



UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS

**Aproximaciones a la Educación Inclusiva desde la asignatura de Ciencias Naturales en  
enseñanza media**

Seminario para optar al Título de  
Profesora en Educación Media en Biología y Química

LUCÍA DEL ROSARIO CÁCERES HEPP  
Profesora guía: Dra. Zulema Serrano Espinoza  
Santiago-Chile

## Índice

<b>Resumen</b>	<b>3</b>
<b>Introducción</b>	<b>4</b>
<b>Justificación del estudio</b>	<b>5</b>
<b>Objetivos</b>	<b>6</b>
<b>Relevancia del estudio</b>	<b>7</b>
<b>Marco teórico</b>	<b>8</b>
Educación inclusiva	8
La educación inclusiva en Chile	8
Investigaciones respecto a la educación inclusiva/ DUA	10
<b>Metodología</b>	<b>12</b>
<b>Resultados y análisis</b>	<b>13</b>
Entrevistas a docentes en ejercicio	13
Percepción de la inclusión	13
Inclusión en el aula	14
Inclusión en la escuela	15
Entrevistas a estudiantes	16
Inclusión en el aula	17
Percepción de la inclusión	18
Inclusión en la escuela	19
Sugerencias para la inclusión	20
<b>Triangulación de datos</b>	<b>20</b>
Percepción de la inclusión	21
Inclusión en el aula	21
Inclusión en la escuela	22
<b>Conclusiones</b>	<b>24</b>
<b>Proyecciones del estudio</b>	<b>24</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>25</b>
<b>Anexos</b>	<b>27</b>
Anexo 1	27
Anexo 2	29
Anexo 3	35

## Resumen

El presente trabajo propone analizar el panorama de la educación inclusiva en un colegio particular de la comuna de Providencia en Santiago de Chile. Para ello, se realizó una investigación cualitativa de estudio de caso intrínseco mediante la aplicación de entrevistas conversacionales las que fueron analizadas utilizando la Teoría Fundamentada, con el objetivo de indagar sobre las concepciones de la educación inclusiva en el contexto escolar y las prácticas inclusivas en el aula de ciencias dentro del establecimiento. Además, se realizó una triangulación de los resultados obtenidos en las entrevistas utilizando las notas de campo recopiladas durante el presente año y revisiones constantes de la bibliografía pertinente.

A partir de esta metodología se determinó que la mayoría de los docentes en el contexto analizado tienen una visión de la inclusión centrada en la discapacidad, considerándola desde el modelo médico en transición hacia un enfoque basado en derechos. Por otra parte, se observó que la percepción de las estudiantes se encuentra dividida entre la discapacidad y la inclusión en un sentido más general. Finalmente se proponen mejoras y proyecciones en base a los resultados obtenidos a lo largo de la investigación.

*Palabras clave:* Derechos, inclusión, DUA, enseñanza media, educación inclusiva.

## Introducción

El presente estudio se realiza en el marco del seminario de título “*DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) y desarrollo de competencias científicas en el aula*”, realizando un análisis de las percepciones de docentes y estudiantes en un contexto específico sobre la inclusión en el aula. El problema se determinó en el contexto de la práctica profesional de último año de la carrera de Pedagogía en Educación media mención Biología y Química mediante observaciones registradas en notas de campo, planteando la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo se concibe la educación inclusiva en un aula de ciencias de educación media en un colegio particular de la comuna de Providencia? Debido a esto, el objetivo general de este seminario es indagar sobre la educación inclusiva abordando el contexto escolar y las prácticas en el aula de ciencias de dicha institución.

Primero se presenta el marco teórico de la investigación, donde se aborda la educación inclusiva desde su definición y su aplicación en el sistema educativo chileno, considerando las leyes y decretos vigentes, además de algunas investigaciones realizadas en el país. Luego se presenta la metodología adoptada para el cumplimiento de este objetivo, la que corresponde a una investigación cualitativa con enfoque de estudio de casos utilizando la herramienta de entrevista a una muestra consistente en tres docentes, dos profesoras de ciencias y un educador diferencial, y dos estudiantes del colegio.

Posteriormente, se presentan los resultados y su correspondiente análisis mediante la Teoría Fundamentada, generando categorías a partir de las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes. Además, se realizó una triangulación de los datos obtenidos en las entrevistas, las notas de campo registradas durante el presente año y una revisión bibliográfica realizada durante el transcurso del presente seminario.

Finalmente, se dan a conocer las conclusiones del estudio junto con algunas propuestas que permitan mejorar el panorama de la inclusión no solo en el aula de ciencias, sino también en cualquier sala de clases y escuela.

### **Justificación del estudio**

El problema de investigación se determinó mediante un proceso de observación inicial en el contexto de la práctica profesional en un colegio particular de la comuna de Providencia, región Metropolitana, Chile. El periodo de permanencia en la institución abarcó desde abril del año 2023 hasta noviembre del mismo año durante el cual se realizaron implementaciones de secuencias didácticas en biología en I° medio, en química en I° y II° medio, y ciencias para la ciudadanía en III° medio. Durante este período fue posible evidenciar, a grandes rasgos, cierta homogeneidad en el status socioeconómico de los y las estudiantes, quienes, según el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento, provienen de comunas aledañas y en su mayoría pertenecen a familias cuyos integrantes poseen estudios de nivel universitario. Sin embargo, luego de realizar algunas observaciones dentro del aula de ciencias (biología y química), fue posible constatar la presencia de una gran diversidad en aspectos como género, orientación sexual, expresión de género y neurodiversidad.

Esta diversidad detectada suscita la siguiente pregunta ¿cómo se concibe la educación inclusiva en un aula de ciencias de educación media y en la escuela, en un colegio particular de la comuna de Providencia?

### **Objetivos**

#### **Objetivo general**

Indagar sobre la educación inclusiva, abordando el contexto escolar y las prácticas inclusivas en el aula de ciencias en un colegio particular de la comuna de Providencia.

#### **Objetivos específicos**

1. Analizar las prácticas docentes dentro del aula desde la perspectiva de la educación inclusiva mediante la realización de entrevistas, la recopilación de notas de campo y la argumentación actual sobre educación inclusiva.
2. Examinar la experiencia de los estudiantes en relación con la inclusión tanto en el aula como en la escuela
3. Proponer mejoras orientadas al enriquecimiento de las prácticas pedagógicas desde perspectivas inclusivas, considerando los resultados obtenidos a través de las entrevistas y las notas de campo.
4. Extraer los modelos sobre inclusión que subyacen en las percepciones tanto de las y los docentes como de las y los estudiantes, comparándolos con los fundamentos pertinentes del Diseño Universal para el aprendizaje.

### **Relevancia del estudio**

Existen varias aristas por las que este seminario de investigación es importante. La primera, sin lugar a dudas, es la de promover la sensibilización de los, las y les estudiantes, docentes, actores y actoras de la escuela respecto de la inclusión. Esto puede permitir mayor facilidad en la implementación del trabajo colaborativo entre estudiantes, lo que en términos del DUA, permitiría mayores posibilidades de proponer múltiples opciones y oportunidades para el aprendizaje.

En segundo lugar, este estudio busca proponer ciertas mejoras que permitan aprovechar la diversidad en todo su amplio espectro dentro de los procesos pedagógicos, considerándola una riqueza, y diversificando los métodos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En tercer lugar, este seminario puede orientar en la incorporación de algunos aspectos del DUA como herramienta para la inclusión educativa tanto en el contexto educativo en que se desarrolla como en otras circunstancias.

En cuarto lugar, contribuir a que el establecimiento en que se ha realizado la investigación, y todos aquellos que presenten problemáticas similares, incorporen algunas prácticas educativas en pos de la educación inclusiva, eliminando algunas barreras para el aprendizaje de diferentes estudiantes.

Por último, este estudio contribuirá a la reflexión sobre la importancia de la inclusión en el proceso inicial docente vinculando la percepción de profesores en ejercicio con la de estudiantes y la literatura pertinente, lo que contribuirá a mejorar la comprensión respecto a los principales desafíos de la educación inclusiva en el contexto específico en que se desarrolla el presente seminario.

## Marco teórico

### Educación inclusiva

De acuerdo con la UNESCO en el año 2005, la educación inclusiva puede definirse como “un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos para (...) reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo”. Si se presta atención a esta definición, la palabra proceso puede parecer curiosa en vista de que no se está hablando de un producto acabado, lo que implica que la educación inclusiva debe trabajarse ardua y conscientemente, construyéndose de forma constante para responder satisfactoriamente a la diversidad en este contexto. La diversidad, en este sentido, no se relaciona únicamente a las *necesidades educativas especiales*, sino que, en el ámbito de la inclusión debe considerarse desde todos los aspectos que puedan generar desigualdad como el género, etnia o situación socioeconómica (Echeita Sarrionandía & Ainscow, 2011). Pese a lo desafiante que pueda interpretarse lo anterior, la diversidad no es un problema, y por lo tanto, no es algo que haya que resolver o solucionar, sino que es un aspecto que debe honrarse y aprovecharse, un recurso valioso en cualquier situación, pero especialmente dentro del aula, donde esta riqueza puede ser un motor para el aprendizaje y desarrollo de las y los estudiantes.

Es en este sentido donde es importante recordar que la educación inclusiva no es un favor a los y las estudiantes, sino que es un derecho humano, que todos, todas y todes tienen, y que permite la eliminación de las formas de opresión, permitiendo una educación basada en la igualdad, la participación y la no discriminación. (Arnaiz Sánchez, 2019). Así pues, la inclusión no se alcanza mediante un tutorial de paso a paso o una receta, sino que se construye constantemente teniendo como base un conjunto de valores y de creencias más que solo la suma técnica de acciones en sí.

### La educación inclusiva en Chile

De acuerdo con el informe de UNICEF sobre los derechos de niños, niñas y adolescentes (NNA), Chile es el país de la OCDE con menor inclusión social y aún existen algunas brechas educacionales importantes en los resultados de pruebas estandarizadas que están directamente relacionadas al ingreso socioeconómico de las familias y el sector más cercano a estos NNA (España, 2022). Además, de acuerdo con un estudio realizado en el contexto de SIMCE y PSU (Prueba de Selección Universitaria, actualmente PAES), las estudiantes de género femenino obtuvieron peores resultados en matemáticas SIMCE, mientras que en lenguaje obtuvieron mejor puntaje que los estudiantes de género masculino a nivel general, brecha que aumentó en la realización de la PSU (Arias et al., 2023).

En términos legales, la educación inclusiva es un derecho que se encuentra respaldado por la ley 20.845 que indica que

El sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes (...) propiciará que los

establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre (...) distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión.

Al respecto, la misma ley menciona que “es un deber del Estado (...) asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad, generando las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos (...)”. Además, el artículo 1 indica que en el proceso de admisión de estudiantes a establecimientos que reciban aportes del Estado “no será requisito la presentación de antecedentes socioeconómicos de la familia del postulante, tales como nivel de escolaridad, estado civil y situación patrimonial de los padres, madres o apoderados”.

Del mismo modo, la ley 20.422 establece normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, que la ley define como aquella que

Teniendo una o más deficiencias físicas, mentales, sea por causa psíquica o intelectual, o sensoriales, de carácter temporal o permanente, al interactuar con diversas barreras presentes en el entorno, ve impedida o restringida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

La aplicación de esta ley se basa en los principios de vida independiente, accesibilidad universal, diseño universal, interseccionalidad, participación y diálogo social.

Además, en Chile, la diversificación de la enseñanza se estipula en el decreto 83/2015, que aprueba criterios y adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales en educación parvularia y básica.

En términos de inclusión de personas con trastorno del espectro autista en todo ámbito, este derecho se menciona en la ley 21.545 o ley TEA, cuyos objetivos son asegurar la igualdad de oportunidades y resguardar la inclusión social de los niños, niñas, adolescentes y adultos con TEA y eliminar cualquier forma de discriminación. En el ámbito educativo, esta ley consagra el deber del Estado de asegurar a las personas con TEA una educación inclusiva de calidad generando las condiciones necesarias para el acceso, participación, permanencia y progreso de los y las estudiantes, según sea su interés superior.

Además, el Proyecto Educación en Afectividad y Sexualidad Integral (MINEDUC, 2022) dirigido al sistema escolar para promover una educación inclusiva, está orientado a crear conciencia para eliminar los estereotipos de género y considerar la educación afectiva y sexual como un derecho humano de los NNA y adultos.

### **Investigaciones respecto a la percepción de la educación inclusiva**

Antes de comenzar a implementar el estudio, es importante realizar una revisión previa sobre las investigaciones que existen en torno a la educación inclusiva en Chile, e incluso más puntualmente, sobre las percepciones de los diversos actores educativos en torno a esta.



Por ejemplo, uno de los artículos revisados fue “Percepciones sobre la educación inclusiva del profesorado de una escuela con Programa de Integración Escolar” (Mellado Hernández et al., 2017), donde se estudió la percepción de profesionales del PIE y docentes de aula respecto a algunos aspectos de la educación inclusiva. A partir de este estudio, se concluyó que los participantes restringen la inclusión en el aula manifestando escasa variedad de estrategias didácticas, consideran que el aprendizaje se construye de forma individual, y no de forma cooperativa, y la mayoría de las personas entrevistadas poseen bajas expectativas de los y las estudiantes con “NEE”.

