargo, para efectos de este trabajo, el propósito ha sido descubrir un nuevo significado, confirmar lo que ya es conocido, o expandir una experiencia del lector, entre otras. (Urta, Núñez, Retamal y Jure, 2014, p. 135).

Además, los Estudios de Caso cualitativos involucran una relación de los investigadores y su rol, como Stake (2014), señala que en su proceso se debe: -circunscribir el caso y conceptualizar el objeto de estudio; seleccionar el fenómeno, temas, o tópicos; buscar los patrones de datos a desarrollar en los temas, triangular las observaciones claves para la interpretación; seleccionar métodos alternativos de interpretación; y desarrollar supuestos o generalizaciones sobre el caso

4.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.

La problematización se sitúa en el Colegio Particular-Subvencionado Antil Mawida, el cual está ubicado en la calle 21 de Mayo 043, en la comuna de La Cisterna. Este establecimiento abarca los niveles de Primer y Segundo Nivel de Transición, Enseñanza Básica y Enseñanza Media Científico-Humanista.

En relación con el entorno socioeconómico y cultural de la institución, cabe señalar que, está ubicado en un barrio residencial de la comuna de la Cisterna, con familias de clase media, de nivel educacional medio y superior.

De acuerdo a lo que señala el Proyecto Escolar Institucional (PEI, 2015), para el año 2015, el colegio contaba con un Índice de Vulnerabilidad Escolar para la Enseñanza Básica de 55.9 % y para la Enseñanza Media de un 61.8 %.

El Colegio Antil Mawida trabaja en base a los Planes y Programas determinados por el Ministerio de Educación, que se encuentran actualmente vigentes, para todos los niveles desde Primer Nivel de Transición, hasta Cuarto Año Medio. Por otra parte, cuenta con Programa de Integración Escolar, atendiendo a todos los niveles educacionales, contando con un equipo multidisciplinario de nueve profesionales: una fonoaudióloga, una psicóloga, tres psicopedagogas y cuatro educadoras diferenciales.

La visión del establecimiento busca ser un entorno propicio para el proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiéndonos en los principales motivadores del proceso educativo de nuestros estudiantes, favoreciendo la generación de competencias que les permita adaptarse a los constantes cambios y desenvolverse adecuadamente y en los diferentes roles que deben representar en la vida familiar, laboral y ciudadana. Mientras que, la misión busca formar estudiantes capaces de representar los diferentes roles que le exige la sociedad, capaces de realizar sus actividades con compromiso, perseverancia y en constante relación con las nuevas exigencias de la sociedad actual, respondiendo a las expectativas de los otros miembros de su Comunidad Educativa (PEI Colegio Antil Mawida, 2015, p.11).

Respecto al perfil del estudiante, cabe mencionar que, son estudiantes que se perfilan para desenvolverse en diversos roles en la sociedad, potenciando sus habilidades y competencias tanto instrumentales y cognitivas a la base de sus aprendizajes, desarrollando valores como la responsabilidad, autonomía y el trabajo colaborativo entre sus pares. En relación con la convivencia escolar, no existen grandes conflictos, sino más bien estudiantes que han sido integrados al establecimiento, que manifiestan conductas disruptivas pero que no traspasan los límites institucionales.

A modo de cierre, cabe destacar que el colegio valora la integración de la familia en las efemérides que se conmemoran: El Año Nuevo Mapuche, Día del Carabinero, Día del Estudiante, Día del Libro, Semana de la Chilenidad, Jornada Deportiva, Día de las Artes y de la Música, Día de la Discapacidad, Gala Navideña, Muestra Gastronómica, Aniversario del Colegio; además cuenta con Centro de Alumnos y Centro de Padres, el cual organiza diversas actividades extra curriculares.

4.4 Sujetos de estudio.

A continuación se presenta una tabla demográfica con los sujetos de estudio a investigar mediante este trabajo.

Los sujetos de estudio son docentes de aula regular que trabajan bajo los lineamientos de las nuevas políticas de inclusión educativa en un colegio particular subvencionado, ubicado en la comuna de La Cisterna. Estos docentes han sido clasificados en dos niveles, según sus años de ejercicio: Novel y experimentado, donde los noveles llevan ejerciendo menos de diez años, mientras que los experimentados, superan los diez años de ejercicio docente.

