

ESTRATEGIAS AFECTIVO-MOTIVACIONALES
EXPERIENCIAS DEL EQUIPO PIE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Proyecto de Investigación – Seminario de Título II

Escuela de Psicología, Universidad Academia de Humanismo Cristiano

Autora: Karla Francisca Reyes Guillén

Profesora Guía: Dr. Paulina Rebeca Herrera Ponce

07 de enero de 2020

RESUMEN

La educación en Chile ha tenido un largo camino a través de los años, que busca lograr la equidad y calidad en su sistema, experimentando cambios de perspectiva, donde el énfasis ya no solo se encuentra en el desarrollo cognitivo. En este contexto, se hace un recorrido por los principales avances que ha tenido la Educación Especial, Necesidades Educativas Especiales (NEE), y el abordaje pedagógico respecto al desarrollo integral de estudiantes. Donde el rol de un/a profesional de la educación es transmitir y sostener el sentimiento de interés a sus estudiantes, a través de herramientas psicopedagógicas y personales del desarrollo. A partir de lo anterior surge la pregunta ¿Cómo las profesionales del equipo PIE trabajan Estrategias Afectivo-Motivacionales, en el desarrollo de enseñanza y aprendizaje de estudiantes con NEE? Bajo esta lógica se plantea el presente proyecto de investigación cualitativo, fenomenológico y exploratorio, a través de la realización de entrevistas, a profesionales que conforman el Programa de Integración Escolar de la Escuela Dagoberto Godoy de la comuna de Conchalí. Permitiendo repensar el quehacer de los profesionales, dando respuestas educativas apropiadas frente a la diversidad de estudiantes, abordando dimensiones sociales, equilibrio personal y cognitivas, como un factor determinante en la enseñanza y que interactúa e influye durante toda la vida de un estudiante.

Palabras claves: Programa de Integración escolar (PIE), Necesidades Educativas Especiales (NEE), afectividad, motivación.

1- INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia se ha planteado la atención a la diversidad como uno de los más grandes desafíos para la educación (MINEDUC, 2005). Entendiendo que la educación es un derecho humano, en el cual todos/as debiesen tener las mismas oportunidades de desarrollar sus potencialidades, dando cabida a las diferentes necesidades e identidades de cada estudiante. Se han promovido y generado una serie de conferencias, declaraciones, políticas, reformas, entre otras, ya sea a nivel internacional como nacional, que participan en el constante mejoramiento y concreción en materia de integración e inclusión en personas con dificultades en el aprendizaje.

En el presente trabajo se ahondará en el asunto de la relevancia de la dimensión afectiva y motivacional en el aprendizaje de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, justificando el porqué de su importancia y su merecida atención por parte del profesor/a. Además, se plantea desde el eje central del estudiante como individuo único, examinando los principales factores afectivos que se relacionan directamente con la motivación y que, a su vez inciden en el proceso de aprendizaje.

La Educación Especial en Chile y el mundo tiene su auge entre los años 40-60, orientada en las personas con discapacidad, desde un enfoque biologicista, que pretendía resolver el "déficit o patología", en una modalidad individualista y segregadora, debido a que la atención era en centros y escuelas especiales, totalmente apartadas de las escuelas regulares, según Godoy et. Al (2004), también orientada solo a personas con discapacidad. En Chile, el año 1965 comienzan a impartirse investigaciones sobre el tema, gracias al surgimiento de carreras universitarias relacionadas al área de Educación Especial, consolidándose como una rama de pedagogía en la educación (Segovia y Ñuñez, s.f). También en esta década se comienzan a atender a los/las niños/as con problemas en el aprendizaje, ya no solo se trata de discapacidades físicas o intelectuales.

Posteriormente, se produce una serie de eventos internacionales destacables, dentro de los cuales se encuentra:

El Informe Warnock en 1978, documento elaborado por la Comisión de Educación Británica que quebró la noción tradicional que se tenía hasta el momento sobre la Educación Especial, replanteando su concepto. Deja de lado la categorización de personas "deficientes" y "no deficientes", popularizando el concepto de Necesidades Educativas Especiales (de ahora en adelante NEE), que se comprenderá como la manifestación, por parte del alumno de una mayor dificultad para aprender significativamente con respecto a la mayoría de los niños de

su edad o que presenta una incapacidad que le impide o dificulta el uso de las instalaciones escolares (Moreno, s.f), manifestando que la educación debe esforzarse constantemente por dar respuesta a las diversidades educativas de todos/as los/las estudiantes, optimizando su desarrollo, brindar apoyos y recursos del sistema educativo general. Con relación a lo anterior, es destacable el cambio de perspectiva porque se deja de plantear la Educación especial con la Educación general como realidades lejanas y/o segregadoras, para Jiménez et al. (1999), en su libro se trata de una evolución, de Educación Especial a Educación en la Diversidad.

Respecto al contexto nacional, también se adhieren a estas adecuaciones, accediendo al progreso de transformaciones significativas en materia de Educación Especial y Diferencial, tales como, técnicas normativas para docentes especializados con capacitaciones y perfeccionamiento, por ejemplo, en profesores de enseñanza básica respecto a los problemas de aprendizaje.

Es a partir de la década de los 90, cuando comienzan a ponerse en juego una nueva reforma, conforme a acuerdos internacionales, basada en mejorar la calidad de la educación y acceso equitativo a ella, es decir, que no solo se enfoque en las necesidades globales, sino que dé respuestas a las diversas necesidades educativas que presentan los/las estudiantes (Tenorio, 2005), dando cabida a la variedad existente, ya sea en aspectos culturales, sociales, económicos, políticos, físicos, y cognitivos.

En Tailandia se realizó la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de acción para Satisfacer las Necesidades Básicas del Aprendizaje, que serviría de guía al momento de elaborar, implementar y poner en práctica políticas o estrategias que mejoren la calidad de la educación básica, además de medios que satisfagan necesidades básicas de aprendizaje, según la UNESCO (1990).

Posteriormente, la OMS (Organización Mundial de la Salud, s.f) refiriéndose a las "Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad" del año 1993, asegura que es una estrategia global, que aborda las discapacidades desde un matiz basado en los Derechos Humanos; donde específicamente en el ámbito de educación, se habla del rol que debe cumplir las autoridades docentes de entornos integrados, sumado a que deben considerarlas en la planificación nacional de enseñanza, ya sea la elaboración de planes de estudio y la organización escolar.

En 1994, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, realizada en Salamanca, plantea una educación fundamentada en razones de justicia, igualdad y solidaridad. Es en este mismo año cuando en Chile se promulga la Ley de Integración Social

de Personas con Discapacidad N.º 19.284, que permite el acceso a una mejor educación. Asimismo, el Ministerio de Educación, organizaciones y entidades sostenedoras de establecimientos educacionales suscriben el "Acta de Compromiso por la Integración de Niños, Niñas y Jóvenes con Necesidades Educativas Especiales." Un año más tarde se entregarían las especificaciones para cumplir con estas Políticas de Integración Escolar, fundadas en los Decretos Supremos N.º 01/98 y 374/99, donde se establecen orientaciones para la integración educativa, que permitan no solo el acceso, sino que faciliten la permanencia (Tenorio, 2005). Como complemento surge el Decreto N.º 291/99 que tiene como finalidad el funcionamiento de Grupos Diferenciales, que atendieran a estudiantes con discapacidades y problemas de aprendizaje en establecimientos educacionales regulares.

Es necesario hacer énfasis en la distinción acerca de inclusión e integración, que pasa de ser un modelo, más bien médico a un enfoque social, no se trata de acomodar a los alumnos considerados especiales dentro del sistema escolar que permaneció inamovible, que lejos de ayudarlos los aleja de este objetivo y contribuye además a mantener la situación de la educación especial como ámbito de trabajo aislado y estancado (Ainscow, citado en HINENI, 2002 p.3). Se trata de avanzar hacia una educación inclusiva, donde el objetivo es reestructurar las escuelas para que den respuesta a las necesidades educativas de todos/as los/las alumnos/as, a través de adecuaciones curriculares, además, se utilizara como una herramienta que permita su participación en todos los ámbitos de la sociedad.

A partir de aquello se busca materializar estrategias inclusivas con la Reforma de la década del 90 para el sistema escolar. Algunas de ellas son escuelas especiales y centros de capacitación laboral, de las escuelas hospitalarias y de las escuelas regulares con proyectos de integración y/o grupo diferencial, trazada por el Ministerio de Educación (Comisión de Expertos de Educación Especial, 2004), que pretende hacer efectivo el derecho de una educación eficaz y de calidad para todos/as los/las estudiantes, cambiando las estructuras de las escuelas y colegios regulares, a través del Decreto 490/90, con el propósito de la integración educativa.

Según Aldana et al (2013), el proceso comenzó con Proyectos Comunales de Integración en las comunas de Buin y Recoleta, las cuales fueron las pioneras en la integración educativa en Chile. Para luego concretarse en establecimientos regulares o comunes. Con la implementación de Proyectos de Integración Escolar – hoy en día Programas-, aumentando la cobertura de alumnos con NEE. Según un informe publicado por la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile en el año 2018, son 183.373 los alumnos matriculados con necesidades educativas especiales. Este número representa un 5,12% de la matrícula total nacional.

El Programa de Integración Escolar (de ahora en adelante PIE), es definido por el Ministerio de Educación (s.f) como la estrategia o medio que dispone el sistema educacional, el cual aporta una metodología diversificada, recursos humanos, técnicos y/o materiales para equiparar las oportunidades de aprendizaje de todos los/las estudiantes que lo requieran, a través de la subvención de Educación Especial, que permite la compra de material didáctico, infraestructura necesaria, perfeccionamiento y contratación de profesionales especializados.