Otro estudio similar es el realizado por Francisca Sepúlveda y Pablo Castillo (2021), quienes analizaron cómo perciben docentes de educación básica, profesionales del PIE y familias de estudiantes con NEE, la educación inclusiva en tres escuelas en la ciudad de Pelarco. Como resultado obtuvieron que los docentes de aula tendían a asociar la inclusión a aspectos valóricos como el respeto, aceptación y tolerancia, mientras que los profesionales del PIE hablan de cambio de mentalidad, liderazgo, participación y progreso de los estudiantes. Algunos docentes nombran el SIMCE como un elemento distractor de la labor docente, y otros nombran barreras como la misma existencia del PIE y el uso de un vocabulario basado en el déficit. Por otro lado, los participantes nombran algunas fortalezas para la educación inclusiva como el trabajo colaborativo entre docentes y la labor del personal del PIE.

## Metodología

Para la presente investigación, se utilizó un enfoque cualitativo debido a su carácter fenomenológico e interpretativo, que permite mayor flexibilidad en el estudio de casos. En este sentido, parte del trabajo consiste en reconstruir la realidad de los y las participantes mediante la recolección de datos utilizando la entrevista de carácter conversacional. Esta técnica se considera la más adecuada para este contexto, considerando el carácter de la investigación, permitiendo introducir preguntas adicionales para aclarar algunos conceptos durante su desarrollo.

La población que participó en este estudio corresponde a profesores, profesoras y estudiantes de un colegio particular de la comuna de Providencia, de los cuales se seleccionó una muestra intencionada consistente en dos profesoras de ciencias en ejercicio, un profesor educador diferencial y dos estudiantes. Esta muestra se ha seleccionado luego de la inmersión inicial en el establecimiento educacional, con el propósito de indagar en la concepción de dichos agentes de la comunidad sobre la educación inclusiva en el aula de ciencias. Debido al carácter de la muestra, se considera esta investigación como un estudio de caso intrínseco (Stake, 1998), donde los y las participantes del estudio se relacionan directamente con el caso puntual en el contexto que se presenta.

Respecto a las consideraciones éticas, es importante destacar que todas las preguntas implementadas han sido sometidas a criterio de jueces, y que los y las participantes de la investigación han sido debidamente informados e informadas, firmando el respectivo consentimiento (Anexo A). La identidad de las y los participantes se resguardó mediante el uso de sobrenombres basados en los elementos químicos que componen en mayor abundancia a los seres vivos: C (carbono), H (hidrógeno), O (oxígeno), N (nitrógeno) y P (fósforo).

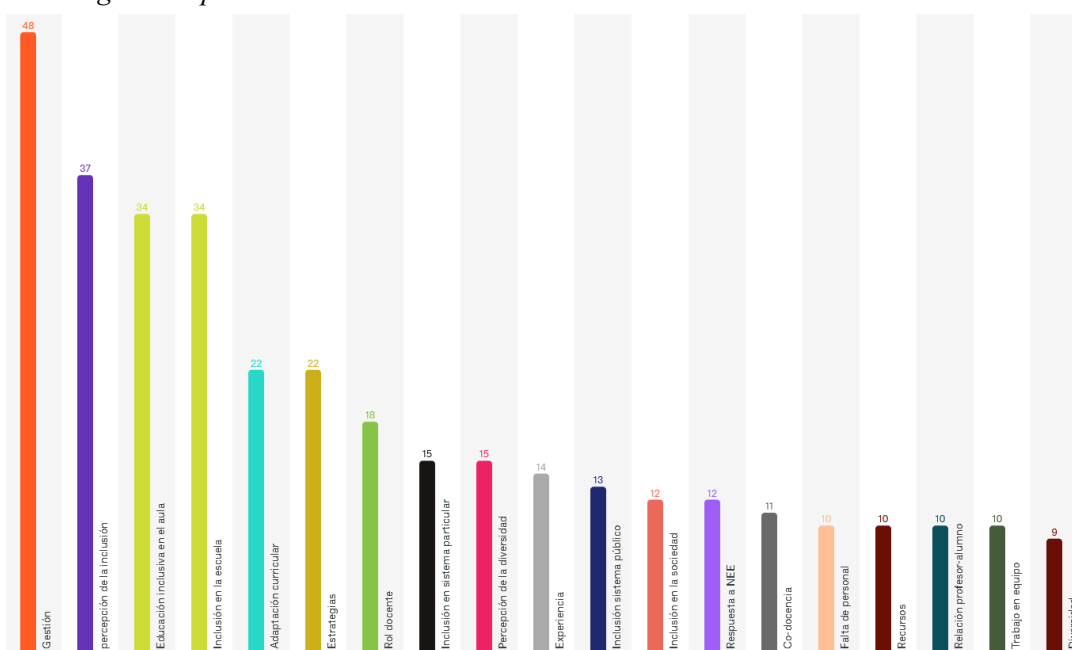
Para el análisis de los resultados obtenidos mediante la entrevista, se utilizó la Teoría Fundamentada mediante la herramienta de Atlas.ti, debido a su utilidad práctica en la asignación de categorías en el proceso de codificación abierta. Para esto, no se utilizarán unidades o segmentos constantes, sino más bien libre de flujo, por lo que es posible que las unidades en la codificación no posean un tamaño equivalente. Además, se realizará una triangulación de los datos obtenidos entre las diferentes entrevistas realizadas en conjunto con notas de campo elaboradas durante todo el proceso de práctica y la literatura pertinente.

## Análisis de resultados

Se utilizó el método comparativo constante con el propósito de analizar y comprender el fenómeno pedagógico sobre educación inclusiva en el aula de ciencias y en la escuela. En este proceso se identifican las similitudes y diferencias presentes en los datos recopilados, para poder extraer patrones y tendencias significativas. A partir de este análisis, se levantaron categorías que se fueron ajustando a través de iteraciones sucesivas

**Figura 1**

*Categorías emergentes a partir de las entrevistas.*



### Categorías que emergen de las entrevistas a docentes en ejercicio

A partir de la aplicación de la técnica de entrevista a la muestra seleccionada, y del proceso de refinación de las categorías anteriores, han emergido las siguientes categorías de análisis.

**Tabla 1**

*Descripción de las cuatro categorías de análisis y su frecuencia.*

Categoría	Frecuencia	Descripción
Concepciones sobre inclusión	104	Percepción del/la docente sobre la educación inclusiva.
Inclusión en el aula de ciencias	94	Cómo se manifiesta la inclusión en el aula desde el punto de vista del/la docente.
Mejoras para promover la inclusión.	75	Cómo se manifiesta la inclusión en la escuela desde el punto de vista del/la docente.

### ***Categoría 1: Concepciones sobre inclusión***

En las entrevistas analizadas se puede observar como las y el docente poseen una perspectiva de educación inclusiva muy relacionada a la existencia de NEE, y más específicamente a la discapacidad. En primera instancia, la profesora C señala que es importante para cada curso “saber que todos somos diferentes pero que todos podemos lograr ciertos objetivos y metas. (...) trabajar la inclusión desde las diferencias y que me acepten tal cual como soy y no me traten de cambiar.”, lo que muestra una amplia visión sobre la diversidad, pero que luego se degrada hacia una versión de la inclusión más bien orientada hacia las “NEE”, mencionando que “una persona con capacidades especiales te compromete completa. Compromete tus afectos, emociones, tu tiempo libre y todo tu ser.” Es importante notar el uso del término “capacidades especiales”, que de acuerdo al Servicio Nacional de la Discapacidad no debe ser utilizado debido a que todos y todas “tenemos las mismas capacidades y necesidades” (SENADIS, 2017), por lo que es mejor sustituirlo por persona con discapacidad, entendiendo la discapacidad no como una deficiencia del ser humano sino del entorno que le rodea.

La profesora H también habla de diversidad al decir que “todos somos distintos”, pero al igual que la docente anterior, finalmente la relaciona directamente con la discapacidad al nombrar ejemplos de estudiantes con alguna condición específica. “Tengo un estudiante con parálisis cerebral”. Inicialmente, su visión sobre la inclusión es integral en torno al contenido y formas de enseñanza al mencionar que “para mí la inclusión(...) es incluir todo. El dónde estoy parada, qué me rodea, qué es lo que hay”, pero luego se refiere principalmente a adaptaciones curriculares y evaluación diferencial refiriéndose a que “hay contenido que no le evalúo porque es muy complejo (...). Además, agrega “...no le puedo hacer calcular las fechas (del ciclo menstrual), porque no tiene ni un sentido, además es hombre”. Este comentario evidencia la falta de inclusión al sugerir que existen conocimientos específicos destinados a mujeres.

El caso del tercer profesor evidencia un enfoque de derecho sobre la inclusión, donde los y las estudiantes deben experimentar progreso más que resultados: “No se trata de que tú aprendas lo mismo que los demás, pero tiene que haber un progreso (...) si no aprendes, no estás accediendo al derecho de la educación”. Además, menciona que la educación inclusiva no impacta solo a las NEE, sino que “cuando uno la pone en el centro del quehacer, impacta para todos de manera positiva.” Pese a esto, finalmente también se refiere durante parte de la entrevista a las NEE, mencionando la importancia de la co-docencia en la respuesta a estas necesidades “En esa línea, responder a las NEE resulta no más sencillo, pero sí más efectivo”.

### ***Categoría 2: Inclusión en el aula de ciencias***

En esta categoría se observan extractos de las entrevistas a los docentes que muestran cómo se desarrolla la inclusión dentro del aula, cuál es el clima de aula, las herramientas que utilizan y sus metodologías, lo que otorga una visión más integral de su percepción de la inclusión educativa.

Durante la entrevista, la docente C habla acerca de la necesidad de apoyo dentro del aula “siento que aún tenemos poco apoyo de los especialistas dentro de la sala.” También menciona el uso de adecuaciones curriculares para sus estudiantes diciendo que “con problemas de aprendizaje trato de

ponerme en el lugar de la vida de ellos, sobre qué cosas de la biología necesitan para vivir, y lo demás se los saco.” Finalmente, relata su percepción de cómo ocurre el relacionamiento entre los estudiantes de un curso con estudiantes con discapacidad “Yo siento que en muchos cursos las personas que son diferentes son un lastre para el curso. Ni siquiera hablan con el niño *incluido*. Me da mucha tristeza que en básica, por ejemplo, un niño que tiene problemas de crecimiento es muy aceptado y juega con el grupo; me gustaría verlo en cuarto medio igual, pero en cuarto medio va a estar solo, en una esquina. Lo van a alejar.”

Por otro lado, al preguntar a la profesora H por las diferencias en cómo se desarrolla la inclusión en la educación básica en comparación a la educación media, esta responde que: “Cuando tu tienes un alumno con una parálisis cerebral, es Down, o es TEA, llega una edad en que los compañeros de curso se dan cuenta de esa diferencia, y (...) son más tolerantes de decir, lo vamos a apoyar, le vamos a dar este trabajo (...) Los niños más chicos no ven la diferencia (y sienten) que tiene un trabajo más fácil.” Pese a esto, no menciona durante el transcurso de la entrevista necesidades que pueda tener para mejorar la inclusión dentro de sus clases, pero sí menciona la evaluación diferencial como una forma de responder a la neurodiversidad, restándole importancia a la evaluación formativa: “hago pruebas para el curso, hago pruebas diferenciales, hago pruebas con la adecuación (...), si es formativo, da lo mismo.” También, como se había mencionado antes, esta docente se refiere a las adecuaciones curriculares indicando que “a mí me interesa que aprenda el concepto de menstruación, pero no le puedo hacer calcular las fechas, porque no tiene ni un sentido, además es hombre”. Respecto a estrategias dentro del aula, la profesora facilita el relacionamiento entre sus estudiantes realizando trabajos en grupo al azar mediante una tómbola “porque el niño que tiene una dificultad también tiene que estar en un grupo. No puede estar aparte.”

Es importante mencionar que ambas profesoras proporcionan múltiples medios de acción y expresión durante sus clases, aún si no son conscientes de que están aplicando un principio del DUA al utilizar diferentes metodologías y herramientas para la enseñanza. “Y entonces les puse un video de MrBeast (...) el youtuber este que hizo los pozos en África (...) haces la relación desde lo que es cercano con el estudiante (...) con el contenido” Además, la profesora C proporciona múltiples formas de representación al modificar el tamaño de las letras y su tipografía según las necesidades de sus estudiantes “hice una prueba para él con letras más grandes porque fue lo que me pidió”.

El profesor O durante la entrevista menciona algunas diferencias que se dan en el desarrollo de la inclusión en el sistema público y privado, entre ellas la co-docencia, y en este último aspecto menciona que “no puede impactar en la sala de la forma que se requiere” debido a la falta de horas destinadas a aquello, lo cual puede relacionarse con la micropolítica de la escuela, que se nombrará en el siguiente punto.

### ***Categoría 3: Áreas de mejora de la inclusión en la escuela***

Las entrevistas a docentes revelan varias necesidades y áreas de mejora respecto de la inclusión en la escuela.