Tabla 1: Sujetos de estudio.

Tabla Demográfica			
Sujetos de Estudio			
Docentes de aula regular que trabajan bajo los lineamientos de las nuevas políticas de inclusión educativa en un colegio particular subvencionado de la comuna de La Cisterna.			
Docentes	Nivel	Años de ejercicio	Edad
Profesor 1	Experimentado	32	53
Profesor 2	Novel	6	31
Profesor 3	Experimentado	32	53
Profesor 4	Novel	8	31
Profesor 5	Experimentado	13	39
Profesor 6	Novel	6	30
Profesor 7	Experimentado	32	55
Profesor 8	Novel	1	27

4.5 Técnica e Instrumento de Recogida de Información.

En este apartado se presentan la técnica e instrumento propuesto para llevar a cabo el procedimiento de la investigación, lo cual se diseñó mediante una entrevista para la técnica y un cuestionario para el instrumento.

A continuación se dará a conocer la técnica que utilizaremos para la recogida de información la cual estará compuesta por una entrevista semi-estructurada, se situara en una conversación que realizara un educador (a) diferencial dirigida a un profesor de educación básica, realizando preguntas establecidas y otras de carácter espontaneo, de acuerdo a las respuestas que entregue el docente en el diálogo.

En la primera sesión de la entrevista, se presenta una tabla con preguntas establecidas sobre lo que se quiere conocer de la práctica docente, en cuanto a su labor en el trabajo colaborativo con el docente especialista, la codocencia, y la diversificación de la enseñanza. Estas se triangularán con las actividades que el docente realiza a diario al momento de

planificar, utilizar metodologías, elaboración de material concreto, conocimiento de la normativa vigente y el proceso de evaluación. Cada una de las preguntas contará con un puntaje establecido según la pauta, que los situará en una categoría preestablecida.

El instrumento que se utilizara después de realizar las preguntas de la entrevista será un cuestionario, este es una herramienta facilitadora para recolectar datos sobre el trabajo docente, además nos dará la confirmación de la veracidad de sus respuestas. Las preguntas que se realizan son abiertas, ya que el docente puede manifestar sus opiniones, matizar sus respuestas, e incluso profundizar alguna de ellas. Esto tiene como objetivo conocer específicamente y contextualizar el trabajo actual que realizan los docentes en sus prácticas educativas.

Finalmente se revisará la puntuación de la entrevista junto a las respuestas del cuestionario y se situará al docente en una categoría inclusivo, óptimo o tradicional.

Al describir la información que se necesita, será conveniente determinar con claridad cuáles son las competencias que debe tener un docente al momento de realizar sus clases y con qué dificultades se enfrenta en su trabajo.

Tabla 2: Encuesta a docentes.

Labor dentro de la inclusión Quehacer docente	ENCUESTA DOCENTE SEGÚN SU DESEMPEÑO EN:		
	TRABAJO COLABORATIVO	CO-DOCENCIA	DIVERSIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA.
PLANIFICACIÓN	¿Cómo planificas en conjunto con el profesor especialista?	¿Existen los tiempos para poder planificar en conjunto con el profesor especialista?	¿Cuáles son los medios de representación de la información que utilizan con el docente especialista en el aula?
METODOLOGÍA	¿Cuáles son las metodologías que trabajan conjunto con el profesor especialista?	¿Cuáles son las metodologías de aprendizaje en las que obtienen los resultados esperados en el aula, al trabajar con el profesor especialista?	¿Consideras que los las estrategias metodológicas son las adecuadas según las necesidades del curso? ¿Qué metodologías son las que utilizan?
SELECCIÓN DE MATERIAL CONCRETO	¿Cómo se organizan en conjunto con el profesor especialista en torno a la elaboración de material educativo?	¿De qué manera seleccionas el material concreto junto al profesor especialista?	¿Consideras que es un buen recurso el utilizar estrategias para diversificar la enseñanza abarcando además el uso de material concreto? Fundamenta.
CONOCIMIENTO DE LA NORMATIVA VIGENTE	¿Conoces las nuevas políticas de inclusión existentes. Nombra alguna de ellas?	¿Trabajan en conjunto al educador diferencial respecto a los diagnósticos que se encuentran en el aula?	¿Cuáles son las nuevas políticas de la ley de inclusión educativa?
PROCESOS DE EVALUACIÓN	¿Cuáles son los métodos de evaluación que consideras más efectivo en los estudiantes?	¿Los métodos de evaluación son elaborados en conjunto con el profesor especialista, y de qué manera abordan la inclusión en ellos?	¿Cómo son las estrategias de evaluación que utiliza en función de la inclusión educativa?