El proceso de integración en cada uno de los establecimientos está definido por ciertos grados de participación, en el aula regular o bien en el aula de recursos (espacio físico donde los profesionales realizan intervenciones más personalizadas) dependiendo del currículo y diagnóstico específico de cada estudiante, el cual indica qué aprenderá y que especialista de apoyo requiere. Sin embargo, no existe normativa que especifique cual se deberá tomar, existen ciertas modalidades (Segovia y Núñez, s.f), entre ellas se encuentran:

- **Apoyo itinerante de especialistas:** profesionales que reparten sus horas de atención en diversas escuelas. Las horas de atención profesional dependerá de los diagnósticos y correspondiente ingreso de subvención, además del trabajo que realiza en el aula, asesoramiento al profesor/a y familia, esto también varía según cada programa comunal.
- **Apoyo desde centros de recursos especializados:** profesionales que por medio de las escuelas especiales, quienes asumen el rol de "centro de recursos", brindan apoyo, ya sea de manera itinerante o en el mismo establecimiento "especial". Sumado a lo anterior, debiesen tener recursos didácticos específicos.
- **Apoyo de profesionales que forman parte del establecimiento educacional:** docentes y/o especialistas contratados de manera parcial o tiempo completo para apoyar procesos de integración, beneficiando el trabajo colaborativo con el/la docente de aula y la participación curricular y social del alumno.

El decreto 170 acuerda que los profesionales contratados para brindar apoyo a los/las estudiantes del PIE en el establecimiento educacional, deben realizar un trabajo de co-docencia (el compartimiento de responsabilidades por dos o más profesionales al momento de enseñar, planificar, instruir y evaluar en el aula) y colaborativo. En conjunto con el MINEDUC (2013) se entenderá este último como:

Una metodología de enseñanza y de realización de la actividad laboral, basada en el reconocimiento y creencia de que el aprendizaje y el desempeño profesional se incrementan cuando se desarrollan destrezas cooperativas para

aprender y solucionar los problemas y acciones educativas y laborales que la acción educativa demanda. (p.39)

Este tipo de interacciones multidisciplinares entre los profesionales a cargo favorece y es necesario para intervenir efectiva y eficazmente en los logros de aprendizaje en los/las estudiantes que pertenecen al equipo PIE.

Autores como Stainback (1999) y Arnaiz (2003), afirman que, para lograr una inclusión educativa, se requiere de profesionales formados para dar respuestas educativas a la heterogeneidad de los/las estudiantes. Si bien existe una propuesta realizada en la Mesa Técnica por las NEE (2019) respecto a que el enfoque de la educación inclusiva y a la diversidad, debiese ser remitida a todos/as los/las docentes y educadores/as, en la práctica son los profesores de educación diferencial, en conjunto a su equipo de aula quienes dan respuestas y orientaciones pedagógicas en la formación integral de alumnos/as con NEE. Asimismo, en el Decreto 170, el quehacer educativo de profesionales de equipos PIE, se conoce como Equipos de Aula.

Los Equipos de Aula están conformados por un/a coordinador/a del programa –acorde a las NEE que el programa atiende-, profesor/a diferencial, fonoaudiólogo/a, psicólogo/a, trabajador/a social e incluso en algunos casos kinesiólogo/a, trabajador social y terapeuta ocupacional.

El rol de un profesional de la educación a nivel general como en la labor que cumple en este equipo es de una persona que sabe transmitir y sostener el sentimiento de interés y curiosidad a sus estudiantes, utilizando herramientas psicopedagógicas adecuadas y aplicando una metodología apropiada dependiendo de la necesidad educativa especial que requiera el/la estudiante, pero sin olvidarse de que cada uno es un ser humano condicionado por circunstancias personales del desarrollo.

Los factores afectivo-motivacionales son parte de la dimensión evolutiva de las personas, intervienen significativamente en cada ámbito del desarrollo. La inclusión de la afectividad y motivación dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, provee beneficios en el desarrollo integral de los/las estudiantes, por lo que en el presente apartado se expondrán conceptos de los factores afectivo-motivacionales, en el proceso de enseñanza aprendizaje, para determinar las interrelaciones que existen entre estas variables.

En las últimas décadas han aparecido nuevas metodologías y enfoques que buscan el desarrollo integral del alumno/a, dándole mayor atención a los factores afectivos y no solo cognitivos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Intentar definir el concepto de afectividad conlleva una gran dificultad, ya que su contenido, está en todas las experiencias de las personas, y por tanto, contiene múltiples formas de expresión, necesitando la ayuda de un lenguaje verbal como del no verbal (Arizaga y Molina, 2013). Para ilustrar la complejidad del término se recogen variadas definiciones que algunos autores proponen:

La palabra afectividad proviene de "afectivo", del latín *affectatio*, que significa la impresión interior que se produce debido a un factor interno o externo.

Gómez (2000) define el término dimensión afectiva como un extenso rango de sentimientos y humores (estados de ánimo) que son generalmente considerados como algo diferente de la pura cognición, donde se considera no solamente los sentimientos y las emociones, sino también las creencias, las actitudes, los valores y las apreciaciones.

En palabras de Vallejo (1991), es el modo en que nos afecta de manera interna, todo aquello que ocurre en nuestro entorno, qué provoca en nuestro interior sensaciones que oscilan entre dos polos opuestos: amor-desamor, alegría-tristeza, rechazo-aceptación.

Perales, Arias y Bazdresch (2014) señala que el desarrollo afectivo se entiende como la relación inseparable que las emociones de las personas tienen en el conjunto de las actividades sociales de su vida cotidiana.

Por consiguiente, es oportuno mencionar que el área afectiva son resultados de las interacciones del estudiante, aprendidas primeramente en su entorno familiar, para luego ser reforzadas en el espacio educativo, dentro de esta área se incluye el campo de los sentimientos y emociones que controlaran su conducta y/o comportamiento.

Los sentimientos son nuestras respuestas desarrolladas cultural y ambientalmente a las circunstancias (Jensen, 2010, p.105) que ocurren en el aula (Gamboa, 2004 en Pantziara y Philippou, 2011).

Respecto a las emociones, también responden a un fenómeno afectivo. Gil et al. (2005) señala que:

Las emociones son respuestas organizadas más allá de la frontera de los sistemas psicológicos, incluyendo lo fisiológico, cognitivo, motivacional y el sistema experiencial. Surgen en respuesta a un suceso, interno o externo, que tiene una carga de significado positiva o negativa para el individuo.

Es decir, las emociones son intrínsecas a la persona, en este caso a los/las estudiantes, son un mero reflejo de sus sentimientos. En este sentido, Gómez (2000) revela que una reacción emocional es una respuesta afectiva, de breve duración y que es el resultado de discrepancias entre lo que el/la alumno/a espera y lo que se produce en el momento, por lo que las emociones son respuestas afectivas fuertes, no automáticas y son el resultado complejo del aprendizaje (Gamboa, 2014).

En concordancia con lo anterior, otra de las variables afectivas más decisivas y determinantes es la motivación, ya que ejerce mayor influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la optimización de este por parte del alumno/a.

La motivación, hace referencia a un estado de activación cognitiva y emocional (Williams y Burden, 1999), o bien la puesta en marcha de procesos afectivos y cognitivos, que produce razones o decisiones por los que se decide realizar un esfuerzo o emprender una tarea, además de mantener dicho esfuerzo intelectual y/o físico de manera continua por algún periodo de tiempo (García, 2016) con el fin de lograr una meta.

Para Arizaga y Molina (2013) el concepto anteriormente definido implica que un estudiante motivado será aquel que despierta su actividad, a partir de su interés por estudiar en acciones concretas, dirige sus estudios a metas concretas, que tengan objetivos de aprendizaje congruentes con sus metas personales y por último son quienes sostienen sus estudios, por medio del esfuerzo y la persistencia para conseguir dichas metas predeterminadas.

Junto con lo mencionado anteriormente los autores plantean que estaría integrada por tres componentes (Arizaga y Molina, 2013) según las principales teorías de la motivación Pintrich, (1989), Pintrich y De Groot (1990):

1. **Componente Expectativa:** Referente a las creencias y expectativas de los/las estudiantes para realiza una tarea y/o actividad, es decir, su autoconcepto (Bandura, 1977), la valoración o conciencia de sus capacidades, teniendo expectativas de éxito o fracaso, este componente se puede traducir en la pregunta ¿soy capaz de hacer esta tarea?
2. **Componente de Valor:** Indica meta y creencias de los/las alumnos/as respecto a la importancia e interés de la tarea y/o actividad, deseo, curiosidad o interés por aprender, se puede traducir en la pregunta ¿por qué hago esta tarea?

3. **Componente Afectivo:** Recoge las reacciones emocionales de los/las estudiantes frente a la tarea y/o actividad, es posible traducir este componente en la pregunta: ¿cómo me siento al hacer esto?

Es posible hablar de dos tipos de motivación, que se encuentran determinadas por factores internos o externos de las personas (Williams, 1999): en primer lugar, está la *motivación intrínseca*, proveniente de la misma persona, es decir, que está bajo su control y a la vez puede reforzarse, consiste básicamente en cómo la persona percibe su proceso de aprendizaje como una recompensa a favor de sí mismo.

En segundo lugar, de la *motivación extrínseca*, que, a diferencia de la anterior, surge de factores externos al propio aprendizaje, por ejemplo obtener algún tipo de recompensa, como la posibilidad de lograr sacar una buena nota, es lo que procede de lo exterior y que conduce la ejecución de la tarea y/o actividad (Arizaga y Molina, 2013).

De acuerdo con lo citado, se evidencia que los factores afectivos-motivacionales inciden directamente, en los resultados que el estudiante logra en el proceso de enseñanza aprendizaje, puesto que cuanto mayor afectivo y motivante es el entorno educativo mejores son los resultados académicos alcanzados por el/la estudiante y en su desarrollo personal.

El entorno educativo, hace referencia a un ambiente físico, es posible entenderlo como el lugar al que niños/as y jóvenes asisten para aprender (Gargurevich, 2008). También configura el espacio físico en el que se establece la relación entre profesor/a y estudiante. Tradicionalmente se ha pensado que el poder para enseñar y educar le pertenece a los/las docentes. Por lo tanto, para Gargurevich (2008) los/las docentes tienen un rol preponderante, ya que son responsables de crear aprendizajes significativos. Sin embargo, intencionar el desarrollo de la afectividad y motivación en el espacio educativo se trata de una gran responsabilidad, implicancias y posibles repercusiones para los estudiantes y a nivel macro, para la sociedad.

Históricamente los factores Afectivo-motivacionales poco se han tenido en cuenta como un proceso para la enseñanza y aprendizaje en el espacio educativo, donde los factores intelectuales y cognitivos han absorbido casi en su totalidad la atención (Oros, Manucci, y Richaud, 2011).