A partir de la entrevista realizada a la profesora C, se evidencia la necesidad de capacitaciones oportunas en el uso del DUA como herramienta para la inclusión, sobre todo antes de que ocurran situaciones de tensión o discriminación indicando que “(El DUA) creo que se usa más en básica. Lo hemos conversado en media (...) pero no nos han dado más capacitación en eso”. También recalca la necesidad de contratar una mayor cantidad de personal capacitado para abordar la inclusión de mejor forma (“tenemos un profe diferencial para 210 alumnos (...) aún tenemos poco apoyo de los especialistas dentro de la sala.”) como también menciona el profesor O en su entrevista, donde compara el panorama de la inclusión en un colegio público versus esta institución donde tiene “(...) dos horas por curso y (...)12 cursos.” En este sentido, se observa a partir de su discurso la necesidad de, no solo más profesores diferenciales, sino de otro tipo de profesionales como psicólogos/as o fonoaudiólogos/as para generar trabajo colaborativo de forma más eficiente dado que “todos los profesionales aquí están por fuera (...) Si queremos saber algo de la psicóloga la vuelta que tenemos que dar es muy larga.” Además, este profesor asemeja el sentido que debería tener la inclusión en la escuela con el reconocimiento que la pastoral tiene en la institución, al expresar “que no hay ningún espacio en el que eso no está, no se puede dejar de promover y está en el centro del quehacer”. Por otro lado, la profesora H tiene una visión muy positiva sobre cómo se da la inclusión dentro del colegio, destacando la libertad de cátedra dado que “este colegio te da muchas libertades para desarrollar la inclusión”, y las relaciones interpersonales entre los/as estudiantes diciendo que “los compañeros se ayudan entre ellos(...) los alumnos de este colegio (...) son como una familia grande”.

### **Categorías que emergen de entrevistas a estudiantes**

A partir de las entrevistas realizadas a estudiantes del colegio pertenecientes al mismo curso, emergieron las siguientes categorías de análisis.

#### **Tabla 2.**

*Categorías de análisis de entrevistas realizadas a estudiantes y su frecuencia.*

Categoría	Frecuencia	Descripción
1. Concepciones sobre inclusión	16	Percepción de la estudiante sobre la inclusión.
2. Inclusión en el aula de ciencias	23	Cómo se manifiesta la inclusión en el aula desde la perspectiva de la estudiante.
3. Inclusión en la escuela	11	Cómo se manifiesta la inclusión en la escuela desde la perspectiva de la estudiante.
4. Mejoras para promover la inclusión	10	Sugerencias que la estudiante menciona para facilitar la inclusión en la escuela/aula de ciencias.

#### ***Categoría 1: Inclusión en el aula de ciencias***

La estudiante N manifiesta en la entrevista las situaciones que ha vivido dentro del curso al ser nueva en el colegio. En este curso, los y las estudiantes son compañeros (en su mayoría) desde kinder, y por lo general, no están abiertos a recibir a nuevos estudiantes. Ella menciona que

“específicamente mi curso es un poco muy cerrado, o sea, como llevan desde muy chicos juntos, es un poco difícil incluirte en su grupo y como llegué este año, lo sé por experiencia propia (...) Siempre soy la última que escogen en los grupos, (...) lo cual igual me hace sentir un poquito feo, pero ya me da igual.” En su caso, estuvo todo el primer semestre sin tener amigos y sin poder formar parte de grupos de trabajo. Desde su perspectiva, más allá de lo que los y las profesoras puedan hacer para facilitar la inclusión en el aula, son sus compañeros y compañeras quienes la “favorecen o dificultan” porque “si los estudiantes quieren incluir gente, va a haber una inclusión muy buena. Si no quieren incluir gente, no va a haber inclusión.”

Por otro lado, la estudiante P, que lleva en el curso desde hace muchos años, considera que la inclusión dentro del curso y en el contexto de clase es muy buena, y no nombra de forma consciente situaciones de discriminación entre los y las estudiantes indicando que “el curso en general es como bien abierto al tema de la inclusión. Aparte tenemos personas con déficit.” Sí menciona, por ejemplo, que se suele distraer en clases y durante las evaluaciones, por lo que necesita mirar hacia algún lugar que no sea su prueba escrita, como el techo, para concentrarse manifestando que “me da miedo mirar al techo y quedarme pegada en algún lado (...) pueden pensar que estoy mirando a una compañera.” Esto habla de una necesidad de los y las docentes de proporcionar mayor flexibilidad a sus estudiantes durante las evaluaciones, más allá de la presencia de un diagnóstico o de evaluación diferencial, con el objetivo de proporcionarles un ambiente cómodo y seguro en que puedan aprender, incluso durante las pruebas.

Además, esta estudiante nombra el caso de un estudiante con discapacidad en el curso, al que le da gran importancia durante la entrevista, y menciona algunas situaciones en las que le han apoyado cuando iban en la educación básica, y otras en donde no han podido hacerlo “porque uno también tiene que concentrarse en algunas cosas que uno hace”. En cierto modo, durante la entrevista se evidencia cómo este estudiante es excluido por sus compañeros y compañeras quienes, quizás de forma inconsciente, no se relacionan con él. Como menciona el profesor O anteriormente, y la UNESCO (2017), la inclusión tiene tres dimensiones clave: presencia, participación y aprendizaje (progreso); en el caso del estudiante mencionado por P, si bien se cumple el aspecto de la presencia al estar físicamente en la sala de clases, no existe participación, debido a que no hay mayores interacciones con el resto del curso para aprender y trabajar de forma colaborativa (la estudiante menciona que “le hacen pruebas aparte. Porque no todos tenemos la misma capacidad”) ni se demuestran acciones de parte de docentes o estudiantes que denoten preocupación por su bienestar psicológico y social.

### ***Categoría N° 2: Concepciones sobre inclusión***

En relación a la inclusión a nivel general, la estudiante N posee un amplio concepto de esta que se ve reflejado al indicar que para ella la inclusión “tiene muchos significados y también depende del tipo de inclusión porque está la inclusión de género, inclusión de pensamientos, inclusión de sexualidad, etc. Hay muchos tipos (...) pero generalmente para mí (...) es incluir algo o alguien en (...) el espacio en general donde uno está relacionado.” Esta perspectiva se da desde el ámbito del relacionamiento, sobre todo considerando su propia experiencia como alumna nueva en un curso que no fue abierto a recibirla. Pese a la existencia de estudiantes con discapacidad dentro de su curso, en ningún momento fue este el tema central de su definición de inclusión. Es posible que su concepción sobre inclusión sea producto de que es una estudiante nueva en el colegio, a diferencia

de la estudiante P, quien tiene una visión de la inclusión más centrada en el déficit mencionando que “es como incluir a las personas que no tienen la misma capacidad que uno. No (...) solamente física, sino también como las neurodivergencias, que puede ser desde déficit de atención hasta no sé cuál ha sido la más... Pero también con discapacidad física o también mental. Es cómo incluir a esas personas con distintas capacidades de una forma en que se sientan cómodos y que puedan hacer las cosas que uno pueda hacer.”

### ***Categoría n° 3: Inclusión en la escuela***

Al preguntarle a la estudiante N sobre cómo cree que se desarrolla la inclusión en la escuela, nombra dos aspectos principales: el primero es la religión católica como asignatura obligatoria cuya nota se coloca en historia al indicar que “No me gusta que haya religión en el colegio (...) no me gusta que uno tenga una nota que afecte historia, porque lo encuentro muy innecesario, y, por ejemplo, para la gente que no cree (...) lo encuentro muy injusto”. Es importante destacar que, aunque la institución es confesional católica, ha existido un cambio en la perspectiva de la enseñanza de la religión a nivel nacional, como lo explica Javier Vega en su artículo donde menciona que existe un conflicto sobre “qué enseñar” y “cómo evaluar” en esta asignatura dadas las controversias actuales al respecto. (Vega Ramírez, 2020)

El segundo aspecto que la estudiante nombra son las alianzas dado que “favorecen la inclusión (...) donde puedes conocer gente”, lo que indica que relaciona inclusión con colaboración.

Por otro lado, la estudiante P se refiere a una actividad desarrollada por el colegio “La próxima semana va a haber una actividad de inclusión, de distintos cursos, que tienes que venir con un color de prenda en específico (...) a nosotros nos tocó la actividad de pintar sin manos, entonces puedes pintar con la boca o puedes pintar con los pies si quieres.” El color de prenda de cada curso representa uno de los colores de la bandera LGBTIQANB+, y realizarán actividades relacionadas a la discapacidad como pintar sin manos o jugar fútbol para ciegos. Además, la estudiante también menciona que su compañero (mencionado en el punto anterior) “no es solamente la única persona en el colegio que está con discapacidad. También hay personas más chicas, también hay personas con neurodivergencia, con autismo, déficit de atención y distintas cosas. Y que el colegio sabe abordarlo bien, se podría decir. Pero no es así. No lo suficiente como para expandirse un poco más.” En este sentido, la estudiante revela la necesidad que percibe del colegio de desarrollar la inclusión hacia las personas con discapacidad de mejor forma.

### ***Categoría 4: Áreas de mejora de para la inclusión en el aula de ciencias y escuela***

Ambas estudiantes proponen sugerencias para mejorar la inclusión en las clases de ciencias mediante la utilización de metodologías activas de aprendizaje dado que “cuando las actividades son aburridas nadie las hace”. La estudiante N menciona que es importante “hacer más actividades que requieran trabajo en equipo, hacer grupos de gente, pero aleatoriamente para juntarse con gente más diversa” y actividades de “sana competencia” debido a que “a todo el mundo le gusta, porque les motiva, así como vamos a ganar, no sé, un frugele.” Además, la estudiante P se refiere a que existen muchas formas de aprender “no todas las personas aprenden lo teórico, sino también como que hay que tener en cuenta como los experimentos (...) algo que se pueda ejemplificar dentro de la materia” y que es necesario que los profesores y profesoras realicen “clases más didácticas, como



que no sea como siempre en medio de sentarse a explicar una materia, sino como, no sé, en lo personal, como yo me distraigo súper fácil, como de andar moviéndose”

### Triangulación de datos

La triangulación de los datos hace referencia al uso de dos o más fuentes de información sobre el fenómeno de estudio, permitiendo superar las debilidades que pudiesen presentarse del análisis único de la técnica de entrevista y aprovechando las fortalezas de los métodos y herramientas utilizadas (Aguilar Gavira & Barroso Osuna, 2015).

Para realizar un análisis más profundo del fenómeno en estudio, se realizó una triangulación de los datos obtenidos, la que se basó en las categorías comunes emergentes de las entrevistas realizadas tanto a docentes como a estudiantes. Dichas categorías son: Conceptualización de la inclusión y Prácticas inclusivas en el aula de ciencias e Inclusión en el aula. Además se incorporaron las notas de campo y revisiones bibliográficas, contrastándolos y comparándolos para mejorar la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos y fortalecer la base sobre la cual se fundamentan las conclusiones del estudio.



### ***Categoría n° 1: Conceptualización de la inclusión***

**Tabla 3**

*Comparación de entrevistas realizadas a docentes, estudiantes y notas de campo relacionadas a la percepción de la inclusión.*

Entrevista docentes	Entrevista estudiantes	Notas de campo
En su mayoría, los y las docentes relacionan la inclusión a la discapacidad pese a que en ocasiones pueden referirse a la inclusión en el sentido más amplio considerando, por ejemplo, la adaptación del contenido a la realidad de todos y todas las estudiantes. Sin embargo, no se refieren a la diversidad sexual ni a la neurodiversidad, sino más bien a discapacidad y NEE.	En el caso de las estudiantes se observan dos visiones. La primera considera la inclusión desde sus múltiples aristas tomando en cuenta la diversidad dentro de los grupos humanos, mientras la segunda se refiere a la inclusión desde el déficit, considerando que es “incluir a los que no tienen la misma capacidad que uno”.	En las notas de campo no se observa directamente la percepción que puedan tener profesores y estudiantes sobre la diversidad o la inclusión, pero sí hay situaciones que pueden dar cuenta de cómo ocurre en la práctica. Por ejemplo, la profesora C habla sobre las estudiantes nuevas en el curso que no se han adaptado bien, y aunque trata de cambiar la visión que tiene el curso de ella para que la consideren, no realiza acciones que mejoren la situación.

Los resultados obtenidos en las entrevistas a docentes se condicen con los obtenidos por Castillo y Sepúlveda (2021) en relación a la tipificación del estudiantado desde la noción de déficit. Además, la mayoría de las concepciones en torno a la discapacidad se encuentra en torno a un modelo médico o rehabilitador, en transición hacia un enfoque social y de derechos. Esto debido a que, en ocasiones se trata a la neurodiversidad como una enfermedad que se debe tratar con el objetivo de “esconder la diferencia” (Velarde, 2011) para que así la persona sea incluida en la sociedad. Sin embargo, las percepciones de los docentes, en su mayoría del profesor diferencial, evolucionan hacia el enfoque social antes mencionado. En este enfoque, los y las estudiantes son considerados ante todo como seres humanos con derechos, y se reconoce que la “discapacidad” radica en el entorno más que en la propia persona.