4.6 Etapas de Investigación.

Para llevar a cabo esta investigación, de carácter cualitativo, se realizó un proceso que pasó por diferentes fases que se desarrollarán dentro de este apartado. Cabe considerar que, para realizar este tipo de investigación, se deben tomar en cuenta cuatro etapas fundamentales: preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa. (Rodríguez, Gil y García, 1996, p. 63).

El procedimiento de investigación cualitativa, comienza con la etapa preparatoria, la cual según Rodríguez, Gil y García (1996) En la primera etapa el investigador, tomando como base su propia formación investigadora, sus conocimientos y experiencias sobre el fenómeno educativo y claro está, su propia ideología, intentará establecer el marco teórico desde el que pone la investigación. En la etapa de diseño se dedicará a la planificación de las actividades que se ejecutarán en las fases posteriores.

Posteriormente a la etapa de preparatoria, se instala la fase de trabajo de campo, la cual consta de un proceso por el que el investigador va accediendo progresivamente a la información fundamental para su estudio. En un primer momento el acceso al campo supone simplemente un permiso que hace posible entrar en una escuela o una clase para poder realizar una observación, pero más tarde llega a significar la posibilidad de recoger un tipo de información que los participantes sólo proporcionan a aquellos en quienes confían (Rodríguez, Gil y García, 1996, p. 72)

De acuerdo a esto, luego se instala la etapa analítica, la cual, según Rodríguez, Gil y García (1996), consiste en el análisis de datos cualitativos, proceso sistematizado por el investigador, dando paso a la etapa final, que consiste en la difusión de los resultados.

4.7 Categorías de Análisis.

El proceso de categorización y análisis de resultados, propuesto en este trabajo, se basa principalmente en la información obtenida mediante los instrumentos a aplicar. A continuación se presenta una tabla que grafica la forma en cómo se categorizarán los docentes entrevistados, los cuales se clasificarán en los siguientes criterios: docente inclusivo, docente óptimo y docente tradicional.

Tabla 3: Categorías de análisis.