Sin embargo, son estos los que constituyen un factor determinante dentro de los procesos cognitivos de los/las alumno/as, entre más afectivo y motivador es el ambiente de

aprendizaje, mayor será la predisposición, actitud e interés que se obtendrá ante actividades dentro del aula o bien para lograr un aprendizaje significativo.

Desde esta perspectiva enseñar a los/las estudiantes en la afectividad y motivación se convierte en un reto y una perspectiva social (LLanganate y Guamán, 2018), para lograr una formación integral, es por esto que el rol de los docentes y/o profesionales especializados, deben abarcar y asumir el reto de formar personas con control emocional, habilidades, conductas y/o comportamientos que sean útiles no tan sólo para el contexto educacional, sino que para toda la trayectoria de vida de una persona que presenta necesidades especiales, en la sociedad.

El/la profesora debe ser consciente de sus prácticas docentes, de sus mensajes en el aula, de su actitud y de sus creencias, metodologías y de cómo todo este cúmulo de factores inciden en su labor de enseñanza y que favorezca a un aprendizaje significativo.

García y Doménech (1997) desde una visión constructivista plantean que:

El aprendizaje no puede reducirse únicamente al plano cognitivo, sino que se debe contar con otros aspectos motivacionales, como son las intenciones, las metas, las percepciones y creencias que tiene el propio estudiante que aprende. Es decir, existe una enorme interrelación entre el ámbito cognitivo y afectivo-motivacional, las que pueden ser consideradas determinantes en el aprendizaje escolar.

A pesar de esto, los lineamientos pareciesen ser mayormente orientados al desarrollo curricular (y cognitivo, incluso desde el ámbito de la salud), dejando de lado muchas veces la integración de factores personales y ambientales del alumno/a, -aun cuando la ley lo indique- que propicien el desarrollo de aptitudes, habilidades y acciones que permitan un aprendizaje no tan solo en la vida escolar, sino que en el diario vivir. Por ejemplo, las relaciones sociales, autopercepción, entre otras que ayudaran a potenciación como persona, no tan solo como estudiante.

A través de esta contextualización, se han presenciado alguno de los avances que ha tenido la Educación Especial chilena. Sin embargo, aún hay predominancia de factores puramente cognitivos en los/las estudiantes con NEE. Donde el desarrollo integral de estudiantes se mantiene aún, como un eje pendiente dentro de los procesos educativos. Los factores afectivos y motivacionales permiten compensar lo anteriormente mencionado. Esta labor, se vincula directamente al Equipo de Aula, ya que son ellos/as quienes actualmente están formados con conocimientos especializados, para dar respuestas a las necesidades educativas especiales. Respecto a lo anterior, es posible preguntarse ¿cómo los/las

profesionales del equipo PIE, trabajan estrategias afectivo-motivacionales, en el desarrollo de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con NEE?

La relevancia de esta investigación emerge desde el interés para que el área afectiva y motivacional adquiriera un rol relevante dentro de los procesos cognitivos, potenciando el aprendizaje con base en el mejoramiento integral de los/las estudiantes con NEE. La importancia se fundamenta en la necesidad de potenciar el espacio educativo, el proceso de enseñanza aprendizaje y lograr una real inclusión, con base en los factores que mejoren la motivación y el afecto. El aporte a nivel práctico radica en conocer y comprender el valor que se otorga al área afectiva y motivacional dentro de los equipos de aula a favor del proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes que pertenezcan al Programa de Integración Escolar, obteniendo datos a partir de su propia experiencia.

Así también desde la importancia de atender las NEE, surge la relevancia social, donde cada alumno/a es diferente y que cada uno se comporta de manera diferente dependiendo de los factores internos y la realidad que los rodea, además de las necesidades e intereses, influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula, que por su propia "discapacidad" presentan un factor de mayor vulnerabilidad asociado (Tenorio, 2011). Asimismo, el quehacer de los/las docentes trasciende lo profesional a lo personal, afrontando de manera diversas técnicas y metodologías. Este proceso implica un proceso de enseñanza-aprendizaje con diferentes objetivos.

Aprender sobre estos factores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, favorecen la adquisición de conocimientos que permiten a los/las profesionales del Proyecto de Integración Escolar, a llevar a cabo una labor adecuada y actuar de manera acertada en el contexto educativo, comprendiendo que detrás de un alumno hay un ser humano único.

2- MÉTODO

2.1 Diseño de Investigación

Una investigación se distingue principalmente por su carácter reflexivo, lo que implica participar en el mundo y reflexionar sobre las consecuencias de esa participación. Para tal efecto es necesario que los investigadores se involucren y profundicen en la realidad a investigar, con el objetivo de visualizar, comprender e interpretar situaciones desde la perspectiva de los/las sujetos estudiados.

Las opciones metodológicas existentes en el mundo de la investigación responden a diversas formas de comprender y conocer las realidades que configuran a los seres humanos, Taylor y Bogdan (1992) proponen que lo que definiría la metodología es como se enfoca el problema, y a su vez como se buscan respuestas a las mismas problemáticas.

Respondiendo a un método cualitativo de investigación, entendida por Sandoval (1996) como:

La reivindicación del abordaje de las realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento científico; el estudio de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano y, por último, ponen de relieve el carácter único, multifacético y dinámico de las realidades humanas. (p.11)

Del mismo modo, el autor, propone, que esto es a partir de la construcción de un tipo de conocimiento, que capte la perspectiva de quienes producen y viven la realidad social y/o cultural, cuya existencia no ocurre solo desde lo objetivo, sino también en el plano de lo intersubjetivo. Es decir, que se permita expresar las prácticas que realizan actores sociales, así como los significados y sentidos que otorgan a sus realidades, respetando la complejidad de éstas. Este énfasis individual y a partir de experiencias subjetivas, también es conocido como enfoque fenomenológico. La investigación fenomenológica, procura explicar los significados en los que estamos inmersos en nuestra vida cotidiana (Van Manen, 1990, en Rodríguez, 1996), es decir, se intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo, explorando, entre otras.

La posibilidad de investigar fenomenológicamente en educación, según Aguirre y Jaramillo (2012) contribuye, de modo privilegiado, al conocimiento de realidades escolares, en especial, a las vivencias de los actores del proceso formativo.

Bajo la misma línea, la investigación que se llevará a cabo es de tipo exploratorio. Para Cazau en Abreu (2012):

Tiene como objetivo examinar o explorar un problema de investigación, ayuda a entender fenómenos científicamente desconocidos, poco estudiados o nuevos, apoyando en la identificación de conceptos o variables potenciales, identificando relaciones posibles entre ellas (p.191)

2.2 Participantes

El tipo de muestreo en los diseños cualitativos, no son elegidos siguiendo las leyes de azar (Krippendorff en Andréu, 2002, p.12), sino que por el contrario lo hacen de alguna forma intencional, con ciertos criterios de inclusión y exclusión, respondiendo al encuadre generado en la investigación.

El proceso de investigación se desarrollará en la Escuela Municipal Aviador Dagoberto Godoy Fuentealba, de la comuna de Conchalí, Región Metropolitana, donde funciona el Proyecto de Integración Escolar.

En este caso los participantes y/o sujetos de estudio que se desprenden del marco teórico elaborado, serán los/las profesionales, vinculadas directamente al Programa de Integración Escolar, pertenecientes a la Escuela, como criterio único de inclusión.

Los/las informantes son seleccionados de acuerdo con su condición de especialistas y poseedores de conocimiento, para los fines de esta investigación y sobre el contexto del trabajo de campo. Serán, por tanto, informantes claves especiales, que por su rol y labor con los/las estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, podrán brindar antecedentes reales y concretos desde su conocimiento sobre los mismos. Por tanto, los/las participantes se construyen considerando criterios prácticos de accesibilidad y disposición para la investigación. En total son 9 participantes, quienes componen el grupo de estudio, con el fin de ver como se articula en su totalidad el equipo PIE.

Las participantes que componen el equipo PIE de la Escuela Dagoberto Godoy Fuentealba son 8 mujeres, entre los 25 y 65 años. Dentro de su categoría como profesionales encontramos 6 profesoras diferenciales, 1 psicóloga y 1 trabajadora social.

2.3 Estrategias de producción de información

El tipo de estrategia para la producción de información, son fundamentales en cuanto medio para comunicarse y conocer a las involucradas, el contexto y las situaciones de

interacción que favorecen los procesos de aprendizaje, así como recurso para acceder al lenguaje expresado por estos.

Colás (1996) plantea que el tipo de medios que se utilizan la recogida de información cualitativa, pueden ser anotaciones de campo, fotografías, video, documentos personales, grabaciones, etc. Así también, las técnicas de recogida de datos se sirven de la entrevista en profundidad y la observación de participantes, entre otras (p. 197)

En este caso se utilizará la entrevista, será orientada desde la concepción de este como un proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la flexibilidad del sujeto cognoscente y la de los objetivos de la investigación.

De acuerdo con Bingham y Moore (1941) la entrevista es una conversación que se sostiene con un propósito definido y no por la mera satisfacción de conversar, lo que ya le da un carácter muy particular, en tanto se hace necesario definir cuál será nuestro propósito al entrevistar. En este caso interesa conocer la opinión y percepción de los sujetos de estudio y obtener información acerca de su realidad e historia referente al trabajo, proyecciones y principales necesidades ante los factores afectivos y motivacionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta entrevista adopta la forma de un diálogo semiestructurado, es decir, se encuentra entre la conversación cotidiana y la entrevista formal (Gurdián, 2010). Esta mixtura, permite incluir las mismas preguntas planeadas a los/las participantes, para entonces comparar la información obtenida, según Taylor y Bogdan en Lucca y Berrios (2003), permitiendo que las respuestas a esas preguntas se puedan clasificar y analizar con mayor facilidad. Y a su vez, cabe la posibilidad de ir ofreciendo interrogantes en la medida que la conversación lo propicien o bien ajustarse a los/las entrevistados/as. Para Díaz, et al. (2013), su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.

A partir lo planteado en puntos anteriores, se concuerda que el objeto de investigación es un sujeto interactivo, motivado e intencional, que asume una posición frente a la labor que realizará. Por esa razón, la investigación no puede ignorar que, es un proceso de comunicación o dialogo entre investigador/a e investigado/a.