### ***Categoría N° 2: Prácticas inclusivas en el aula de ciencias***

**Tabla 4**

*Comparación de entrevistas realizadas a docentes, estudiantes y notas de campo relacionadas a la inclusión en el aula.*

Entrevista docentes	Entrevista estudiantes	Notas de campo
<p>Cada docente tiene una visión diferente sobre cómo se desarrolla la inclusión en el aula. La profesora C considera que los cursos son muy diversos, sobre todo en términos de neurodiversidad, pero que deben trabajar este concepto para aceptar al resto tal cual es. También destaca la necesidad de tener apoyo dentro del aula para realizar co-docencia. Por otro lado, la profesora H tiene una visión más optimista, donde destaca el apoyo entre los compañeros/as de curso. Esta profesora realiza trabajos grupales, pero sobre todo evaluaciones diferenciadas. Finalmente, el profesor O considera que es difícil que los profesores de asignatura implementen la educación inclusiva en el aula debido a que el modelo actual les ha servido para el rendimiento de evaluaciones estandarizadas. También destaca que la inclusión se observa principalmente en el ámbito de la evaluación diferenciada y no</p>	<p>Ambas estudiantes tienen opiniones muy diferentes sobre cómo se desarrolla la inclusión en el aula. La estudiante N considera que su curso es “muy cerrado” ya que no le han aceptado al ser nueva en el colegio. Así también nombra algunas diferencias con el otro estudiante nuevo en el curso, que llegó a mitad de año, y que “al ser hombre” ha podido relacionarse más fácilmente con sus compañeros. Por otro lado, la estudiante P considera a su curso diverso e inclusivo dado que hay personas con discapacidad y <i>neurodivergencias</i>. Esta estudiante menciona a un compañero con discapacidad que durante las clases debe sacarle fotos a la pizarra debido a su dificultad para leer. Sobre este compañero, la estudiante no recuerda si hace o no educación física debido a su discapacidad, y también destaca de la ocasión en que este compañero se cayó camino al laboratorio y como nadie iba con él no pudieron</p>	<p>En las notas de campo se observan algunas muestras de cómo se desarrolla la inclusión en el aula. En primer lugar, se observa la realización de trabajos grupales y de presentación, sin embargo, al no haber alternativas a esta modalidad de evaluación, no se cumple con algunos lineamientos DUA. También se observa que algunas clases son poco participativas (pese a que se realizan preguntas, son pocos los/as estudiantes que responden, y casi siempre son de género femenino). En relación a la nota de campo de la observación realizada a la clase de orientación, es posible afirmar que existen problemas de segregación en términos de neurodiversidad, donde se excluye explícitamente a los/as estudiantes que poseen algún diagnóstico médico. Esto también se ve reflejado en la disposición de la sala, donde específicamente el estudiante con discapacidad queda sentado en la esquina inferior derecha, cerca de la</p>

en las clases en sí debido a que los profesores/as no aplican los principios DUA.	ayudarlo a levantarse.	puerta pero lejos del centro del pizarrón, pese a que tiene problemas de visión. Esto se relaciona con la clase de química de la última nota de campo, donde este estudiante sacó su celular para revisar el ppt y fue castigado por ello, teniendo incluso que disculparse con el profesor.
---	------------------------	---

En general, existe una gran disparidad entre las percepciones de las y los docentes y las y los estudiantes sobre el desarrollo de la inclusión en el aula. Principalmente, esta discrepancia se manifiesta en la orientación general de las y los docentes que se posicionan desde el tratamiento a la discapacidad, mientras que una de las estudiantes enfatiza la importancia de la aceptación del curso, especialmente en su condición de estudiante nueva en el colegio. Esta diferencia se constata en las notas de campo, donde se registraron observaciones sobre el comportamiento de los y las estudiantes del curso hacia las personas nuevas en el curso, una de las cuales se retiró del establecimiento posteriormente. Además, se evidenciaron situaciones que incluso podrían ser calificadas como discriminación hacia la neurodiversidad. Este tipo de discriminación a la neurodiversidad, también denominada capacitismo (Sánchez-Rojo, 2023), ocurre en tanto no se cumple el derecho a la educación de todos y todas las estudiantes, colocando barreras para el aprendizaje y la participación de algunos estudiantes, especialmente de aquellos con discapacidad. Entre las barreras identificadas se encuentra por ejemplo, no facilitar que estudiantes con problemas de visión accedan con facilidad a la pizarra, o no permitirles el uso de celular para superar esta barrera.

### ***Categoría N° 3: Inclusión en la escuela***

#### **Tabla 5**

*Comparación de entrevistas realizadas a docentes, estudiantes y notas de campo relacionadas a la inclusión en la escuela.*

Entrevista docentes	Entrevista estudiantes	Notas de campo
En general, las/os docentes consideran que es necesario mayor apoyo en el aula de parte de otros profesionales. Al respecto se observan posibles problemas de gestión del colegio en el sentido de la distribución de recursos para el resguardo de la diversidad. Pese a que se realizan capacitaciones a docentes, estas no son de forma oportuna sino que ocurren luego de algún evento.	Las estudiantes mencionan algunas actividades que pueden favorecer la inclusión, como las alianzas y el “día de la inclusión”. También, la estudiante P nombra la existencia de rampas, aunque considera que son muy elevadas, lo que hace difícil la movilización de personas en silla de ruedas.	En las notas de campo no hay observaciones directas de actividades que puedan relacionarse con la inclusión en la escuela, pero sí sobre las acciones llevadas a cabo por profesores y estudiantes dentro de la sala que denotan la necesidad de capacitaciones en el manejo de la diversidad como una forma de riqueza y no una dificultad.

La co-docencia no debe entenderse únicamente como el acompañamiento de personal adicional dentro del aula, sino como consecuencia del trabajo colaborativo de la escuela (Urbina Hurtado et al., 2017) lo que requiere un avance en las políticas del establecimiento. De acuerdo a Gustavo Obando-Castillo (2016) la co-docencia se construye a partir de una relación de respeto y sentido de la colectividad, por lo que puede tener numerosos desafíos al no ser “una división de tareas, sino la multiplicación de capacidades en beneficio de los estudiantes” (Obando-Castillo, 2016).

Por otro lado, las estudiantes destacan algunos aspectos positivos que tiene la escuela mediante los cuales pueden interactuar con diferentes tipos de personas, como las alianzas, lo que puede favorecer la cooperación entre distintos estudiantes. Sin embargo, una de las estudiantes menciona el “día de la inclusión”, una actividad que se realiza durante el día donde cada curso debe ocupar un color de prenda y realizar juegos simulando tener alguna discapacidad. Como se había mencionado anteriormente, esta visión está centrada en el déficit, lo que puede contribuir a la estigmatización de la diversidad.

#### ***Categoría N° 4: Contraste entre modelos subyacentes de inclusión y premisas del DUA***

**Tabla 6**

*Comparación entre el modelo médico y social en relación a las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes*

	Modelo Médico/Rehabilitador	Modelo Social/Derechos	Premisas del DUA
Principales características	Centrado en la discapacidad de la persona. Se debe tratar/ curar a la persona para incorporarla a la sociedad.	El entorno es el que pone barreras para las personas. Todas las personas tienen derecho a estar en la sociedad.	
Citas de las entrevistas docentes	“a mí me interesa que aprenda el concepto de menstruación, pero no le puedo hacer calcular las fechas, porque no tiene ni un sentido, además es hombre”	“Saber que todos somos diferentes pero que todos podemos lograr ciertos objetivos y metas. Entonces en ese sentido trabajar la inclusión desde las diferencias y que me acepten tal cual como soy y no me traten de cambiar.”	La opinión del entrevistado/a que se enmarca en el Modelo Médico/Rehabilitador, clasifica el conocimiento para unos y otros. En este caso, se percibe que hay conocimientos para las estudiantes distinto que requieren los estudiantes, por lo que la enseñanza del concepto de menstruación no se enfoca en la comprensión del proceso biológico. Además, se limita la posibilidad de fomentar un ambiente en el que se respeten y valoren las diferencias, al reconocer un acceso diferencial al conocimiento. El Modelo Social/Derecho donde se inscriben las palabras expresadas por la

			entrevistada/o, refleja el espíritu del DUA. Este enfoque aboga por reconocer y celebrar las diferencias individuales, al tiempo que proporciona apoyos y opciones para que todos/as los/as estudiantes puedan alcanzar los objetivos y metas. El DUA se alinea con la idea de aceptar a los estudiantes tal como son y fomentar un ambiente educativo inclusivo.
Cita de las entrevistas estudiantes	“A mi compañero le hacen pruebas aparte. Porque no todos tenemos la misma capacidad. Entonces a él le hacen pruebas diferenciales desde hace mucho rato.”	“Yo siento que debemos incluirnos a todos porque todos somos personas”	El Modelo Médico/Rehabilitador, se plantea desde la perspectiva de la discapacidad y en la expresión del entrevistado se percibe dicho modelo, por cuanto se alude a “la falta de capacidad” remitiendo a la visión de “estudiante promedio”, donde las evaluaciones son comparadas con un estándar y no con el progreso del estudiante como se estipula en el uso formativo de la evaluación. El Modelo Social/Derecho se corresponde con el sentimiento expresado por el estudiante lo que está en plena consonancia con el enfoque inclusivo del DUA. El diseño de entornos educativos que reconocen y respetan la diversidad de las personas es fundamental en el DUA, y la inclusión se considera un principio clave para la creación de un ambiente educativo equitativo

Como se puede observar en la Tabla 6, durante las entrevistas con docentes y estudiantes, se evidenció la presencia tanto del Modelo Médico/Rehabilitador como del Modelo Social/Derecho. Al contrastar estos modelos con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), se destaca una mayor afinidad entre los dos últimos debido a su enfoque compartido en la búsqueda de equidad y acceso, alineándose con los derechos educativos, la igualdad de oportunidades y la accesibilidad. En contraste, el Modelo Médico/Rehabilitador se enfoca en la discapacidad, centrándose en las características individuales y la corrección de deficiencias, lo que lo diferencia significativamente de las concepciones de los otros dos modelos. Esta comparación adquiere relevancia, ya que en el sistema educativo se tiende a enmarcar el Diseño Universal para el Aprendizaje dentro del modelo médico rehabilitador, utilizándolo principalmente en la educación de personas con discapacidad. Este enfoque predomina en las concepciones mayoritarias de docentes y en la interpretación del Decreto 83.

## Conclusiones

Durante la presente investigación se indagó sobre la educación inclusiva abordando el contexto escolar y las prácticas inclusivas en el aula de ciencias en un colegio particular de la comuna de Providencia, cumpliendo el principal objetivo de este seminario.

A partir de esto, se concluye que los/as docentes tienen una visión de la inclusión centrada en el déficit, de forma muy vinculada a la discapacidad, la que se trata desde un modelo médico en transición a un modelo social o de derechos. En relación a las estudiantes entrevistadas, se presentan dos visiones muy diferentes de inclusión: una relacionada a la diversidad en su sentido más amplio y otra focalizada en la neurodiversidad y discapacidad. La información obtenida fue cotejada con las notas de campo revelando algunas diferencias entre la concepción de los docentes y estudiantes de la diversidad, contrastándose con lo obtenido en el aula.

En cuanto a la experiencia de las y los estudiantes en relación con la inclusión en el aula, se identifican dos puntos de vista rotundamente distintos respecto al mismo curso. Sin embargo, tras un análisis más profundo, es posible detectar situaciones de segregación no solo hacia la neurodiversidad, sino también hacia estudiantes nuevos/as.

En algunas instancias de las entrevistas se observaron comentarios y acciones que pueden relacionarse, probablemente de forma involuntaria, con el capacitismo, que corresponde a una forma de discriminación hacia las personas en situación de discapacidad que en ocasiones ocurre por causa de la “buena voluntad” de quien la efectúa, al considerar que la persona en cuestión posee un déficit y no es capaz de realizar ciertas tareas.

Durante las entrevistas a docentes, en múltiples ocasiones se mencionó la necesidad de contar con personal de acompañamiento dentro del aula para responder de mejor manera a la diversidad, indicando una falta de capacitación de los docentes para planificar secuencias didácticas inclusivas con el objetivo de no depender de la presencia de otros profesores o de asistentes.

Como indicó uno de los profesores en su entrevista, la inclusión dentro del establecimiento en general se juega alrededor de la evaluación diferencial y la adaptación curricular, quitando contenido que los docentes consideran “difíciles” en vez de proporcionar herramientas a los estudiantes que las necesiten para lograr los objetivos de aprendizaje. Esta práctica no cumple con los principios del DUA que se adoptan en los decretos de ley mencionados, pues este estipula el uso de múltiples formas de evaluación y la importancia del uso de la evaluación formativa para evidenciar el progreso de los y las estudiantes. El aspecto de múltiples formas de evaluación no se responde con el uso de la evaluación diferencial en la cual únicamente se resta el contenido que el o la docente considera “difícil” o poco útil a determinados estudiantes, sino que requiere ofrecer alternativas de evaluación que le brinden autonomía a todos y todas, formando expertos aprendices.

Además, los docentes se refieren en numerosas oportunidades a la necesidad de capacitaciones sobre inclusión. Sin embargo, más que ser entendida como una necesidad de la escuela en estudio, podría considerarse una falencia general, considerando que, al menos en el plan de estudio en que se enmarca el presente seminario, no existen asignaturas relacionadas a la educación inclusiva, y esta

no fue siquiera nombrada hasta quinto año de carrera. Si este panorama se repite a nivel nacional, es evidente que es una problemática a solucionar en el corto plazo, puesto que es más eficiente abordarla desde el plan de formación inicial docente que desde la individualidad de cada centro educativo, sobre todo si este es de índole particular y no recibe aportes del Estado que regulen las capacitaciones otorgadas.