Categoría	Rango: Docente Inclusivo 11 a 15 puntos	Rango: Docente Óptimo 6 a 10 puntos	Rango: Docente Tradicional 1 a 5 puntos
<p><u>Trabajo Colaborativo:</u></p> <p><i>La metodología de aprendizaje colaborativo requiere de un ambiente abierto y donde se valore el error como una posibilidad de aprendizaje.</i></p> <p><i>Mineduc 2016</i></p>	<p>El docente valora la importancia del trabajo multidisciplinario y las herramientas que puede adquirir para mejorar su trabajo en el aula. Además es capaz de solicitar y recibir colaboración cada vez que la necesite, adquiriendo nuevas técnicas a la inclusión.</p>	<p>Realiza un trabajo paulatino con los docentes especialistas, no genera las instancias para enriquecer su trabajo. Solicita colaboración solo en oportunidades que sea necesario, adquiriendo algunas técnicas para abordar la inclusión.</p>	<p>El docente tiene una escasa práctica del trabajo colaborativo, como también una resistencia para solicitar y recibir colaboración de los especialistas.</p>
<p><u>Co-docencia</u></p> <p><i>Deben formarse equipos de aula compuestos por diversos profesionales para la enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes.</i></p> <p><i>Mineduc 2012</i></p>	<p>En este ámbito el docente es capaz de y realizar su trabajo con uno a más docentes, compartiendo la responsabilidad de enseñar, asumiendo que el trabajo de ambos se puede llegar a complementar con el otro, logrando metas en común.</p>	<p>Es capaz de realizar solo en algunas oportunidades el trabajo con otros docentes, sin tomar en cuenta la retroalimentación para mejorar sus prácticas, escuchando solo las sugerencias que le sean más cómodas.</p>	<p>Existe un trabajo individual, impidiendo enriquecer sus metodologías que impiden cambiar sus prácticas pedagógicas. Las metas que visualiza de sus estudiantes son escasas y a largo plazo, ya que no cuenta con la retroalimentación de sus pares.</p>
<p><u>Diversificación de la enseñanza</u></p> <p><i>Se entiende como una medida de respuesta a la diversidad y como un proceso de toma de decisiones colaborativa en torno a las necesidades de apoyo (pedagógicas y de gestión) que demandan las y los estudiantes.</i></p> <p><i>Mineduc 2015</i></p>	<p>Contempla las diferencias, individuales de sus alumnos, facilitando el acceso al aprendizaje de diferentes maneras, proporcionando motivaciones en los estudiantes que ayudan a valorar su conocimiento.</p>	<p>Conoce de manera global las diferencias presentes en sus estudiantes, implementando solo las estrategias que para el son las adecuadas.</p>	<p>Existe una falta de conocimiento en cuanto a las diferencias que existen en los estudiantes, utilizando siempre las mismas metodologías tradicionales, desmereciendo la importancia de la diversificación de la enseñanza en el proceso educativo.</p>

5. RESULTADOS ESPERADOS

Respecto a los resultados obtenidos en la entrevista semi-estructurada que realizamos, concluimos que las mayores dificultades que presentan los docentes se generan desde dos grandes pilares en primer lugar respecto a la ausencia de formación en su carrera de pregrado y/o falta de formación continua en su ejercicio docente, respecto a los términos de inclusión y la normativa vigente que se ha ido reformulando constantemente. Es por ello que cuando se enfrentan a diversos diagnósticos dentro del aula y/o adecuaciones del currículo tanto significativas como no, se da un primer choque respecto a la formación recibida y la ejecución tanto de instrumentos de evaluación, como también herramientas de su ejercicio.

En segundo lugar podemos mencionar que los tiempos son limitados por lo cual el espacio de poder ejecutar los distintos medios de representación así como también instancias de reflexión se ven restringidas debidos al cumplimiento de diversos estándares tanto en las calificaciones como plazos de entregas de diversa documentación, por parte de los docentes.

Frente a estos dos grandes elementos que intervienen de manera negativa los procesos de enseñanza aprendizaje. Se presentan lineamientos que son las eficaces frente a la optimización del tiempo y los resultados esperados tanto de los sistemas directivos del establecimiento como los que se debe presentar al ministerio de Educación. Pero que se encuentran en desmedro y/o normalizando a los estudiantes que necesitan diversos ajustes en su currículo.

Docente Inclusivo

Se caracteriza por realizar una transformación profunda en sus metodologías de enseñanza, trabajo colaborativo, y co-docencia, poniendo en práctica los nuevos cambios de la educación inclusiva. En el existe un compromiso profundo por aplicar programas que se enfoquen en las características, intereses y necesidades de aprendizaje que son propias cada estudiante, estableciendo vínculos enfocados a sus propias necesidades.

Por otra parte el docente se va capacitando para adquirir nuevas estrategias como propuesta prioritaria, debido a la gran necesidad de desarrollar nuevas competencias didácticas y técnicas, para poder beneficiar a sus estudiantes a una educación especializada y así poder

atender sus necesidades, asumiendo la responsabilidad profesional de disminuir las barreras de aprendizajes.

Además es capaz de enriquecer su trabajo y su conocimiento con la retroalimentación de sus pares, asumiendo que el trabajo de ambos va a complementar sus prácticas.