2.4 Análisis de datos

Se utilizó el Análisis de Contenido, como estrategia con la información obtenida. A pesar de que el concepto surgió hace ya muchos años, hoy en día su interés está

completamente institucionalizado en la literatura, abarcando un gran porcentaje de las humanidades y ciencias sociales (Krippendorff, 1990), una de ellas es la educación, así también en disciplinas, actividades profesionales o prácticas. Como técnica tiene por objetivo formular, a partir de ciertos datos inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse al contexto en el que se sitúa la investigación (Krippendorff, 1980). La expresión de este tipo de análisis será de gran utilidad debido a su orientación empírica, exploratoria y vinculada a fenómenos reales, además de los intereses particulares de la propia investigación. Así también, para Cottet en Echeverría (2005) desde el trabajo cualitativo busca generar posibilidades de síntesis e interpretación.

En este sentido, el análisis implica una deconstrucción de sentido, pone de manifiesto un sentido latente; mientras por su parte la interpretación conlleva una reconstrucción del sentido (transformación del sentido latente en sentido manifiesto). Los datos son vistos, entonces, como sentidos manifiestos que son interrogados para deconstruirlos (respecto de la interpretación), y para someterlos a la aplicación de una estructura unitaria (analítica) que permite distinguir sus componentes (respecto de la síntesis).

En concordancia con lo anterior, se trabajará con categorías, lo que refiere, según Echeverría (2005) a un proceso donde no se buscará reconstituir el discurso social en su conjunto y globalidad, sino que rescatar temáticas, ideas y sentires que se encuentre en las narrativas obtenidas, a través de la distinción, separación y priorización de elementos, que más adelante serán integrados nuevamente, todo lo anterior con el fin de construir un conjunto que dé cuenta de lo manifiesto y lo latente expresado por los/las entrevistados/as.

Las categorías, son las grandes agrupaciones conceptuales que en su conjunto dan cuenta del problema a investigar, tal y como se lo define y acota en la investigación. Se conforman por tópicos, es decir, por agrupaciones de citas o fragmentos, que tienen ideas o sentidos en común a destacar. Dichas categorías serán predefinidas, o bien a priori, dentro de las cuales se focaliza la pregunta y objetivos de la investigación. Sin embargo, en situaciones cuando se presenten atingentes, no serán excluidas, y serán abordadas como categorías emergentes, es decir, categorías que se construyen a partir de lo que se recoge en el análisis y no de definiciones anteriores, debido a su carácter constructivo dentro del proceso (Echeverría, 2005).

2.5 Aspectos éticos

Para que una investigación sea ética debe tener valor, lo que representa un juicio sobre su importancia social y práctica; debe plantear una intervención que conduzca a la producción de conocimiento y condiciones que propicien un desarrollo integral de estudiantes y a modo general de todo lo que conllevan los procesos educativos.

Acerca de la solicitud de Consentimiento Informado, se justifica por la necesidad por el respeto a las personas y sus decisiones autónomas. Los requisitos específicos incluyen la provisión de información sobre la finalidad, riesgos, beneficios, confidencialidad y fines investigativos del estudio. El respeto a los/las sujetos implica varias cosas: que cambie de opinión, decidir que la investigación no concuerda con sus intereses o conveniencias y que puede retirarse sin ningún tipo de sanción; la reserva en el manejo de información, que debe ser considerada con reglas explícitas de confidencialidad, al igual que los fines investigativos; la información nueva y pertinente producida en el curso de la investigación debe darse a conocer a los sujetos, como reconocimiento a su contribución, debe haber un mecanismo para informar sobre los resultados y sobre lo que se desprendió finalmente de esta investigación.

La comprensión del sujeto de esta información y de su propia situación, y la toma de una decisión libre, no forzada sobre si es conveniente participar o no. Es necesario buscar alternativas confiables para garantizar que las personas aceptan la participación en la investigación con todas las condiciones mencionadas.

Debido al contexto de pandemia mundial por COVID-19 en el que se realizaron las entrevistas, el Consentimiento Informado fue enviado con anterioridad, donde se explicitó: título, objetivo general y específicos de la investigación, su carácter voluntario, por medio de una entrevista semiestructurada de carácter anónimo y confidencial que sería grabada, datos de la Profesora Guía. Sin embargo, en lugar de la firma correspondiente, se solicitó el registro el nombre completo y Rut de cada participante.

3- PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo las profesionales del Equipo PIE trabajan Estrategias Afectivo-Motivacionales, en el desarrollo de enseñanza y aprendizaje de estudiantes con NEE?

4- OBJETIVOS

4.1 Objetivo General

Aproximarse a la forma en que los Equipos PIE comprenden y utilizan estrategias Afectivo-Motivacionales, en la formación de estudiantes con NEE.

4.2 Objetivos Específicos

- 4.2.1) Conocer cómo conceptualizan los equipos PIE las Estrategias Afectivas y Motivacionales.
- 4.2.2) Identificar tipos de Estrategias y contextos en que estas son aplicadas por parte de los equipos PIE.
- 4.2.3) Comprender la valoración que le asignan los equipos PIE al empleo de Estrategias Afectivas y Motivacionales.

5- RESULTADOS

5.1 Análisis descriptivo de resultados

Tras analizar las entrevistas correspondientes a los profesionales del área de Programa de Integración Escolar de la Escuela Aviador Dagoberto Godoy Fuentealba, de la manera que se había acordado con anterioridad, surgieron 35 tópicos, los cuales fueron divididos en once categorías: (a) Espacio Educativo formal, (b) Vinculación afectiva estudiante-profesora, (c) Abordaje de la Escuela, (d) Aprendizaje inclusivo, (e) Influencia del contexto de cada estudiante, (f) Coordinación con la Comunidad Escolar, (g) Autopercepción del rol Equipo PIE, (h) Diversificación de estrategias en el aprendizaje, (i) Influencia de la Educación Nacional, (j) y (k) Estudiantes protagonistas de su aprendizaje.

Categorías y Tópicos Equipo PIE

Categoría	Tópicos
1. Espacio Educativo formal de estudiantes con NEE	1.1. Trabajo personalizado en Aula de Recursos 1.2. Aula regular como un espacio de socialización 1.3. Diversificación de espacios según NEE y diagnóstico
2. Vinculación afectiva estudiante-profesor/a	2.1. Lazos a través de la confianza y la empatía 2.2. Dificultades para establecer vínculos 2.3. Expectativas altas hacia los/las estudiantes. 2.4. Profesionales comprensivas 2.5. Legitimización del estudiante
3. Abordaje de la Escuela	3.1. Carencias en Educación emocional

	3.2. Asignatura y/o actividades extraprogramáticas
4. Perfil docente	4.1. Manejo de conocimiento sobre estrategias 4.2. Habilidades blandas y juicio personal de los/las profesionales
5. Aprendizaje inclusivo	5.1. Objetivos para todos/as 5.2. Integración de estudiantes PIE con todo el curso 5.3. Proyección de estrategias en todos/as los/las estudiantes 5.4. Formación de grupos y lazos entre estudiantes
6. Influencia del contexto de cada estudiante	6.1. Experiencia de estudiantes con su entorno 6.2. Experiencias afectivas familiares vivenciadas por los/las estudiantes
7. Coordinación con la Comunidad Escolar	7.1. Prejuicios de los profesionales ante estrategias de vinculación Equipo PIE 7.2. Acuerdos con toda la Comunidad Escolar 7.3. Trabajo colaborativo entre profesionales 7.4. Participación y apoyo de apoderados
8. Autopercepciones del rol Equipo PIE	8.1. Diferenciación con profesores/as de Aula Regular 8.2. Apoyo pedagógico y emocional del Equipo

9. Diversificación de estrategias en el aprendizaje	9.1. Humor para la enseñar empatía 9.2. Contextualización de objetivos y/o tareas académicas 9.3. Desafíos para motivar 9.4. Estimulación cognitiva y afectiva a través del juego 9.5. Acompañamiento de emociones
10. Influencia de la Educación Nacional en la enseñanza	10.1. Falta de pautas estructurales 10.2. Estilos de aprendizaje según el DUA 10.3. Objetivos y currículo estructurado
11. Estudiantes protagonistas de su aprendizaje	11.1. Autoestima y confianza en los/las estudiantes 11.2. Estudiantes participes de su propio aprendizaje 11.3. Independencia y autonomía en los/las estudiantes

5.1.1 Análisis categoría “Espacio Educativo formal de estudiantes con NEE”

La primera categoría se compone por tres tópicos, los cuales tienen relación con la percepción que tienen las profesionales del Equipo PIE, en cuanto a habilidades que se logran desarrollar con los/las estudiantes en Aula de Recursos y en Aula Regular.

T.E1: *“en el aula de recursos ehh... se potencian más habilidades académicas (...) porque en aulas de recursos tu trabajas más individualmente”*

T.E4: *“si tú te das cuenta de que el niño que es más introspectivo, que es como más hacia su interior, ehh... no buscas tampoco motivarlo a través de actividades grupales o cosas como así, sino que tratar de no sé... cosas como más de logros personales”*

T.E7: *"al estar... al interior de la sala con sus otros compañeros tienen una mejor reacción, no estoy diciendo que no lo tengan... pero si tienen mejor reacción en cuanto que... socialmente se sienten iguales que el resto, no existe una diferenciación"*

En las citas se logran reflejar alguno de los tópicos, respecto a los beneficios académicos y sociales que brinda cada espacio educativo del que son parte los/las estudiantes con Necesidades Educativas especiales.

5.1.2 Análisis categoría "Vinculación afectiva estudiante-profesor/a"

La segunda categoría, corresponde a "Vinculación afectiva con los/las estudiantes", conformada por cinco tópicos, que vislumbran factores que las profesionales del Equipo PIE consideran influyentes en el proceso y realización de una relación afectiva con los/las estudiantes.