Aunque algunas mejoras propuestas para el enriquecimiento de la práctica pedagógica es la utilización de metodologías activas de aprendizaje, que permiten diversificar no solo las formas de enseñar, sino también las de evaluar a los y las estudiantes para aprovechar la diversidad dentro del aula, no es una estrategia adecuada dado que solo introduce un aspecto a la práctica pedagógica. Asimismo, la estrategia de temas controversiales (Ayala Villegas, 2018) en el curso de formación ciudadana (o similar) permitirá no solo ampliar la visión del estudiantado y profesores respecto a la inclusión, sino también discutir y elaborar definiciones propias a partir de la identificación y resolución colectiva de sus problemáticas. Sin embargo, cualquier método o herramienta que se utilice no tendrá gran impacto sin que en paralelo ocurra un cambio de mentalidad tanto en docentes como en estudiantes promovido por la escuela que permita considerar la inclusión como un derecho humano, garantizando un entorno educativo inclusivo y respetuoso con la diversidad que presenta la comunidad educativa.

### **Proyecciones del estudio**

El presente seminario de título permitió indagar sobre las concepciones de docentes y estudiantes sobre la inclusión en el aula de ciencias, por lo que podría interpretarse como un diagnóstico inicial que abre las puertas hacia los campos de acción que permitan solucionar las problemáticas detectadas. Además, a partir de esta investigación podría ser posible investigar más profundamente en torno a las percepciones de la inclusión de la comunidad educativa para así abordar esta temática de forma general y colaborativa, pudiendo incluso realizar la co-docencia que los y las docentes identificaron como una necesidad durante las entrevistas.

En relación a las problemáticas detectadas en docentes y estudiantes pueden realizarse estudios posteriores sobre el efecto de las metodologías activas de aprendizaje basadas en el constructivismo en la percepción de la inclusión y la diversidad en el aula de parte de los actores educativos. Además, también podrían realizarse investigaciones respecto al cambio en las políticas de gestión de entes directivos, la cultura escolar, y la práctica dentro del contexto de aula.

Finalmente, respecto a la percepción de docentes sobre la inclusión y más concretamente sobre la discapacidad, este estudio revela la necesidad de implementar cursos en la formación inicial docente de todas las áreas (no solamente en educación diferencial) al respecto, y que todas las asignaturas que se realicen durante el plan de estudios tengan un enfoque de inclusión basado en el valor de la diversidad y su aprovechamiento en todas sus formas.



## Bibliografía

- Aguilar Gavira, S., & Barroso Osuna, J. (2015, Julio). LA TRIANGULACIÓN DE DATOS COMO ESTRATEGIA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36841180005>
- Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J. M., & Zubillaga del Río, A. (2011). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. Proyecto DUALETIC. [https://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf)
- Arias, O., Canals, C., Mizala, A., & Meneses, F. (2023). Gender gaps in Mathematics and Language: The bias of competitive achievement tests. *PLoS ONE*, 18(3), 1-26. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0283384>
- Arnaiz Sánchez, P. (2019, Enero 28). *La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos*. [Lección magistral leída en el acto académico de Santo Tomás de Aquino 2019]. Murcia. <https://www.um.es/documents/1073494/11766712/Leccion-Santo-Tomas-2019-Pilar+Arnaiz.pdf/e58361e5-5cf0-4ac1-991e-0b6eaf89638b>
- Ayala Villegas, E. (2018). *Ideas, estrategias y experiencias para la innovación en formación ciudadana*.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva: (Index for inclusion) : desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos*. Consorcio Universitario para la Inclusión Educativa, Universidad Autónoma de Madrid. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17276/indice%20de%20inclusion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Comboni Salinas, S., Juárez Núñez, J. M., & Garnique Castro, F. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad.*, 1(62), 41-84. <https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/352>
- Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. In *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el*

*escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157).

[https://www.uv.mx/cendhiu/files/2021/11/Bareras\\_Covarrubias.pdf](https://www.uv.mx/cendhiu/files/2021/11/Bareras_Covarrubias.pdf)

Echeita Sarrionandía, G., & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. [Ponencia presentada por los autores en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, organizado por Down España, celebrado en Granada en mayo de 2010 y titulada Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación inc].

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18038>

España, A. (2022, Abril). Un terremoto educacional: estimación de la brecha que dejó el cierre de las escuelas. *Horizontal*.

<https://horizontalchile.cl/assets/uploads/2022/04/Un-terremoto-educacional-estimacio%CC%81n-de-la-brecha-que-dejo%CC%81-el-cierre-de-las-escuelas-2.pdf>

*Ley Chile - Decreto con Fuerza de Ley 2 (02-jul-2010) M. de Educación - Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. (2009). BCN. Retrieved 2023, from

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1014974>

*Ley Chile - Ley 21545 - Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. (2023, Marzo 10). BCN.

Retrieved Diciembre, 2023, from <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1190123>

*Ley del Trastorno del espectro autista (TEA)*. (2023). BCN. Retrieved Diciembre, 2023, from

<https://www.bcn.cl/portal/leyfacil/recurso/ley-del-trastorno-del-espectro-autista-tea>

Mellado Hernández, M. H., Chaucono Catrinao, J. C., Hueche Oñate, M. C., & Aravena Hennigs, O.

A. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva del profesorado de una escuela con Programa de Integración Escola. *Revista Educación*, 1, 1-14.

<https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v41n1/2215-2644-edu-41-01-00119.pdf>

MINEDUC. (n.d.). *¿CÓMO APLICAR EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE?* Revista de Educación. Retrieved December 23, 2023, from

<https://www.revistadeeducacion.cl/aplicar-diseno-universal-aprendizaje/>

- Navarrete Ávila, M. A. (2019, Agosto-diciembre). Inclusión del Siglo XXI: reflexiones sobre la Educación Inclusiva en Chile y Latinoamérica. *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, 3(2), 153-185. <https://core.ac.uk/download/pdf/422383928.pdf>
- Obando-Castillo, G. (2016). Aproximación al principio de colaboración como clave para la práctica de la codocencia. *EDUCATIONIS MOMENTUM*, 2(1), 93-107. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/emomentum/article/view/80/173>
- Ríos Hernández, M. (2009). LA INCLUSIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ESPAÑA. ANÁLISIS DE LAS BARRERAS PARA LA PARTICIPACIÓN Y APRENDIZAJE. *Ágora para la EF y deporte*, (9), 83-114. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/24577/00520113003054.pdf?sequence=1>
- Rodríguez Díaz, S. (2021). Educación y capacitismo: los límites de la educación inclusiva en España. *DILEMATA, Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, (36), 5-18.
- Sánchez-Rojo, A. (2023). Por una educación inclusiva libre de capacitismo: la importancia de la alteridad como fundamento. *Estudios pedagógicos*, XLIX(2), 341-356. 10.4067/S0718-07052023000200341
- SENADIS. (2017). *USO DE LENGUAJE INCLUSIVO PERSONA EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD* | *Cultura*. Cultura.gob.cl. Retrieved Diciembre 28, 2023, from <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2017/01/guia-recomendaciones-lenguaje-inclusivo-discapacidad.pdf>
- Sepúlveda Opazo, F., & Castillo Armijo, P. (2021). Percepciones sobre la inclusión educativa en una comunidad escolar de la ciudad de Pelarco, Chile. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(44), 183-197. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622021000300183&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622021000300183&script=sci_arttext&tlng=pt)
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata. <https://www.nelsonreyes.com.br/LIVRO%20STAKE.pdf>

- Urbina Hurtado, C., Basualto Rojas, P., Durán Castro, C., & Miranda Orrego, P. (2017). Prácticas de co-docencia: el caso de una dupla en el marco del Programa de Integración Escolar en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(2), 355-374.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052017000200019&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052017000200019&script=sci_arttext&tlng=pt)
- Vega Ramírez, J. (2020). La presencia de religión en la educación y escuelas chilenas. *Cuadernos de Teología – Universidad Católica del Norte*, 12. <https://doi.org/10.22199/issn.0719-8175-2020-0002>
- Velarde, V. (2011). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Empresa&Humanismo*, XV(1), 115-135.  
<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/29153/1/REYH%2015-1-12Velarde%20Lizama.pdf>

## Anexos

### Anexo A

#### Consentimiento informado institución



Universidad de Chile  
Facultad de Filosofía y Humanidades  
Departamento de Estudios Pedagógicos

##### Consentimiento informado Colegio

Santiago, de Noviembre de 2023.-

Estimados/as  
Presente

Junto con saludarles, me presento mi nombre es Lucía del Rosario Cáceres Hepp, estudiante en práctica del Establecimiento y en la última etapa de formación de la carrera de Pedagogía en Educación Media en Biología y Química de la Universidad de Chile.

En el marco del Seminario de título llamado "DUA y desarrollo de competencias científicas en el aula" estoy desarrollando un estudio de profundización cuyo objetivo es indagar en la experiencia personal de las personas que participan del estudio, a fin de conocer en cómo viven los procesos de aprendizaje dentro y fuera del espacio escolar.

La colaboración de la institución como de las personas es muy relevante, por lo que se agradece sinceramente cualquier sugerencia que se considere pertinente para el desarrollo de esta actividad de indagación. Es importante destacar que ninguna de las conversaciones se va a grabar en video, manteniendo el anonimato tanto de los participantes como de la institución.

Finalmente, si se necesita cualquier información adicional, puede contactar a la profesora responsable del Seminario Zulema Serrano, docente del Departamento de Estudios Pedagógicos de la Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad de Chile, puede hacerlo vía correo electrónico: [zserrano@uchile.cl](mailto:zserrano@uchile.cl)

Agradecido/a, se despide cordialmente

Lucía del Rosario Cáceres Hepp

Pedagogía en Ed. Media Mención Biología y Química

#### Consentimiento informado a docentes



Universidad de Chile  
Facultad de Filosofía y Humanidades  
Departamento de Estudios Pedagógicos

##### Consentimiento informado para profesor o profesora

Santiago, de Noviembre de 2023.-

Estimada  
Profesor/a  
Presente

Junto con saludarle, quisiera reiterarle mi agradecimiento por aceptar participar en el estudio que realizo actualmente como estudiante en práctica, en la última etapa de formación de la carrera de Pedagogía en Educación Media en Biología y Química de la Universidad de Chile.

En este contexto participó en el Seminario de título llamado "DUA y desarrollo de competencias científicas en el aula". En el marco de dicho Seminario estoy desarrollando un estudio de profundización cuyo objetivo es indagar en la experiencia personal de las personas que participan del estudio, a fin de conocer en cómo viven los procesos de aprendizaje dentro y fuera del espacio escolar.

Es importante destacar que esta actividad tiene un carácter confidencial y ninguna de las conversaciones se va a grabar en formato video manteniendo el anonimato tanto de los participantes como de la institución.

Su colaboración es muy relevante, por lo que se agradece sinceramente cualquier ayuda o sugerencia que considere pertinente para el desarrollo de esta actividad de indagación.

Finalmente, si se necesita cualquier información adicional puede contactar a la profesora responsable Zulema Serrano, docente del Departamento de Estudios Pedagógicos de la Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad de Chile, vía correo electrónico: [zserrano@uchile.cl](mailto:zserrano@uchile.cl)

Quedo muy atento se despide cordialmente

Lucía del Rosario Cáceres Hepp  
Pedagogía en Ed. Media Mención Biología y Química

#### Consentimiento informado a estudiantes



Universidad de Chile  
Facultad de Filosofía y Humanidades  
Departamento de Estudios Pedagógicos

##### Consentimiento informado madre, padre y/o apoderados de estudiantes

Santiago, de Noviembre de 2023.-

Su hija \_\_\_\_\_ ha sido invitada a participar en un estudio en el marco del Seminario de título denominado "DUA y desarrollo de competencias científicas en el aula", de responsabilidad de la Profesora Zulema Serrano, del Departamento de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Chile, cuyo correo electrónico es: [zserrano@uchile.cl](mailto:zserrano@uchile.cl)

Esta actividad se enmarca dentro del proceso de formación profesional docente de Lucía del Rosario Cáceres Hepp quien se encuentra realizando su última práctica profesional en la institución a la cual pertenece su hijo/a. La actividad en cuestión es una entrevista de carácter conversatorio la cual será grabada en formato audio manteniendo el anonimato tanto de los participantes como de la institución.

El objetivo de este estudio es indagar en la experiencia personal de las personas que participan del estudio, a fin de profundizar en cómo viven los procesos de aprendizaje dentro y fuera del espacio escolar.

Es importante que considere que la participación de su hija \_\_\_\_\_, en este estudio es:

- Una actividad voluntaria
- La invitación para su hijo/a consiste en la participación de 1 entrevista.

La colaboración de \_\_\_\_\_ es muy relevante, por lo que se agradece sinceramente su contribución y aprovecho de solicitar la ayuda de firmar este documento indicando su autorización, si es el caso, para la participación de su hija.

Agradezco su apoyo, un saludo muy cordial

Yo \_\_\_\_\_, RUT \_\_\_\_\_ autorizo a mi pupilo/a \_\_\_\_\_ a participar en la entrevista para el desarrollo del seminario de título antes mencionado.

Firma

**Anexo B**

Notas de campo año 2023 en un curso de I° medio del colegio.