Docente Óptimo

Se caracteriza por realizar una transformación paulatina en sus prácticas pedagógicas, utiliza solo algunas estrategias de enseñanza y realiza el trabajo colaborativo y co-docencia solo cuando este sea necesario. Conoce de manera general las características de sus estudiantes, dándole mayor importancia a la mejora en los resultados académicos y a potenciar algunas habilidades de sus estudiantes.

Se va capacitando en adquirir nuevas estrategias y métodos de enseñanza solo si es necesario, debido a la escasa necesidad de lograr nuevas competencias didácticas y técnicas en su trabajo.

Docente Tradicional

Se caracteriza por tener una tendencia a no ir renovando sus prácticas pedagógicas, basando sus clases a métodos que no benefician a todos los estudiantes, utilizando formas de enseñanza tradicionales como el libro en papel, la clase expositiva, imágenes, etc. Estos medios son apropiados para algunos estudiantes y para otros no lo son. Existiendo una carencia en el docente en cuanto a la entrega del contenido, y a la tarea que va a realizar, y por otro lado a las características individuales de cada estudiante.

En cuanto a su trabajo colaborativo, existe una resistencia en poder enriquecer su práctica pedagógica con el conocimiento de sus pares o de especialistas capacitados que existen en la institución, no pide ni recibe ayuda sus compañeros de trabajo, basando su explicación en que no lo necesita, existiendo solo un trabajo individual.

Las expectativas que tiene de sus estudiantes son bajas en comparación de un docente que se rige por las nuevas políticas de inclusión, teniendo prejuicios hacia los estudiantes con NEE, en algunos casos con una mirada de lastima hacia ellos.

6. PROYECCIONES

Esta investigación tiene como gran objetivo determinar desde donde se originan las mayores dificultades de los docentes en el ejercicio de su profesión en función de la normativa vigente y las nuevas estrategias de aprendizaje sugeridas para que estos sean de carácter significativos y asentados a largo plazo.

Es por ello que frente a nuestra investigación se proyecta en dos caminos:

1. La invitación a reformular y/o incluir en la formación de los docentes de pregrado las áreas de normativa vigente e inclusión en todos sus ámbitos de trabajo y en los ajustes curriculares que se pudieran necesitar frente a su ejercicio con los estudiantes con diversas necesidades y que no se tome como un rol asistencialista el apoyo de un docente ligado a la educación diferencial para que este trabajo colaborativo que se debiese dar de manera fluida y natural se vuelva una oportunidad tanto para los docentes involucrados como sus estudiantes, y para que sus estrategias sean utilizadas y/o compartidas para trabajar con la diversidad del aula.
2. Generar un espacio de reflexión dentro del establecimiento estudiado y que por medio de él se pueda determinar cómo se trabaja la normativa en los tres niveles educativos de Educación Parvularia, Educación Básica y Educación Media.
3. Finalmente validar un instrumento que cruza los tres fundamentos de la Inclusión, trabajo colaborativo, co docencia y representación del aprendizaje, con las diferentes competencias que maneja el docente y poder determinar cuáles con las dificultades docentes. Para realizar estructuraciones remediales en la interrelación y ejecución del trabajo entre el cuerpo docente y el proyecto de integración escolar.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). -Teachers attitudes towards integration inclusion: a review of the literatural *European Journal of Special Education*. N°2, pp. 129-147.
- Bartolomé, M. et al. (2000). *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
- Blanco, P. (2008). *La diversidad en el aula “Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana.”* Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Blanco, R. (2005). -Los docentes y el desarrollo de las escuelas inclusivas| *Revista PRELAC Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. N°1, pp 174-177.
- Cabrera, E. (2017) -Dificultades para aprender o dificultades para enseñar| *Revista Iberoamericana de Educación*. N°43, pp 1-6.
- Cardona, M. (2006) *Introducción a los Métodos de Investigación en Educación*. Madrid: Editorial EOS.
- Colegio Antil Mawida (2015). *Proyecto Educativo Institucional*. Santiago de Chile: Colegio Antil Mawida.
- Coll, C. Marchesi, A. Palacios, J. (1998). *Desarrollo Psicológico y Educación: Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar*. Madrid: Editorial Alianza.
- Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (2000). *Handbook of qualitative research*. London: Sage.
- Díaz, V. (2006) *Formación Docente, practica pedagógica y saber pedagógico*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Domínguez, A. (2017), *Dificultades y desafíos en la educación y adolescentes con discapacidad*, Editorial Casus. Lima.