T.E8: *"... entonces con él fui creando como un lazo, de confianza obviamente siempre... Mi parada fue desde la empatía, de ponerme en la posición de niño, de sus problemáticas y en este caso el niño... pudimos al final crear confianza"*

T.E7 *"cuando uno no es capaz de visualizar que existe un otro y validar ese otro y aceptarlo como es dificulta mucho más verlo, ver que existe, ver que ese niño... en este caso otro puede hacer las cosas, entonces para mí el desafío es como eso, poder ver, visualizar y mirar que existe ese otro"*

T.E1: *"Yo creo que parte de tener una expectativa, a su ritmo o a su nivel, pero siempre tener una expectativa e incitarlo y llevarlo a que él puede lograrlo siempre"*

T.E2: *"Yo creo que a los niños les hace muy bien cuando ven que el profesor es amoroso, comprensivo, pero también con hartos desafíos presentes"*

El conjunto de tópicos permite reconocer algunos factores que se implementan o se necesitan las profesionales para lograr vincularse afectivamente con los y las estudiantes, donde la confianza, expectativas, desafíos, validación y aceptación de ellos/as no tan solo como estudiantes, sino como personas toman el papel principal.

5.1.3 Análisis categoría "Abordaje de la Escuela"

La presente categoría, se compone de dos tópicos, que permiten visualizar como la Escuela practica la afectividad y motivación en estudiantes.

T.E7: *"... en la Escuela en general, no se practica lo que es una educación emocional, eso... en todas las escuelas se genera, ósea no hay un reconocimiento de tus emociones ¿cachay?"*

T.E6: *"lo mismo tiene que ver con artística, pero como que esté enfocado solamente... como a la motivación en ellos... no, de que le hagan dentro de los talleres que existan, obviamente lo hacen pero que sea como un taller específico para fomentar la motivación y eso no."*

T.E3: *"quizás podría ser en... asignaturas como educación física, asignaturas en que quizás se deje un poco de lado ehh... el tema más como... pedagógico, como el tipo... cognitivamente, sino más bien explorar otro tipo de conocimientos y habilidades que tengan los chiquillos para así motivarlos y incentivarlos más... quizás en artes o en no sé... en ciencias o educación física, que se sientan más cómodos, que pueda desarrollar... explorar más su... sus actitudes y habilidades po"*

T.E7: *"pero hay muchos ramos... donde son como más prácticos, que puede ser a lo mejor, artes... no se si religión, pero artes... ehh... los ramos más complejos como lenguaje y matemática... también es buena historia... un buen ramo, pero depende mucho de los profesores"*

Las entrevistadas, en su mayoría, son capaces de reconocer la existencia de actividades curriculares y asignaturas, donde se podría fomentar la motivación y afectividad. Sin embargo, señalan que no se aprovechan estas instancias, ni existen talleres específicos que permitan la implementación de dichas estrategias, queda a juicio personal de cada profesor/a que lo imparta.

5.1.4 Análisis categoría "Perfil docente"

En la cuarta categoría, compuesta por dos tópicos, reflejan la importancia de profesionales que tengan dominio y conocimiento de las Estrategias afectivas y motivacionales.

T.E2: *"nace más de un tema más afectivo, pero independientemente de que no exista... incluso tiene que ver con el perfil del docente... el perfil del profesional, donde existe un respaldo cognitivo de parte de él, pero tiene que ver con una base conceptual de conocimiento"*

T.E8: *"...depende mucho de cómo se trabajen estas temáticas porque no te puedo decir que todos los niños desarrollen eso, porque depende del profesor la sensibilidad e importancia que le den a esos temas (...) pero insisto depende mucho del profesor... si es consciente de eso se puede trabajar"*

T.E4: *"no todos tienen esa habilidad, no todos tienen... bueno, pero igual... porque igual eso requiere bastante paciencia y un montón de cosas que no todos tenemos, son cosas que uno*

se hace...con la vida, con lo que uno aprende también (...) entonces siento que no todos los profes tienen esa habilidad o esa capacidad de abordar los sentimientos y emociones"

Es posible observar que el Equipo PIE, considera de gran relevancia una base conceptual y teórica de Estrategias afectivas-motivacionales, pero pareciese ser aún más importante la influencia de habilidades personales, que tiene cada profesional de la Escuela, entre ellas la sensibilidad, consciencia, paciencia, entre otras.

5.1.5 Análisis categoría "Aprendizaje inclusivo"

La quinta categoría, se conforma gracias a cuatro tópicos, que tienen por función señalar la importancia de las adecuaciones curriculares de acceso, es decir, facilitar a los/las estudiantes con necesidades educativas especiales el cumplimiento de los objetivos curriculares. Así también, la influencia de un trabajo con todo el curso y lazos que forman estudiantes con NEE.

T.E4: *"bueno él tiene DI, entonces a veces como que se sentía distinto a sus compañeros, entonces trate de, a través de las guías y los ejercicios, de las clases, de motivarlo en el sentido de que, por ejemplo, yo no trataba de que su material o los objetivos se adaptarían a... como tanto al... como de una manera tan distinta a sus compañeros ¿cachay? Sino que tratar de buscar la manera en que él también sienta que lo que está haciendo tiene que ver con lo que están haciendo los demás ¿cachay? Que eso era lo que a él le motivaba"*

T.E1: *"...trabajar con todo el curso, porque siento que ahí los chiquillos del PIE se desenvuelven mejor... y son todos uno, no se marca una diferencia, creo que ahí están las fortalezas de la afectividad y la emoción"*

T.E2: *"entonces yo siento que, en la educación especial, más que en los PIE, más que en los niños con necesidades especiales, esto se puede proyectar no solo con ellos, sino que con toooooodos lo estudiantes..."*

T.E1: *"cuando un niño con la dificultad que sea, parte con un grupo... y continúa con ese grupo, se forman lazos en donde las barreras desaparecen, las barreras los vemos nosotros, los profesionales, los papás, la barrera y todo esto se les olvida y eso hace que el trabajo sea mucho mejor"*

T.E3: *"...pero tienen la intención detrás de acompañarse con el otro y... y siento que también sirve como para no sentirse en desventaja"*

La vinculación, socialización y trabajo entre pares para niños/as con NEE, permite eliminar barreras, sentimientos de desventajas y diferencia ante el resto, en beneficio de un trabajo por parte de las educadoras, y a su vez el beneficio de un aprendizaje para los estudiantes.

5.1.6 Análisis categoría "Influencia del contexto de cada estudiante"

La sexta categoría, tiene dos tópicos, relacionados como bien su nombre la describe, sobre el contexto que vivencia cada estudiante, particularmente con su entorno más cercano: apoderados, padres y familia.

T.E2: *"el contexto del niño, en realidad surge desde que tu entras a la escuela y ves el estilo docente, el estilo directivo, los docentes más cercanos con los niños, el contexto de familia no si es todo (...) las interacciones que pudo haber tenido, la situación de la familia... las mejores condiciones o peores condiciones que puede tener un niño para ingresar a un establecimiento, a la hora de tomar las clases ehh..."*

T.E3: *"¿de qué me sirve si no tiene... si no tiene el mismo apoyo o la misma contención en el hogar? Al ser... al ser alguien integral, no solo afecta lo pedagógico, también se mueve en un entorno... en lo social... entonces si al chico le va mal en la escuela, si este pequeño no me rinde algo hay de tras fondo"*

Los tópicos permiten ver la importancia que le dan las profesionales del Equipo PIE al entorno de los/las estudiantes, ya que se ve directamente vinculada al rendimiento escolar.

5.1.7 Análisis categoría "Coordinación con la Comunidad Escolar"

La séptima categoría y sus cuatro tópicos describen la importancia de coordinarse con toda la Comunidad de la Escuela.

T.E8: *"por ejemplo, muchas veces me vieron salir con los niños y al parecer era como que lo hacía nada, porque me enfoco más en lo práctico que lo administrativo, esa es como mi importancia principal... hay mucho prejuicio de diferentes profesionales de la forma en que uno trabaja. Por ejemplo, llegaban y yo estaba jugando dominó con el niño y decían que estaba juntando y no trabajando, pero no entiende el contexto... a lo que quiero llegar"*

T.E1: *"Yo creo que el mayor desafío sería... la comunidad escolar el lograr como un acuerdo en común de cuál sería la importancia de este tema y la implementación..."*

T.E8: *"yo creo que gracias a profesionales como psicólogos, trabajadores sociales y también profesores los niños tienen una red de apoyo en el sistema escolar"*

T.E3: *"no están dando constantemente apoyo, entonces no les basta con que solo este yo tratando de apoyarlos, de entregarle estrategias de mmm... de incentivarles a realizar la clase, a participar, si no tienen el apoyo en la casa"*

Las entrevistadas manifiestan ciertas dificultades para lograr una Coordinación. En primer lugar, el prejuicio que existe por parte de la Comunidad ante las diferentes estrategias o formas que utilizan para vincularse con los/las estudiantes, ya que no siempre son las más tradicionales. En concordancia con lo anterior, la inexistencia de acuerdos para implementar estrategias afectivas y motivacionales. Así también, se vuelve a hacer presente la influencia de la familia, ya que se necesita un trabajo en conjunto para lograr incentivar y apoyar a los/las estudiantes. Aun cuando existan estos conflictos, las profesionales del Equipo, destacan la importancia del personal que compone la Escuela, en cuanto a la red de apoyo que conforman.

5.1.8 Análisis categoría "Autopercepciones del rol Equipo PIE"

La presente categoría en conjunto a sus dos tópicos hace referencia a como las profesionales que componen el Equipo PIE, definen el enfoque de sus intervenciones, basado en el ámbito cognitivo, social y afectivo de los/las estudiantes.

T.E1: *"muchas veces lo que nos diferencia de los profes de aula, es que nosotros vemos al estudiante desde todos los contextos, desde lo afectivo, social, el académico, el familiar, todo"*

T.E6: *"mira yo creo que... particularmente el Proyecto de Integración de nuestra escuela, se caracteriza por ver como al estudiante como un todo, más que solamente lo cognitivo que es como generalmente lo que ven los profes de aula, nosotras somos siempre las que estamos preocupadas de eso... más... ehh... más del factor familiar, lo emocional, lo afectivo de los chiquillos"*

Las profesionales pertenecientes al Equipo PIE, se diferencian con los profesores de aula común o regular, principalmente porque señalan que su rol va más allá de lo académico y/o cognitivo, abordando factores emocionales y afectivos, sin olvidar el contexto de cada estudiante.

5.1.9 Análisis categoría "Diversificación de estrategias en el aprendizaje"

Son cinco los tópicos que conforman la categoría nueve, que demuestra las diversas estrategias que utilizan las profesionales del Equipo para motivar a los y las estudiantes.