Lugar: I° / Asignatura: Biología / Fecha: 12-04-2023

**Descripción de los acontecimientos y participantes**

La profesora les pregunta cómo les ha ido y los estudiantes responden que bien, pero que han tenido problemas con una estudiante nueva que llegó este año. Dicen que es agresiva y no quiere relacionarse con nadie. La profesora les dice que tengan paciencia y les pregunta “¿cómo se sentirían ustedes si los sacaran de un colegio donde se sienten bien y cómodos y los pusieran en un lugar donde no conocen a nadie?” a lo que los estudiantes responden que se sentirían mal. Levanta la mano una estudiante y dice “pero profe, nosotros le hemos tenido paciencia, pero todas las personas tienen un límite y ella traspasó el nuestro al tratarnos mal”, por lo que la profesora dice que hablará con su profesor jefe y la niña en cuestión. Justo después de esto, entra a la sala, acompañada de la directora, la estudiante de la cual estaban hablando y se sienta en su puesto. Luego, la docente les pregunta cómo se sintieron con la charla sobre el cáncer. Los estudiantes cuentan lo que entendieron de la charla, sobre todo en el inicio que era más sencillo, pero luego al irse complejizando, ya no entendían nada. Una estudiante pide la palabra y dice que había estudiantes más pequeños invitados, de 7° básico, que “no entendieron nada de nada”. Luego reflexiona sobre que la doctora en biotecnología ocupaba mucho vocabulario científico. Cuenta también que le impresionan los resultados obtenidos pero que le da un poco de pena por las ratas utilizadas. Otras estudiantes cuentan que se perdieron con los gráficos que mostraba la doctora, a lo que la profesora responde que eso es una debilidad general a nivel del colegio, por lo que deberían reforzar el análisis de gráficos a futuro. Como hasta el momento solo habían hablado estudiantes de sexo femenino, la docente dice “ahora quiero la opinión de un hombre”. Un chico levanta la mano y dice que no entendió mucho. Luego una estudiante nos cuenta que recuerda sobre los tumores fríos y calientes, y que le impacta como la ciencia nos ha ayudado a vivir más. También explica por qué el alcohol hace mal y puede provocar cáncer. Esta misma estudiante quería intervenir de nuevo pero la profesora le dijo que ya tenía que empezar la clase. Para comenzar la clase en sí, la docente les pide que recuerden la clase pasada, que trataba de evidencias biogeográficas de la evolución y el principio de Darwin. Les dice que van a hacer un trabajo grupal de a dos o tres integrantes, pero excepcionalmente, si alguien quería hacerlo solo o sola podía hacerlo. Les muestra una rúbrica para evaluar la presentación, que debe ser sobre lugares arqueológicos en Chile y les deja tiempo de trabajo grupal para que comiencen a escoger sus temas y buscar información.

Lugar: I° / Asignatura: Biología / Fecha: 17-04-2023

**Descripción de los acontecimientos y participantes**

Los/ las estudiantes se ordenan en grupos para trabajar sobre algunos sitios arqueológicos. Ocurre una discusión porque un estudiante no ha avanzado nada, y cuando se le pregunta cuál es la razón, él dice que su compañero se fue a Miami. La profesora le dice que tiene que avanzar igual, porque van a presentar sus trabajos en unas semanas, pero el estudiante se niega a avanzar. Al pasearme por la sala viendo como avanzan en sus trabajos me percaté de que hay una estudiante que está sola y sin computador, Tablet ni celular. Cuando le pregunto dónde está su trabajo, me dice que ya lo terminó, y comienza a hablarme de su sitio arqueológico: la laguna del Tagua-Tagua.

Lugar: I° / Asignatura: Biología / Fecha: 18-05-2023

**Descripción de los acontecimientos y participantes**

Los estudiantes terminan de presentar sus trabajos sobre los sitios arqueológicos. Les cuenta que Haeckel propone los tres criterios de clasificación de los seres vivos. Les pregunta cuáles eran las células procariontes y el curso en general no lo recuerda. La estudiante anterior levanta la mano y dice que no se acuerda de si eran las con o sin núcleo. La profesora les dibuja en la pizarra las diferencias entre las células animales y vegetales.

Toca el timbre y termina la clase.

Lugar: I°A / Asignatura: Orientación / Fecha: 25-09-2023

#### Descripción de los acontecimientos y participantes

Hoy los estudiantes han vuelto de vacaciones de fiestas patrias y el profesor realizará cambios de puesto.

El profesor le pide a los estudiantes que se pongan de pie, tomen todas sus cosas y salgan de la sala, a lo que ellos se quejan porque no quieren ser cambiados de puesto.

Uno a uno deja entrar a los y las estudiantes a la sala y los coloca en su nuevo lugar. Algunos están contentos de estar cerca de amigos y otros se quejan.

Observo que las estudiantes “más ordenadas” y con mejores notas se sientan en lugares muy cercanos, rodeando a un estudiante con TEA que suele ser más distraído y “desordenado”. Todas se quejan porque no se quieren sentar cerca de él, pero cuando el profesor le hace pasar, se quedan en silencio.

El profesor hace pasar a una estudiante que antes se sentaba junto a un estudiante con discapacidad que hoy no vino, y la sienta cerca del grupo más ordenado. Esta estudiante expresa su alivio “ay profe por fin me cambié de ahí”. La estudiante llevaba semanas quejándose de que quería cambiarse de puesto porque “le daba asco”.

Al tocar el timbre, quedan algunos puestos vacíos de aquellos que no vinieron. El profesor los distribuye, dejando al estudiante con discapacidad más cerca de la puerta para que pueda salir más fácilmente.

Lugar: I°A / Asignatura: Química / Fecha: 26-09-2023

#### Descripción de los acontecimientos y participantes

Al inicio de la clase de hoy, un grupo de tres estudiantes estaban más conversadores de lo normal. Luego de llamarles la atención una vez, el profesor se enojó y mandó a los tres a convivencia escolar a “contarles de que estaban conversando tanto”. Todo el curso se quedó en silencio y él siguió hablando de la materia. Durante la primera hora de clase solo habló del rendimiento de una reacción química y el curso se mantuvo en silencio, sin participar.

Luego los estudiantes debían hacer unos ejercicios. Habían algunos usando celular, así que les llamó la atención.

Yo me encontraba explicándole a una estudiante como realizar un ejercicio de rendimiento cuando un estudiante con hidrocefalia sacó su celular para buscar el ppt porque no alcanzaba a ver la proyección. Primero solo escuché un reto fuerte exigiéndole que guardara ese celular, a lo que el estudiante trató de explicar la situación, pero al no poder hacerlo (por tener problemas de habla), en su desesperación, lloraba y gritaba, desbordándose emocionalmente. Fui rápidamente a calmar la situación, pero el profesor le decía “no grites, cálmate”. Cuando traté de detenerlo porque pensé que su método no funcionaba, con la intención de llevarme al estudiante hasta que pudiera autorregularse, el profesor me indicó que me quedara en la sala cuidando al curso mientras él salía a conversar con el estudiante.

Ninguno de los dos volvió por la hora que quedaba y luego me enteré que llamaron a la apoderada del estudiante.

Finalmente el estudiante se disculpó con el profesor por correo.

## Anexo B

Extractos de entrevistas a docentes en cada categoría

Percepción de la inclusión		
Profesora C	Profesora H	Profesor O
<p>“Yo era su profe jefe, entonces a veces me llamaba a las 12 de la noche para decirme “se me perdió el libro de física” y al principio yo le decía “ya po, no me llami a esta hora” y el me decía “No. Se me perdió</p>	<p>“Yo parto de la base que somos todos distintos.”  “Y a veces te resulta y a veces no. Entonces uno tiene que revisar.”  “También está la inclusión desde el</p>	<p>“Yo le podría entregar el mismo instrumento presentado de otra forma y sería una adecuación de acceso.”  “Ya está el apoyo. Y ese apoyo a él le da autonomía. Ya no necesita estar</p>

<p>el libro de física”. Ahí entendí que yo tenía que darle la solución: “mañana a las 7 am cuando las salas están vacías tu me esperas y buscamos en las dos salas el libro” y ahí se dormía. (...) Yo vivía pendiente de ese chiquillo porque de repente te ponía la botella delante y decía “el agua huele mal”, yo le respondía “ok, ve al baño, bota esa agua, enjuaga la botella y cambia el agua”. El llegaba y decía de nuevo “la botella huele mal”. Entonces yo le respondía “estamos fritos, lo que vamos a hacer es comprar agua embotellada en el quiosco” y el me decía “yo no sé comprar”. Yo tenía que ir con él, pasarle 500 pesos y tomar distancia. “Tu ahora lo vas a hacer”. (...) Le daban la botella y salía disparado. Muerto de susto.”</p> <p>“Entonces se me cayeron las lágrimas. Cuando se fue de cuarto medio lloré. Es el único estudiante por el que he llorado porque fue como perder un medio hijo (...) Solo que he sido cobarde. Tengo mucho miedo de preguntar que es de el ahora. Tengo miedo de que la vida lo trate mal. Mientras estuvo los cuatro años conmigo traté de ser la mejor profe para él.”</p> <p>(...) porque la mayor influencia la tienen los propios compañeros, no los profesores.”</p> <p>“Yo creo que necesitamos crecimiento a todo nivel. A nivel de colegio, profesores, padres y apoderados, la sociedad en general.”</p> <p>“Yo creo que el colegio es parte de la sociedad, y aunque podemos hacer mucho dentro del aula, la sociedad tiene que ser inclusiva.”</p> <p>“Yo creo que algo que me ayuda mucho en lo personal ha sido los parapanamericanos. Visibiliza a las personas que son diferentes en muchas áreas”</p> <p>“Una persona con capacidades especiales te compromete completa. Compromete tus afectos, emociones, tu tiempo libre y todo tu ser.”</p> <p>“Saber que todos somos diferentes pero que todos podemos lograr ciertos objetivos y metas. Entonces en ese sentido trabajar la inclusión desde las diferencias y que me acepten tal cual como soy y no me traten de cambiar.”</p>	<p>contenido”</p> <p>“Requiere mucho trabajo buscar los videos y todo. En Classroom se subo material solo a él, y hay otro material que le subo a todo el curso.”</p> <p>“Porque el niño que tiene una dificultad también tiene que estar en un grupo. No puede estar aparte.”</p> <p>“Porque igual tienes que desarrollar las habilidades de ese estudiante. O sea, aunque tenga su parálisis cerebral, él tiene que dar lo mejor que pueda dentro de su parálisis”</p> <p>“Me interesa que él se siente incluido y no se sienta como, pucha, me tocó buscar la imagen, mientras los otros en las conclusiones, la, o la introducción y la investigación, yo busco imágenes nomás”</p> <p>“Lo que pasa es que cuando tu tienes un alumno con una parálisis cerebral, es Down, o es TEA, llega una edad en que los estudiantes, los compañeros de curso, se dan cuenta de esa diferencia, y entonces lo que tú tienes que trabajar como profesor jefe o de asignatura es desde aceptar eso, porque se dan cuenta de la diferencia, y entonces son más tolerantes de decir, lo vamos a apoyar, le vamos a dar este trabajo, y todo.”</p> <p>“Hay alumnos que, claro, traen alguna cosa como, no sé, son TEA, síndrome de Down, o tienen TDAH, que ya es masivo. Pero también hay una diversidad ahí.”</p> <p>“Es que la inclusión abarca varias áreas”</p> <p>“Entonces, para mí la inclusión, inclusión es incluir todo. El dónde estoy parada, qué me rodea, qué es lo que hay.”</p> <p>“Entonces, desde esa mirada uno puede incluir al estudiante desde su diversidad, o sea, desde lo que es sus capacidades, sus habilidades, de lo que trae, de las bases, de las no bases.”</p>	<p>preguntando cuánto es cuatro por ocho. Como lo tiene resuelto, se puede enfocar en las raíces.”</p> <p>“Y si no aprendes, no estás accediendo al derecho de la educación, que es más que la mera presencia.”</p> <p>“No se trata de que tú aprendas lo mismo que los demás, pero tiene que haber un progreso.”</p> <p>“Y esto se trata sobre todo de cómo vemos a las personas. Eso está detrás. No hay disciplina, no hay tecnología ni métodos. Si tú crees que las personas tienen igual derecho que tú, vas a pensar en cómo hacer tus clases de química lo suficientemente pertinentes para que los estudiantes aprendan. Si tú crees que a tu clase tienen que llegar los que tienen que llegar y pasarán los que tengan que pasar, ese tipo de estudiante jamás va a tener oportunidad contigo.”</p> <p>“Uno puede hacer trabajo en red, pero la respuesta a la diversidad exige trabajo colaborativo. Si bien es positiva la red, no es lo suficientemente potente o significativa a la hora de responder de forma efectiva a las NEE, como lo sería en la sala.”</p> <p>“una evaluación diferencial no es sólo preguntas menos.”</p> <p>“primero las NEE no son el diagnóstico (...) Lo único que me dice es que el niño cumple una serie de características clínicas que en neurología y en psiquiatría están catalogadas en el DSM-5 como autismo. La necesidad educativa especial del estudiante no es eso. Y se responde en base a tres preguntas. ¿Qué necesita el estudiante? ¿Para qué lo necesita? ¿Y cómo se lo voy a dar?”</p> <p>“Por más que se tenga lleno por los lados la respuesta a la inclusión se da en la sala.”</p> <p>“Pero el impacto de la educación inclusiva cuando uno la pone en el centro del quehacer, impacta para todos de manera positiva.”</p> <p>“Tienes que hacer lo que los demás hacen en función de tus propias características. Mediado, adecuado, diferenciado, como sea.”</p>
--	--	---