Duk, C. Murillo, F. (2016). -La Inclusión como Dilema *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. N°10, pp 11-14.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Infante, M. (2010). -Desafíos a la formación docente: Inclusión educativa *Revista Estudios Pedagógicos*. N°1, pp 287-297.

Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Nueva York: McGrawHill Ediciones.

Fernández, S. Rivera, Z. (2009). El paradigma cualitativo y su presencia en las investigaciones de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información. La Habana: Universidad de La Habana.

MINEDUC. (2015) *Decreto 83/2015*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

MINEDUC. (2009). Decreto 170/2009. Recuperado el 01 de noviembre de 2018, de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570>

MINEDUC. (2018). Programa de Integración Escolar. Recuperado el 01 de noviembre de 2018, de <https://sep.mineduc.cl/pie/>

Murillo, J. (2003). *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte*. Bogotá: Convenio Andrés Bello (CAB) y del CIDE.

López, M. (2014) La formación de los profesores y las dificultades de aprendizaje. Santiago de Chile: Universidad Autónoma de Chile.

Real Academia de la Lengua Española (2018, noviembre) Definición de Diversidad. Recuperado el 01 de noviembre de 2018, de: <http://dle.rae.es/srv/fetch?id=E0b0PXH>

Reyes, L. (2013) La problemática de la enseñanza en la formación docente, Universidad Autónoma Benito Juárez, Oaxaca.

- Rojas, P. (2013). *Inclusión/Exclusión de los Escolares con Necesidades Educativas Especiales: Análisis Sistémico-Constructivista de Discursos Políticos y Normativa Vigente del Sistema Educativo Chileno*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Rojas, T. Fernández, B. (2017, enero) El Mostrador: Ley de Inclusión Amenazada. Recuperado el 29 de octubre de 2018, de: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2017/01/06/la-ley-de-inclusion-amenazada/>
- Sánchez, P. (2012) -Escuelas Eficaces e Inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Revista Educatio Siglo XXI*. N°1, pp 25-44.
- Strauss, A. Corbin, J. (2002) *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Salazar, A. (2017) Santo Tomas en Línea. Recuperado el 27 de diciembre de 2018, de <https://enlinea.santotomas.cl/actualidad-institucional/mundo-santo-tomas/decreto-83-del-mineduc-primera-vez-se-habla-diversificar-los-procesos-ensenanza/62334/>
- San Martín, C. 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*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Stake, RE. Qualitative case studies. En: Denzin NK, Lincoln YS, editores. *The handbook of qualitative research*. 3a ed. Thousand Oaks, CA: Sage; 2005. p. 443-66.
- Redondo, J. (2005). El experimento chileno en educación. ¿Conduce a mayor equidad y calidad en la educación? *Última Década*, 13(22). 95 - 110.
- Reyes, L. (2013) *La problemática de la enseñanza en la formación docente*. Oaxaca: Universidad Autónoma Benito Juárez.
- Rodríguez, G. Gil, J. García, E. (1996) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Editorial Aljibe: Málaga.

- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de los significados*. Barcelona: Paidós.
- Tenorio, S. (2007). *Las representaciones sociales de profesores básicos de las comunas de Ñuñoa y Macul acerca de la integración escolar*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- UNESCO (2008). *Conferencia Internacional de Educación. La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro*. Ginebra: UNESCO.
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca: UNESCO.
- Urra, E. Núñez, R. Retamal, C. Jure, L. (2014) –Enfoques de estudio de caso en la investigación de enfermería‖ *Revista Ciencia y Enfermería*. N°1, pp. 131 –142.
- Vargaz, Paredes, y Chacón. (2012). *Historia de la Educación Especial. San Cristóbal*. Caracas: Universidad Pedagógica experimental Libertador.
- Vásquez, Diana. (2015). *Políticas de Inclusión Educativa: Una comparación entre Colombia y Chile*. Universidad Católica de Temuco.