T.E2: *"yo planteo el humor conmigo mismo para que ellos vean que me río de mí y harto... entonces emm... y ellos me miran como "esa señora debería estar enojada o llorando", pero y ellos me dicen tía, pero no tiene pena...y así aprenden a pensar en mí... bueno en los otros también po"*

T.E5: *"yo creo que tengo que presentar ciertos desafíos, que ellos sientan como desafíos, que no sean un aporte para mí sino para él ojala, que lo motiven... ehh... que se sienta desafiado a seguir aprendiendo, ¿no que se quede con lo básico... cachai?"*

T.E7: *"por ejemplo una de las cosas que hacemos es a través del juego, entonces tratamos de juntar... sobre todo yo, la parte afectiva con la parte ehh... con la parte cognitiva, también se va estimulando ambas áreas (...) voy generando el entusiasmo de él a través de ese juego y les voy explicando al final porque les traigo el juego..."*

T.E1: *"había momentos donde se enojaba y decía "ya entonces yo también", nunca lo deje solo en ese enojo, acompañándolo, dándole sus tiempos"*

La motivación y el vínculo con los y las estudiantes, abre un camino hacia el aprendizaje, para cumplir aquello, las profesionales utilizan estrategias como el humor para trabajar la empatía, juegos didácticos, proposición de desafíos personales, ayuda de material audiovisual con sentido y acompañamiento de emociones.

5.1.10 Análisis categoría "Influencia de la Educación Nacional en la enseñanza"

La penúltima categoría, comprende tres tópicos, que hacen referencia al marco que establece la Educación Chilena para tratar el ámbito afectivo y emocional de los/las estudiantes.

T.E1: *"sería bueno que a nosotros como profe nos llegará como una estructura, ya que somos estructurados y nos gustan los objetivos y todo eso... algo así como una pauta (...) como herramientas, tips, para reconocer tal vez, como eso a primera vista, porque después uno reflexiona, o comenta con el equipo y surgen la ideas de como trabajarlos, pero en el momento no"*

T.E7: *"el Principio 3 del DUA, te explica, te dice cuáles son... lo que tú puedes ir haciendo, para poder hacer o como llegara cumplir esas estrategias motivacionales (...) entonces el principio 3 del DUA te dice no específicamente como en detalle"*

T.E4: *"porque de repente como que el currículo, es como muy... el ámbito curricular de... como ministerial es super, a veces muy cuadrado, entonces como que también te limita a ti a..."*

porque no es como que uno llega y hace lo que quiere po', igual hay que seguir un currículo y respetar ciertas normas y leyes"

El contexto nacional presenta carencias respecto a estructuras prácticas y teóricas a implementar sobre Estrategias afectivas y motivacionales, donde sigue predominando la importancia de cumplir el ámbito curricular.

5.1.11 Análisis categoría "Estudiantes protagonistas de su aprendizaje"

Finalmente, la categoría once con sus cuatro tópicos plantea los beneficios para los/las estudiantes, que podría traer consigo la aplicación de estrategias afectivas y motivacionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

T.E3: *"mmm... creo que... podrían ser el hecho de mejorar quizás un poco la autoestima que tienen los chiquillos, mejor también su propia autopercepción que tienen ehh... como ellos se desenvuelven dentro del aula o... y también la valoración que tienen de ellos mismo y que los demás le hacen ver a ellos..."*

T.E2: *"...empezar a transmitir seguridad... independencia... no sé independiente que lo haga perfecto o no, pero lo está haciendo..."*

Los beneficios se ven directamente vinculados a un crecimiento personal en los y las estudiantes, que influyan positivamente en su autoestima y/o autopercepción, basada en la seguridad, independencia y valoración de sí mismos.

5.2 Análisis Integrativo de resultados

Tras la realización del análisis descriptivo anterior, surge el análisis integrativo, donde se analizaron y relacionaron las once categorías con sus respectivos tópicos, surge lo siguiente:

El espacio educativo formal en donde los estudiantes con NEE se desenvuelven, se tornan un aspecto fundamental en el desarrollo de su aprendizaje, desde la perspectiva de las profesionales entrevistadas, el Aula de Recursos es un espacio individualizado y personalizado, que enriquece y da respuesta a las necesidades que requiere cada uno/a, permitiendo atenderlas con mayor precisión desde una perspectiva cognitiva o académica. Sumado a lo anterior, facilita la Vinculación afectiva y emocional que pueden establecer con los/las estudiantes, a través de dicho espacio privado, que brinda un contexto de confianza, contención y seguridad para ellos/as, ya que permite conocer en mayor profundidad al estudiante y en consecuencia como llevar su diagnóstico y/o habilidades que potencien su aprendizaje. Por otro lado, desde el paradigma de Aprendizaje inclusivo, destacan el Aula común o regular como un espacio de socialización, a través de las adecuaciones curriculares y lazos con sus demás compañeros/as, que permite mostrarles que tiene las mismas capacidades que el resto, para motivarlos y desarrollar fortalezas de afectividad y emocionalidad personal, es decir, que logren sentirse socialmente aceptados, iguales a sus pares, que no perciban la diferenciación que han vivenciado por pertenecer al Programa de Integración de la Escuela, sin embargo, señalan que hay que tener en cuenta aspectos como el diagnóstico, habilidades y sentimientos que presentan en este contexto, buscando siempre el beneficio en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, surge la importancia por buscar o potenciar otras actividades, que tengan por objetivo incentivar y motivar a los/las estudiantes, tales como las extraprogramáticas: talleres deportivos y artísticos, que se vinculan al desarrollo de la sensibilidad de los/las estudiantes, incluso en asignaturas fundamentales del currículo: lenguaje, matemática, historia, entre otras, ya que en la actualidad, la profundidad que se le brinda al espacio afectivo y motivacional queda a juicio de los/las profesionales de la Escuela, por ello destacan la influencia de un Perfil docente, que si bien tenga conocimiento teórico, sea consciente y tenga la capacidad de abordar sentimientos y emociones, que demuestre interés por lo que le sucede a sus estudiantes. Según la Autopercepción del Equipo PIE, son ellas quienes se encargan de trabajar estas áreas, especialmente la psicóloga, ayudando a la identificación, reconocimiento y canalización en el área emocional, son capaces de proporcionar afecto de

todos/as los/las estudiantes de la Escuela, no solo los/las integrantes del Proyecto de Integración.

La importancia que el Equipo PIE brinda a la educación emocional tiene que ver con la visión de tener un/a estudiante motivado y afectivamente estable, ya que conlleva directamente en la capacidad para abordar habilidades cognitivas. La categoría "Diversificación de estrategias en el aprendizaje" presenta como bien dice estrategias, que utilizan las profesionales para con los/las estudiantes con NEE: humor para trabajar la empatía, relación de objetivos curriculares con experiencias vivenciales y contextuales de cada estudiante, implementación de desafíos personales, estimulación de áreas cognitivas, sociales y afectivas a través del juego, acompañamiento de emociones, respetando los tiempos, refuerzos positivo o reconocimientos de logros: stickers, aplauso, cariño, etc. Implementar, buscar y estar constantemente actualizando sus conocimientos en estrategias no comunes o clásicas, tiene la finalidad de lograr que los estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje, como menciona la categoría 11, es decir, incentivar el autoestima, seguridad confianza, valores, competencias, percepción, fundamentalmente frente al aprendizaje, pero sin olvidar potenciar habilidades para que se desarrolle la vida

Es por estas mismas razones que la ética de cada uno de los/las educadoras juega un papel fundamental en el ejercicio profesional dentro de la institución, que va más allá de la vocación o interés personal, entre ellos se encuentra el Abordaje que brinda la Escuela, respecto a la educación emocional y afectiva, ya que su enfoque se centra en cumplir los objetivos establecidos ministerialmente, es decir, la Influencia de la Educación Nacional, donde no existe un reconocimiento de emociones, desconocen la existencia de material estructurado o explícito, donde nuevamente recae la labor en el juicio personal de cada profesional y la limitación de abordar estas áreas, ya que el enfoque y trabajo se centra en el contenido de los objetivos curriculares, perdiendo la sensibilidad y pasando a segundo plano la afectividad y motivación en estudiantes.

Siguiendo con esta idea, lograr una Coordinación con toda la Comunidad Educativa, donde exista un acuerdo común, una concientización de la importancia e implementación de Estrategias. Sobre todo, motivar a la familia, para que estén presentes y puedan brindar apoyo a sus hijos/as, nietos/as, sobrinos/as, etc. Ya que el Contexto de familia, su historial de cariño, apoyo, legitimación y respeto, son un "colchón" afectivo que consideran las entrevistadas para un aprendizaje de calidad, al no contar con un espacio seguro externo a la Escuela es muy difícil lograr un avance en los/las estudiantes con NEE, por más que se le entreguen herramientas o estrategias.

6- CONCLUSIÓN

Respecto a la pregunta de investigación ¿Cómo las profesionales del Equipo PIE trabajan Estrategias Afectivo-Motivacionales, en el desarrollo de enseñanza y aprendizaje de estudiantes con NEE? Se puede responder que, las integrantes del Equipo PIE trabajan estrategias afectivas y motivacionales, caracterizadas por la colaboración entre los/las profesionales de la Escuela, estudiantes con NEE y, entre sus demás compañeros/as.

Previamente al trabajo pedagógico, se encargan de generar un espacio de comunicación, que permita a los/las estudiantes expresar o comunicar sus vivencias, ya que consideran fundamentales las primeras experiencias, desde que salen de sus hogares- Teniendo en cuenta las interacciones que pueden influir en su estado anímico y como consecuencia en su concentración, tales como las interacciones con su familia, si ocurrió alguna situación de camino a la Escuela, con quienes se encontró o se vinculó antes de que inicie la sesión con alguna de las profesionales del PIE.

La utilización de este tipo de estrategias supone una alta carga afectiva entre profesional-estudiante, que propicia una relación significativa y autentica por parte de ambos personajes, es un espacio para el reconocimiento y cercanía. La legitimación, empatía, respeto, amor, preocupación e interés por los/las estudiantes son elementos claves que abren paso al establecimiento de estos lazos, proporcionando un sostén afectivo y emocional.

Carrero (2008) señala que, este tipo de vinculación sienta bases en la seguridad y confianza en las propias posibilidades, dando autorización a la intervención en los procesos de cambio y desarrollo del estudiante como persona.