<p>“No me importa probar, si algo no me resulta intento otra cosa hasta que mis alumnos vayan aprendiendo.”</p> <p>“Entonces hago una selección de contenido aplicados a la vida, por ejemplo, he tenido ahora la experiencia con una persona de III medio donde teníamos que ver ADN, como se transcribe, se traduce, como se forman las proteínas, entre otras cosas. Entonces logré que él entendiera ciertos procesos, pero también logré que entendiera que si a él le hacen un examen de ADN, de paternidad, como se hacen y esas cosas prácticas, y también un poco de epigenética.”</p> <p>“Entonces con ella también hicimos este trabajo de aprender a manejar el dinero, a escribir, a ser ordenada, que supiera sobre su menstruación.”</p> <p>“Cuando yo empecé el TEA no se conocía y tuve que ir descubriéndolo, leyendo, haciendo cursos y adecuarme a ellos.”</p> <p>“Acompañarlos me hizo tener otra visión de la vida, valorar los olores, las texturas, y otros sentidos.”</p> <p>“A mi me da vergüenza pensar en que descubrí un caso de TEA en segundo medio. ¿qué pasó con ese cabro desde pre kinder hasta segundo medio? No fue diagnosticado. Fue considerado flojo, se le retó y un montón de otras cosas. Me duele que ellos tengan que sufrir cosas tan pasadas de moda y antiguas. Me complica mucho mucho.”</p>	<p>“Entonces, cuando yo llego a ese niño que tiene parálisis cerebral y digo, tú eres el encargado de las imágenes, él no se siente discriminado, porque en todos los grupos del curso hay alguien encargado de imágenes, que es la parte más fácil, pero no me importa que en los otros grupos a alguien le haya tocado la parte más fácil.”</p> <p>“Con él tengo pruebas, por ejemplo, ahora hice una prueba, pero hay contenido que no le evaluó, porque es muy complejo”</p> <p>“a mí me interesa que aprenda el concepto de menstruación y eso, pero no le puedo hacer calcular las fechas, porque no tiene ni un sentido, además es hombre, entonces no tiene sentido”</p> <p>“Entonces, la inclusión no es solamente el estudiante con sus habilidades, sus dificultades, o lo que le resulte más o menos rápido. Es también el contenido, el objetivo. Es todo un trabajo de adaptación para preparar tu clase bien”</p> <p>“Digo ya, oye, el Vice va a hacer tal cosa y ustedes otros ¿qué van a hacer? ellos definen sus tareas, pero a él se la doy, y la tutora apoya, como él tiene parálisis.”</p>	<p>“Lo más importante es entender qué es lo que requieren los estudiantes para lograr lo que los demás lograrían. Más que pensar en cómo hacérselo más fácil. Una cosa es hacerlo más fácil y otra cosa es hacerlo más accesible. Tienes que buscar siempre la forma de hacerlo más accesible, no más fácil.”</p> <p>“Entonces, ahora como asignatura yo me he dado cuenta en la vida profesional que no hay ninguna que no sea adecuada. Con buen corazón y conocimiento disciplinar.”</p> <p>“Dejar de ver la inclusión como otro de los elementos dentro del colegio y que para este efecto, por ejemplo, tuviera el alcance que tiene la pastoral. Que no hay ningún espacio en el que eso no está, no se puede dejar de promover y está en el centro del qué hacer. Pero no es el foco del trabajo pedagógico”</p> <p>“Nuestra necesidad educativa especial no es el rótulo médico.”</p> <p>“¿Qué tenemos que hacer? Porque puede que una profesora de matemática, por su metodología, tenga efectos distintos en los estudiantes. Entonces, uno no puede decir, son las matemáticas. Hay una metodología. Que es mal profe, tampoco. El profesor maneja sus métodos y por lo general los profesores repiten lo que les sirve”</p> <p>“Necesitamos saber cuál es el apoyo que requiere para poder analizar. No podemos suponer que él no va a analizar”</p>
--	--	--

Inclusión en el aula		
Profesora C	Profesora H	Profesor O
<p>“(…) la mayor influencia la tienen los propios compañeros, no los profesores.”</p> <p>“Yo siento que en muchos cursos las personas que son diferentes son un lastre para el curso”</p> <p>“Yo puedo entender de ciegos, pero si me toca otra discapacidad necesito ayuda. Incluso alguien en sala. Un profesor diferencial para 210 alumnos no da.”</p>	<p>“Y el libro para mí es un apoyo.”</p> <p>“tengo en séptimo un niño con parálisis cerebral”</p> <p>“Si es temas de evaluación, hago adecuaciones. Hago pruebas para el curso, hago pruebas diferenciales, hago pruebas con la adecuación (… Si es un trabajo grupal, evaluado, si es formativo, da lo mismo”</p> <p>“Porque el niño que tiene una dificultad también tiene que estar en un grupo. No puede estar aparte.”</p>	<p>“Yo veo que la inclusión aquí se juega un poquito en eso, tratando de empujar, pero por sobre todo en la evaluación diferencial”</p> <p>“Yo no he logrado impactar la sala de la forma que se requiere porque no tengo todo el tiempo ni la coordinación con los docentes para impactar en sala.”</p> <p>“Y si no lo ha hecho, ¿cómo hacemos empatar la metodología</p>

<p>“Yo hice una prueba para el con letras más grandes porque fue lo que me pidió, pero no tuvo problema con las letras, sino con los dibujos de la prueba y a mi no se me ha dado información sobre si distingue colores, flechas, tamaño”</p> <p>“Soy exigente igual, les hago trabajos, y si hago pruebas les dejo tener el material encima porque tengo que hacer que ellos se desarrollen en la vida normal, y por ejemplo seleccionar contenido, buscar información, es muy útil.”</p> <p>“Si es muy severo su TDAH les hago una prueba más corta a sugerencia del especialista.”</p> <p>“Ni siquiera hablan con el niño “incluido””</p> <p>“Me sirve también, que si ya están muy saturados, vayan y den una vuelta o hagan alguna actividad física para que vuelvan a la sala un poco más tranquilos, y en general no hay problemas”</p> <p>“Me da mucha tristeza que en básica, por ejemplo, un niño que tiene problemas de crecimiento es muy aceptado y juega con el grupo; me gustaría verlo en cuarto medio igual, pero en cuarto medio va a estar solo, en una esquina. Lo van a alejar.”</p> <p>“Lo que más me gustó es que logré que los chiquillos ayudaran en el proceso de educación de Esteban y lo que hicieron fue quitarle esta cosa textual. Le enseñaron los chistes, el sarcasmo y las expresiones faciales.”</p> <p>“Eso sí siento que aún tenemos poco apoyo de los especialistas dentro de la sala.”</p> <p>“En general yo atiando a mis alumnos, pero cuando he tenido problemas recurro al especialista del PIE para que me ayude, pero por lo general hago mis propias pruebas diferenciadas y el material. No me importa probar, si algo no me resulta intento otra cosa hasta que mis alumnos vayan aprendiendo”</p> <p>“En general con los TDAH (que son los más comunes) me sirve marcarlos</p>	<p>“Por ejemplo, si hago trabajos grupales (...) ocupo tómbolas que están en Google”</p> <p>“Los niños más chicos no ven la diferencia. Entonces dicen ¿por qué se tiene ese trabajo?”</p> <p>“(…) los compañeros se ayudan entre ellos.”</p> <p>“Lo que pasa es que cuando tu tienes un alumno con una parálisis cerebral, es Down, o es TEA, llega una edad en que los estudiantes, los compañeros de curso, se dan cuenta de esa diferencia, y entonces lo que tú tienes que trabajar como profesor jefe o de asignatura es desde aceptar eso, porque se dan cuenta de la diferencia, y entonces son más tolerantes”</p> <p>“Lo tuve que enganchar con lo que vimos de suelos en primer semestre y con lo que vimos de hidrósfera en quinto.”</p> <p>“Hay contenidos que (...) los textos te proponen que no están adaptados para la edad del estudiante. Y uno igual tiene que adaptarlos, incluirlos. Aterrizarlos, relacionarlos con lo cercano, que era lo que yo te decía ahora”</p> <p>“Entonces, tú cómo haces la relación desde lo que es cercano con el estudiante, lo que está viendo, que es un youtuber aquí, con el contenido. Entonces, la inclusión no es solamente el estudiante con sus habilidades, sus dificultades, o lo que le resulte más o menos rápido. Es también el contenido, el objetivo. Es todo un trabajo de adaptación para preparar tu clase bien”</p> <p>“Entonces, en los trabajos de investigación, él tiene una tutora”</p> <p>“Entonces, el que sea más fácil una edad o la otra no va por ahí, va por cómo se manejan las relaciones interpersonales entre los estudiantes para que no sientan que alguien tiene un trabajo más fácil o no”</p> <p>“Entonces, cuando yo llego a ese niño que tiene parálisis cerebral y digo, tú eres el encargado de las imágenes, él no se siente discriminado, porque en todos los grupos del curso hay alguien encargado de imágenes, que es la parte más fácil, pero no me importa que en los otros grupos a alguien le haya tocado la parte más fácil.”</p> <p>“Entonces siempre busco en el grupo, les defino las tareas. O sea, ellos se definen, pero en el grupo de él yo defino”</p> <p>“En el área de la ciencia, todos los cursos van al laboratorio, les hacen investigación. Tenemos evaluación en el laboratorio, tenemos investigación, tenemos evaluación de maquetas. Tenemos evaluaciones de dibujo, tenemos</p>	<p>con el requerimiento de apoyo? ¿Tenemos que suspender la clase normal y darle un tiempito a estos que no entienden o diseñar una estrategia que también los considere desde el principio?”</p> <p>“Que mis colegas de básica y prebásica siempre están haciendo la evaluación diferenciada, siempre están tomando la prueba del estudiante que necesitó más tiempo y así. Pero, con toda esta descripción que hice de los tiempos, de la hora y las funciones, es difícil salir de ese nivel.”</p> <p>“Pero como docentes tenemos que saber cuál es el nivel de desempeño real del estudiante respecto, sobre todo, de aquellas habilidades que uno puede considerar como las más elevadas.”</p> <p>“Los profes también están muy instalados la idea de que las cosas solo tienen que ser más sencillas. Y no, el apoyo no es eso. Es ayudarte a que llegue a lo difícil”</p> <p>“Entonces, ¿será que esa profesora, que tiene consolidada una estrategia, ha logrado recoger de forma efectiva el tipo de necesidad que tienen los estudiantes?”</p> <p>“De las 42 horas de 45 minutos que yo tengo por contrato, tres están destinadas a hacer yo el material que los estudiantes requieren. 12 cursos.”</p> <p>“¿Qué tenemos que hacer? Porque puede que una profesora de matemática, por su metodología, tenga efectos distintos en los estudiantes. Entonces, uno no puede decir, son las matemáticas. Hay una metodología. Que es mal profe, tampoco. El profesor maneja sus métodos y por lo general los profesores repiten lo que les sirve”</p> <p>“Si uno revisa las prácticas de los</p>
--	--	--

<p>harto y estar bien pendiente de ellos.”  “Con problemas de aprendizaje trato de ponerme en el lugar de la vida de ellos, sobre que cosas de la biología necesitan para vivir, y lo demás se los saco.”</p>	<p>evaluaciones de pruebas escritas, pruebas en pareja, una parte en pareja, una parte individual, pruebas, o sea, diferentes.”  “Con él tengo pruebas, por ejemplo, ahora hice una prueba, pero hay contenido que no le evaluó, porque es muy complejo”  “Además que nuestra área igual permite hacer más cosas”</p>	<p>docentes, muy probablemente va a encontrar matices que uno podría hacer coincidir con principios DUA. Pero no está orientado ni intencionado de ninguna manera.”</p>
---	---	---

Inclusión en la escuela		
Profesora C	Profesora H	Profesor O
<p>“(El DUA) creo que se usa más en básica. Lo hemos conversado en media, y sabemos que tenemos que asumirlo, pero no nos han dado más capacitación a todos en eso.”  “Yo creo que el colegio es parte de la sociedad, y aunque podemos hacer mucho dentro del aula, la sociedad tiene que ser inclusiva.”  “Pero yo siento que a pesar de eso no se ha asimilado aún. Está en un proceso inicial.”  “Siempre hay algo relacionado a la inclusión y me parece que están trabajando en torno a ese tema ahora.”  “Si es cierto que tenemos que partir por las aulas, definitivamente nos toca la pega, pero dentro de ese proceso hay que contar con personas que creen un ambiente propicio en el colegio desde las cosas más simples, desde los peldaños hasta las ideas.”  “Nosotros tenemos un profe diferencial para 210 alumnos”  “Mi familia me ayudó a juntar el dinero y el colegio me dio un mes de permiso para viajar con ellos.”  “Eso sí siento que aún tenemos poco apoyo de los especialistas dentro de la sala.”  “Entonces pedí que fuera</p>	<p>“Y cuando quedé embarazada de mi hijo, el mayor, el colegio me cambió al segundo ciclo para tener una acomodación de horario.”  “Siempre me pierdo en el diseño universal de aprendizaje.”  “Por ejemplo, hay pocos especialistas en ciencias, sobre todo en primer ciclo, entonces, yo no critico a los profes básicos, porque yo soy profesora básica, pero el partir con una, por ejemplo, con una generalidad, hace que (como no hay especialistas en ciencias, y generalmente los que hacen ciencias hacen matemáticas), los conceptos tengan errores y todo.”  “Pero hay libertad. O sea, de proponer y decir, “¿sabes qué? Voy a hacer esto, otro mes voy a ver este video.” No están como encima de uno, “¿qué hiciste? ¿Por qué lo hiciste?” Es como, hay libertad en eso. Y esa libertad te permite probar, conversar. Porque el colegio en eso es muy abierto y acogedor”  “los compañeros se ayudan entre ellos. Como que los alumnos de este colegio son bien solidarios en eso. Son como una familia grande.”  “la verdad es que hay equipos que nunca dan abasto, en</p>	<p>“Yo no te sabría decir qué pasa en básica porque no lo veo. No veo nunca a las profesoras”  “Yo no he logrado impactar la sala de la forma que se requiere porque no tengo todo el tiempo ni la coordinación con los docentes para impactar en sala. La codocencia se construye actualmente en principios DUA. Aquí ni por las cómicas. ¿Me entiendes? Entonces, la respuesta (...) es limitada”  “Yo diría que el tema de la matemática es más flojo, pero no por la asignatura. Sino que (...) sigue siendo un aspecto (...) lejos del centro aún. Ellos no han tenido la necesidad de reflexionar o realizar sus propias prácticas porque hasta aquí les ha ido bien.”  “(…) más que contratar un equipo más amplio (...) tendría más presencia en sala porque yo sé que en sala es donde se da la respuesta. Ahí se juega el partido del acceso, del derecho de los estudiantes a la educación.”  “Uno puede hacer trabajo en red, pero la respuesta a la diversidad exige trabajo colaborativo. Si bien es positiva la red, no es lo suficientemente potente o significativa a la hora de responder de forma efectiva a las NEE, como lo sería en la sala.”  “Mientras la tengamos en el borde, nadie se va a sentir interpelado de tener que modificar. Y sus resultados lo van a sostener.”  “Los profes también están muy instalados la idea de que las cosas solo tienen que ser más sencillas. Y no, el apoyo no es eso. Es ayudarte a que llegue a lo difícil”  “Entonces ella tiene que dar respuesta a doce cursos”  “Todos los profesionales aquí están por fuera (...) si queremos saber algo de la psicóloga la vuelta que tenemos que dar es muy larga. De aquí al profesor/a jefe, quien se contacta con la mamá, quien a su vez se contacta con la especialista, quien hace la evaluación, que se devuelve siguiendo todos esos pasos y me llega.”</p>