Una vez que las docentes y asistentes de la educación consideran haber logrado el paso anterior, inician ciertas actividades que potencian la motivación en los/las estudiantes.

La implementación de juegos lúdicos, el uso de esta estrategia persigue conseguir objetivos curriculares para ejercitar principalmente el área cognitiva de estudiantes con NEE, sin embargo, el equipo PIE busca aprovechar esta instancia para aborda otras áreas del educando, como el desarrollo socio emocional. Juegos de roles o juegos de mesa como el ludo, domino, cartas y otros, son parte de las metodologías que utilizan, permitiéndole a los/las estudiantes imaginar, explorar, representar situaciones, conociendo y descubriendo sus habilidades. Otras actividades, como el dibujo y el trabajo plástico, acceden la expresión de emociones y la perspectiva de como ven el mundo. Este tipo de acciones permiten como se mencionó anteriormente, el desarrollo de habilidades por áreas de desarrollo y la dimensión académica. En concordancia con lo expuesto, Chacón (s.f) menciona lo siguiente:

Del área físico-biológica: capacidad de movimiento, rapidez de reflejos, destreza manual, coordinación y sentidos.

Del área socioemocional: espontaneidad, socialización, placer, satisfacción, empatía, expresión de sentimientos, aficiones, resolución de conflictos, confianza en sí mismos.

Del área cognitiva-verbal: imaginación, creatividad, agilidad mental, memoria, atención, pensamiento creativo, lenguaje, interpretación de conocimiento, comprensión del mundo, pensamiento lógico, seguimiento de instrucciones, amplitud de vocabulario, expresión de ideas.

De la Dimensión Académica: apropiación de contenidos de diversas asignaturas, pero en especial, de lectura, escritura y matemática donde el niño presenta mayores dificultades.

De acuerdo con los relatos obtenidos, se evidencia que si bien estas estrategias no se incluyen en la planificación del currículo nacional, ellas logran coordinarse como equipo multiprofesional para su gestión. Comprendiendo que tanto la cognición, afectividad y motivación, son factores predominantes en la formación de estudiantes. Lazaras (1982) junto con Storbeck y Clore (2007), son autores que comparten la opinión respecto a la imposibilidad de separar la emoción de la cognición, es decir, los procesos cognitivos son necesarios para el procesamiento y experimentación de las emociones.

Otra de las estrategias relatadas por las educadoras y asistentes de la educación, guarda relación con los contenidos a trabajar en las clases. Comunican los propósitos y buscan generar un lazo con situaciones experienciales y contextuales de los/las estudiantes. Bajo la lógica de la investigación, permite que puedan establecer sus propias relaciones, se motiven e interioricen nuevos aprendizajes.

Culminando con la respuesta a la pregunta de investigación, es fundamental también mencionar lo que enlaza Zahonero y Martín (2012), que tiene que ver con el desarrollo de competencias personales y valores de los docentes. Son estos últimos lo que se encargan de entregar herramientas o estrategias para fortalecer el ámbito afectivo y motivacional de los/las estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El Equipo multidisciplinario del PIE lo menciona con gran relevancia, sin embargo, el fin que se demuestra es complejo de llevar a cabo, ya que no tiene que ver netamente con cuestión de actitud o vocación respecto a su rol dentro de la Escuela, va ligado a un contexto más global, la educación tradicional, donde se sigue priorizando la entrega constante de conocimientos de manera generalizada, donde muchas veces no responden a los intereses de los/las estudiantes. Sumado a las exigencia y plazos para cumplir objetivos curriculares, no brindan espacio para abordar para

la inclusión de la afectividad y motivación como parte de la dimensión evolutiva del desarrollo integral de los/las estudiantes.

De algún modo con los lineamientos difusos, falta de estructuración, imposiciones ministeriales o el poco conocimiento de los integrantes de la comunidad educacional, respecto de los beneficios e importancia que trae consigo la aplicación de estrategias en el quehacer profesional, es que el Programa de Integración funciona y se coordina para solucionar problemáticas o dificultades de dicho carácter, en especial la Psicóloga del Equipo -tomando en cuenta de quienes han sido entrevistadas- es quien tiene mayor manejo y habilidad para tratar esos temas, y hacer intervenciones en estudiantes con NEE.

Siguiendo con el primer objetivo específico, "Conocer cómo conceptualizan los Equipos PIE las Estrategias afectivas y motivacionales", dentro de lo que se rescata del Equipo PIE es que, la afectividad consiste, desde la mirada profesional, la demostración de confianza, comprensión, empatía, escucha, incentivo y acompañamiento en la enseñanza. Son las ocasiones conscientes orientadas a la legitimación del estudiante como otro igual, en tanto al lazo emocional que se va creando. También, lo relacionan con la madurez emocional, con los sentimientos y habilidades que suceden en el interior de los/las estudiantes y de todas las personas. Son aquellas que se van adquiriendo del entorno durante toda la vida de las personas, tal como menciona Vallejo (1991).

En cuanto a la conceptualización de la motivación, se señalan como las acciones, conductas y/o decisiones que tienen que tomar los/las estudiantes para poder ser partícipes activos del proceso educativo. Donde se tienen en cuenta aspectos como la predisposición, recursos personales y ritmos de aprendizaje.

Por consiguiente, es pertinente mencionar que el área afectiva y motivacional son resultados de las interacciones del estudiante, es decir, son las respuestas desarrolladas cultural y ambientalmente al contexto en el que se encuentra el/la estudiante (Jensen, 2010, p.105).

La conceptualización que las entrevistadas brindan, se destacan y diferencian del resto de los/las docentes de la Escuela Dagoberto Godoy, debido a que no le dan el mismo énfasis a la afectividad y motivación en la formación de estudiantes integrales, según sus voces. En el año 2019, la Mesa Técnica por las NEE, propone que las respuestas y orientaciones pedagógicas encargadas de atender la diversidades de factores que influyen en el aprendizaje,

deben ser remitidas a todos/as los/las docentes y educadores/as, concordando con el Equipo de Aula PIE.

Como segundo objetivo específico se encuentra, "Identificar tipos de Estrategias y contextos en que estas Estrategias son aplicadas por parte de los Equipos PIE", se evidenció que no existen tipos de Estrategias específicas, más que las mencionadas en la resolución de la pregunta de investigación.

Del mismo modo, se evidenció que el contexto de la aplicación de dichas Estrategias se remite muchas veces al diagnóstico, necesidades educativas y personalidad de los/las estudiantes. Sin embargo, el Aula de Recursos y el Aula Común se presentan como espacios ideales para realizar intervenciones de carácter afectivo y motivacional.

Socialmente es el Aula Común o Regular, el que permite motivarlos e incentivarlos en conjunto, además de ayudarlos en la vinculación con sus compañeros/as y a participar activamente en clases, básicamente es mostrarles que ellos tienen las mismas capacidades y/o oportunidades que el resto.

Mientras que el Aula de Recursos, es donde se pueden reforzar habilidades académicas, a través de un trabajo más estructurado, cercano e individual con el/la estudiante, sumado a que propicia una vinculación más afectiva con los/las estudiantes. También señalan que otro de los beneficios de utilizar este espacio es que en el Aula Común es difícil considerar todas las necesidades de un/a estudiante, debido a que hay de 35 a 40 alumnos/as más.

El contexto en que se utilizan estos espacios responde mayormente a las percepciones que tienen las profesionales del estudiante, por ejemplo, si consideran que el/la educando es más introspectivo, no lo expondrán en una primera instancia a realizar trabajos en grupo, sino que desarrollar el aprendizaje a través de logros personales, que fortalezcan sentimientos positivos, confianza y habilidades para que progresivamente se pueda trabajar en la socialización con sus pares. Son conscientes de la necesidad de desarrollar destrezas sociales en los/las estudiantes con NEE

En el fondo la motivación y preferencias del estudiante se deben tener presentes en todo momento. Howe y Bery (2002) señalan que la enseñanza y posterior aprendizaje parte de las actitudes e intereses de estudiantes, y que a partir de lo mencionado comienzan a construir su conocimiento, a partir de la experiencia, comprensión e interacciones, que servirán para su autoconcepto a nivel académico y social. Por ello, la función de los/las docentes y/o

educadores/as es favorecer estas experiencias, ya que estas la afectividad y motivación son importantes para la estructuración de estudiantes.

Las profesionales del Equipo PIE definen el qué necesitan los/las estudiantes para aprender, se considera muy escasa o nulamente la fuente primaria relativa a lo que piensen o sienten los/las educandos. Se podría aludir a la permanencia de un enfoque asistencialista, que implica no solo la verticalidad en cómo se genera la determinación de los temas, sino también generando la constante presencia en el desarrollo educacional de los/las estudiantes. De acuerdo con Díaz y Hernández (2010):

El profesor es siempre un importante agente socializador, un modelo de valores, comportamientos y actitudes, un otro significativo que ejerce su influencia y estatus de poder legitimados institucionalmente, para promover actitudes positivas (o negativas) en sus alumnos" (p. 46).

Finalmente el tercer objetivo específico: "Comprender la valoración que le asignan los Equipos PIE al empleo de Estrategias Afectivas y Motivacionales". Elementos como el autoconcepto, autoestima, confianza, autonomía, valoración, relatan que la afectividad ocupa un lugar relevante en la vida de los/las estudiantes. Constituyendo una base para el desarrollo de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en su formación. Esto que plantea Gil (2005), coincide con los resultados que se obtuvieron acerca del valor que le asigna el Equipo PIE, en especial el autoconcepto, ya que se convertirá en un buen predictor del rendimiento académico.

Sobre toda consideración, se encuentra la reflexión o comprensión de que la formación de estudiantes lo ayuda a crecer y desarrollar su afectividad como un ser humano integral, motivándolo tanto en su desempeño escolar, como en las relaciones que establece ya sea con los mismos profesores/as, compañeros, familiares. Incluso permite la proyección de futuros/as adultos que en el futuro serán capaces de aplicar y reproducir en su vida diaria estas actitudes, enseñanzas y aprendizajes.

La relación que se logra establecer entre lo académico y la Estrategias Afectivas-Motivacionales, revalidan a Linnenbrink y Pintrich (2000), quienes advierten que la emoción puede influir en el aprendizaje y rendimiento de los/las estudiantes, además de que el uso o aplicación de estas, promueve diversos logros en la ejecución de tareas, actividades o evaluaciones, incrementando muchas veces los recursos atencionales y procesos motivacionales intrínsecos y extrínsecos. Así también Ciempi (2007) en una de sus tesis

postula que los afectos no sólo acompañan al pensamiento y al comportamiento sino que también en buena medida los guían y los organizan.

En cuanto a las limitaciones del estudio, es importante considerar el número y rol de cada entrevistada en la muestra, dada las dificultosas condiciones que se tuvieron de reunir a las participantes, debido al contexto sanitario provocado por virus Covid-19 en Chile y el mundo.

En este sentido, se considera interesante ampliar la muestra para generar un estudio más productivo y nutritivo de información, incluyendo a toda la Comunidad escolar, incluso con otras Escuelas, que permitan visualizar la importancia que se le brinda a la afectividad y motivación, produciendo un contraste entre estas realidades.

Por otro lado, para futuras investigaciones sería de gran importancia, crear un estudio que involucre a los/las estudiantes, que contribuyan a una mayor comprensión de los posibles beneficios de Estrategias Afectivas-Motivacionales, no tan solo de los que presentan necesidades educativas especiales, ya que seguir viéndolo desde el enfoque que plantea la investigación, merma la idea de que son diferentes y como consecuencia su enseñanza o aprendizaje también lo es.

Así mismo, es relevante equiparar la percepción de los docentes, equipo directivo, convivencia escolar, entre otros, pudiendo ser una investigación más fiel a la realidad contextual y así mismo se genere un impacto mayor en la psicología educacional.

Respecto a las políticas públicas, se considera oportuno darle mayor importancia a la motivación y afectividad como ejes fundamentales en la formación integral de estudiantes. Se estima conveniente generar un marco de referencia en las reformas o diseños curriculares educacionales, donde se incluyan herramientas o estrategias para todos/as los/las profesionales de la educación. Asimismo, políticas en los sistemas de formación de acuerdo con la influencia que tiene el/la docente en su rol de educador/a, donde también se considere su motivación y afectividad como futuro profesional, ya que sin la consideración de aquello difícilmente brindaran contextos favorables para promover el aprendizaje de sus estudiantes.

De acuerdo con la realización de este estudio se encuentra relevante conservar un/a psicólogo/a en los Equipos PIE, ya que mientras no existan políticas nacionales que indiquen la importancia de la aplicación motivacionales y afectivas para toda la comunidad educativa, será su gran desafío, aportando de esta forma al desarrollo psicosocial de los/las estudiantes, entregando sus conocimientos sobre salud mental.

“Siendo una práctica estrictamente humana, jamás pude entender la educación como una experiencia fría, sin alma, en el cual los sentimientos y las emociones, los deseos, los sueños, debieran ser reprimidos por una especie de dictadura racionalista” (Paulo Freire)

Referencias

- Abreu J. L (2012) Hipótesis, Método y Diseño de Investigación. Daena: International Journal of Good Conscience.
- Aguirre G., J. y Jaramillo E., L. (2012). Aportes del Método fenomenológico a la Investigación educativa. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos.
- Álvarez, R. (2002). Análisis descriptivo de los valores sentimiento y emoción en la formación de profesores de la Universidad de Granada. Universidad de Granada 6 (1-2).
- Alvarez-Gayou J., J. (2003). Cómo hace Investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. Paidós Educador.
- Arizaga, M, y Molina, V. (2013). Contenidos afectivo-motivacionales y su incidencia aprendizaje de los niños de Cuarto año de Educación Básica de la Unidad Educativa Alborada de la ciudad de Cuenca en el año lectivo 2012-2013 [Tesis previa a la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación]. Universidad Politécnica Salesiana.
- Bingham, W. V. D. y Moore, B. V. (1941). How To Interview (3rd ed.). New York: Harper and Bros.
- Boyd, C. O. Phenomenology: The Method. Nursing Research: A Qualitative Perspective. New York: National League for Nursing, 1993, pp. 99-132
- Buitrón B., S. y Navarrete T., P (2015). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria, 4(1), 8.
- Cáceres P. (2003). Análisis de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. Psicoperspectivas. Revista Escuela de Psicología Pontifica Universidad Católica
- Chacón P. (s.f). El juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? . Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas Departamento de Educación Especial
- Chaves, E., Castillo, M. y Gamboa, R. (2008). Creencias de los estudiantes en los procesos de aprendizaje de las matemáticas. Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática.

- Ciampi, L. (2007). Sentimientos, afectos y lógica afectiva: Su lugar en nuestra comprensión del otro y del mundo. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 27(2), 153-171.
- Colás B., M (1996) Corrientes metodológicas en la investigación educativa. Recuperado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1335218>
- Comisión de Expertos de Educación Especial y los miembros del Ministerio de Educación. (2004). Nueva perspectiva y visión de la Educación Especial. Informe de la Comisión de Expertos.
- Cottet, P. (s/f) Metodología Cualitativa. Documento Universidad Diego Portales.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill.
- Díaz B., L, Torruco G., U, Martínez H., M, y Varela R., M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Echeverría G., E. (2005). Análisis Cualitativo por categorías. Apuntes Docentes de Metodología de Investigación. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de psicología.
- Gamboa A., R. (2014). Relación entre la dimensión afectiva y el aprendizaje de las matemáticas. *Revista Electrónica Educare* 18(2), 117-139.
- García L., I. (2016). Los elementos afectivo-motivacionales y su papel en el aula E/LE. [Máster en Español como Lengua Extranjera. Curso 2015-2016]. Universidad de Oviedo.
- García B., F y Doménech B., F (2014). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. Universidad Jaume I de Castellón. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción* 1(11), 55-65.
- Gargurevich R. (2008). La autoregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula: El rol del docente. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria RIDU*, 4(1), 3.
- Gil, N., B, L. y Guerrero, E. (2005). El dominio afectivo en el aprendizaje de las matemáticas. Una revisión de sus descriptores básicos. *Unión. Revista Iberoamericana de Educación Matemática* 2(1), 15-32.

- Gómez, I. M. (2000). *Matemática emocional. Los efectos en el aprendizaje matemático* (Vol. 83). Madrid: Narcea.
- Gurdián, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Holz, M. (2018). *Datos de la modalidad de Educación Especial en Chile, año 2018*. Asesoría Técnica Parlamentaria. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Howe, K. y Berv, J. (2002). *Constructing constructivism, Epistemological and Pedagogical* [Construyendo el constructivismo epistemológico y pedagógico]. En D. C. Phillips (Ed.), *Constructivism in Education: Opinions and Second Opinions on Controversial Issues* (Constructivismo en educación: Opinión y segundas opiniones sobre cuestiones controvertidas) (pp. 19-40). Estados Unidos: The Society Margareth Early.
- Jensen, E. (2010). *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Jiménez, P y Vilá M. (1999). *De educación Especial a Educación en la Diversidad*. Ediciones Aljibe.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica*. Piados Comunicación.
- Lazaras, R. S. (1982). *Thoughts in the relation between emotion and cognition*. *American Psychologist*, 37, 1019-1024.
- Linnenbrink E.; Pintrich P. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivation. Chapter 8 - Multiple pathways to learning and achievement: The role of goal orientation in fostering adaptive motivation, affect, and cognition. The Search for Optimal Motivation and Performance. Educational Psychology2000, Pages 195-227*
- Lucca, N. y Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias*. Colombia: Ediciones S. M.
- Ministerio de Educación (2004). *Nueva perspectiva y visión de la Educación Especial. Informe Comisión de Expertos*. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151157200.Doc_Nueva_perspectiva_visio_n_Ed_Especial.pdf

- Ministerio de Educación (2013). Orientaciones técnicas para Programa de Integración Escolar, PIE. Unidad de Educación Especial. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Orientaciones-PIE-2013-3.pdf>
- Ministerio de Educación (2005). Política Nacional de Educación Especial. Nuestro compromiso con la diversidad. División de Educación General. Unidad de Educación Especial. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/POLITICAEDUCESP.pdf>
- MINEDUC-UMCE (2007). Calidad de la Integración Escolar y Factores Asociados. <http://200.68.0.250/usuarios/edu.especial/File/UMCEFINAL.pdf>.
- Morales H., M. (2016). Necesidades Educativas Especiales en el siglo XXI. Evolución del Discurso Político en Chile, iniciativa y contrastes con el Debate Internacional. Magister en Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Moreno C., A. (s.f). EDUCREA. Educación inclusiva: hacia una efectiva igualdad de oportunidades. <https://educrea.cl/educacion-inclusiva-hacia-una-efectiva-igualdad-de-oportunidades/>
- Organización Mundial de la Salud. (s.f). Discapacidad y Rehabilitación. Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. https://www.who.int/disabilities/policies/standard_rules/es/
- Rodríguez G., G., Gil F., J. y García J., E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa.
- Sandoval C, C.A. (2002) Investigación cualitativa. Recuperado de http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_6667.pdf
- Segovia, F. y Ñuñez, H. (s.f) Integración escolar: roles y funciones de los profesionales.
- Storbeck, J. & Clore, G.L. (2007). On the interdependence of cognition and emotion. *Cognition and Emotion*, 21, 1212-1237.
- Superintendencia de Educación de Chile. (s.f). ¿Qué es el programa de integración Escolar (PIE)?. <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/que-es-el-programa-de-integracion-escolar-pie/>.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1992) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós Básica.

- Tenorio,S. (2005). La integración escolar en Chile: perspectiva de los docentes sobre su implementación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 3 (1).
- Tenorio, S. (2011). Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 249-265.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). Declaración de Salamanca. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales [Acceso y Calidad]. Conferencia, Salamanca. UNESDOC Biblioteca Digital.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1995). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad: informe final. UNESDOC Biblioteca Digital.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990). Declaración Mundial de Educación para todos. Marco de Acción para satisfacer Necesidades Básicas de Aprendizaje. UNESDOC Biblioteca Digital.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Fundación HINENI. (2001) Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular. Ciclo de debates: Desafíos de la política Educativa.
- Williams, M. y Burden, R. L. (1999) *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*. Social Cambridge University Press.
- Zahonero A. y Martín M. (2012). Formación Integral del Profesorado: Hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docente. *Tendencias pedagógicas* n°20. Universidad de Alcalá de Henares