<p>atendido por un especialista en visión, cosa que a nadie se le había ocurrido hasta el momento”</p> <p>“En eso el colegio, cuando descubre algo, lo hace”</p> <p>“A mi me da vergüenza pensar en que descubrí un caso de TEA en segundo medio. ¿qué paso con ese cabro desde prekindergarten hasta segundo medio? No fue diagnosticado. Fue considerado flojo, se le retó y un montón de otras cosas. Me duele que ellos tengan que sufrir cosas tan pasadas de moda y antiguas. Me complica mucho mucho.”</p>	<p>ninguna parte uno da abasto”</p> <p>“Este colegio te da muchas libertades para desarrollar la inclusión”</p> <p>“El la prueba la hace con la tutora, o ahora le voy a tomar la prueba yo, lo voy a sacar en un momento y va a dar la prueba conmigo”</p> <p>“Aquí hay distintas formas de evaluación, porque en este colegio evaluamos de forma individual, de forma grupal, como esquema, como obra de teatro, como...O sea, maquetas, laboratorios. En este colegio no es la prueba académica, no es solo la prueba individual de selección múltiple.”</p> <p>“Ah, sí, pues hay ascensor y rampas que cumple también con la legalidad”</p>	<p>“(la inclusión) tuviera el alcance que tiene la pastoral. Que no hay ningún espacio en el que eso no está, no se puede dejar de promover y está en el centro del que hacer. Pero no es el foco del trabajo pedagógico”</p> <p>“De las 42 horas de 45 minutos que yo tengo por contrato, tres están destinadas a hacer el material que los estudiantes requieren. 12 cursos.”</p> <p>“Como este es un colegio particular, los papás no tienen tanto problema con el hecho de que uno les diga que tienen que ir a buscar un profesional afuera”</p> <p>“Ahora yo tengo dos horas por curso y tengo 12 cursos.”</p> <p>“Ese nivel de respuesta a la necesidad educativa especial, si uno tuviera que graficar históricamente, yo diría que estamos acá en el año 2002. Porque el decreto salió en el 2010.”</p> <p>“Entonces lo desafiante fue poder ajustar un poco la respuesta a este grupo de estudiantes que requieren de apoyo algo más extraordinario a este nuevo formato de trabajo donde las obras no están tan alineadas con lo que el decreto promueve.”</p>
---	---	---

### Anexo C

#### Extractos de entrevistas a estudiantes de acuerdo a sus categorías

Inclusión en el aula	
Estudiante N	Estudiante P
<p>“La sala de clases se manifiesta bien, a pesar de que específicamente mi curso es un poco muy cerrado, o sea, como llevan desde muy chicos juntos, es un poco muy difícil incluirte en su grupo y como llegué este año, lo sé por experiencia propia, de que ya con mi curso me rendí porque es como hablar con una pared. Porque sé que me respetan, saben que estoy ahí, yo siempre digo que soy un fantasma, porque saben que estoy ahí, saben que existo, estoy, pero al mismo tiempo no estoy, pero no me... Siempre soy la última que escogen en los grupos, últimamente no tanto, que ya como que aceptaron que existo, pero regularmente soy la última que queda en los grupos y siempre soy como la última que eligen para ciertas cosas, lo cual igual me hace sentir un poquito feo, pero ya me da igual, en general me da igual.”</p> <p>“Pero en general, mi compañero X, que es hombre, (y esto pasa en casi todos los lados, porque conozco mucha gente que le ha pasado lo mismo), si juegan a la pelota, si juegan fútbol o hacen algún deporte, habla con un hombre y listo, ya incluido, súper amigo de toda la vida.”</p>	<p>“Principalmente porque nosotros tenemos un compañero también con discapacidad. Y siempre como que igual el curso trata de apoyarlos siempre. A veces no, también siempre se puede porque uno también tiene que concentrarse en algunas cosas que uno hace. Pero, por ejemplo, los profesores, nosotros y también siempre en el colegio hay baños de discapacitados, hay rampas para personas con sillas de ruedas.”</p> <p>“Que, por ejemplo, había un psicopedagoga, creo, que siempre llama a mi compañero cuando tiene que dar pruebas para así poder ayudarlo en alguna duda o cosas así.”</p> <p>“También están las pruebas diferenciales que dependen mucho de tu capacidad o si te lo pide algún psicólogo, qué sé yo, el colegio.”</p> <p>“Entonces, también como están haciendo clases más como interactivas, cursos más chicos para, por ejemplo, personas que tienen déficit de atención que se van muy fácil de la clase. Entonces, siempre están como moviendo las personas, o sea, cursos más chicos. Porque en media ya no es tanto así porque usualmente se sientan como a explicar un powerpoint. Y, por ejemplo... Para mí, no me ayuda porque yo soy la persona que me vuelvo muy fácil en la clase”</p> <p>“No es que me cueste hacer las pruebas sino como me cuesta</p>

Sí. Es muy triste, sinceramente, pero es la verdad. Pero en el sentido del X lo integraron al tiro, a mí me ha costado más.”

“Fue todo el primer semestre que no tuve amigos, y fui como la típica nueva, que siempre pasa, como que está en una foto de una niña almorzando en un rinconcito sola y así. Ese fue mi primer semestre. Intenté meterme a grupos del curso, lo intenté mucho, y no, nada.

Entonces dije, bueno, dejé de esforzarme y dije, ya, es un caso perdido.”

“Es que lo que favorece o dificulta son más que nada los estudiantes. Si los estudiantes quieren incluir gente, va a haber una inclusión muy buena. Si no quieren incluir gente, no va a haber inclusión.”

“Y en relación a los profes, los profesores siempre te van a dar la oportunidad de incluir. Algunos lo fomentan más que otros, pero la mayoría son bastante que fomentan así de conversen, hacen actividades, proyectos, etc. Más que nada, todos los profes, al menos que he tenido clases, no sé los demás, fomentan mucho que incluyan, que hagan proyectos, que hagan muchas cosas para incluir a las personas.”

“O sea, por ejemplo, en biología me gustó lo de la plantita que estábamos haciendo ahora. Estábamos plantando porotos. Crecieron todos. Los de luz y oscuridad. Y al hacer trabajo en grupos y el cuidado de una plantita, a pesar de mi curso, por ser mi curso, tampoco hubo tanta inclusión. Pero es una actividad bastante bonita, donde puedes incluir gente a tu grupo y pueden, entre todos, con cariño y amor, hacer que la planta crezca y cuidarla para que sea grande. Porque yo al menos siento que el cariño y el esfuerzo que le des a la planta determina cómo vaya a crecer.”

“Bastante. Todos son chilenos, si no mal me equivoco. Nada más creo que hay una que es argentina. Pero en general todos somos chilenos, hay que sus familias escaparon así de no sé qué país, hay gente de italia, hay gente, no sé, alemana, cosas así. Entonces tenemos un curso bastante diverso. Hay distintos tonos de piel, distintas creencias. Entonces sí, es un curso diverso con mucha gente distinta. Con muchos gustos distintos. Pero entre todo el curso siempre habrá alguien que tenga tus mismos gustos.”

“Entonces que sea aleatoriamente da más la posibilidad de incluir a gente que no siempre es incluida, y por experiencia propia, que a mí nunca me eligen, cuando lo hacen al azar me resulta mucho más tranquilo, porque sé que no me voy a quedar sola en un rincón mirando mi cuaderno, dibujando, o que no me va a tocar hacerlo sola. Porque muchas veces me ha pasado eso, de que yo quiero hacerlo, porque yo de verdad tengo ganas de trabajar en grupos, pero yo que soy media tímida y no

concentrarme en clases. Entonces, claramente también a veces también me cuesta concentrarme en las pruebas. Y creo que varias veces, de hecho como que a veces me quedo mirando al techo. Y me da miedo mirar al techo a quedarme pegada a algún lado (...) Entonces, por ejemplo, si estoy mirando al piso pueden pensar que estoy mirando a una compañera. Y no, yo estoy como tratando de acordarme”

“Las opiniones de mis compañeros en general. Como que igual es bastante amplio. Porque siempre estamos dispuestos a ayudar al compañero que nombré antes. Pero a veces no es suficiente, porque también tenemos que hacer nuestras cosas.”

“Por ejemplo, creo que una vez estábamos yendo al laboratorio. Y nosotros habíamos llegado más rápido. Porque nuestro compañero había salido después. Y resulta que este compañero se cayó. Y después el profe como que nos vino a... A decir así como... Eh... Que no se podía. Porque nosotros teníamos que ayudar. Y nosotros como... Nosotros estábamos caminando hacia el laboratorio. Y no siempre estábamos pendiente a... O sea, claramente la mayor cantidad de tiempo... Eh... Estábamos tratando de ayudar. Sí. Pero no siempre se puede. O sea, tampoco vamos a retrasar nuestras cosas. Por... Por... Por eso.”

“En el curso en general es como bien abierto al tema de la inclusión. Sí. Aparte tenemos personas con déficit. Tenemos una compañera que su hermano también tiene... Eh... Autismo.”

“O sea los trabajos en grupo siempre como que se tratan de equilibrar la inclusión. O sea que no es que se tratan de equilibrar todo. Pero... Eh... Hay veces como que hay personas que no trabajan. Entonces como que a veces a uno se le queda un poco las ganas de hacer el trabajo en grupo. Porque no sabe que si te toca con ciertas personas eh... No van a trabajar. Sí. Ese es el riesgo de hacerlo aleatoriamente. Pero la idea es como también conocer como la modalidad de otras personas. Entonces si yo no trabajo con una persona porque no he trabajado nunca y me toca hacerlo en un trabajo. Y me gusta cómo trabaja capaz que en otro trabajo lo vuelvo a hacer. Pero si no como que no me van a dar ganas de que me toque con esa persona.”

“A mi compañero le hace como pruebas aparte. Porque no todos tenemos la misma capacidad. Entonces a él le hacen pruebas diferenciales desde hace mucho rato.”

“Por ejemplo en la educación física. Eh... Siempre como que... Estaba como haciendo cosas o qué se yo. Y... Antes... Porque ahora está como... Porque nos toca antes de almuerzo entonces este compañero a veces se retira para dar... Para almorzar. Eh... Pero creo que no lo he visto mucho porque... En educación física estábamos viendo voley entonces me tuve que concentrar en la pelota. Sí. Entonces como que no veo mucho el exterior.”

“pero en todas las asignaturas siempre está muy pendiente, si no puede escribir en ese momento le saca fotos y los profesores lo dejan, y eso también es un tema también inclusivo porque hay por ejemplo si a veces uno como que pregunta dicen como no anote, pero el hecho de sacarle fotos también ayuda porque si se te olvidó escribir algo o qué sé yo, o para repasar también.”

me gusta ir a pedirle a la gente, prefiero que la gente venga a mí en ese sentido, porque es como pucha, además que quería con su amigo, y por pena me acepta, prefiero que sea en su elección que yo elegir por ellos.”

“en biología, no sé, más arriba, o sea cursos más grandes si lo hacen, pero por ejemplo trabajos, no sé, creo que hoy día abrieron como un riñón”

### Percepción de la inclusión

Estudiante N

Estudiante P

“La inclusión para mí tiene muchos significados y también depende del tipo de inclusión porque está la inclusión de género, inclusión de pensamientos, inclusión de sexualidad, etcétera, etcétera. Hay muchos tipos de inclusión, pero generalmente para mí lo que es la inclusión es incluir algo o alguien en lo que es la sociedad o en lo que es el espacio en general donde uno está relacionado.”

“Cuando alguien me dice, ay, esta persona, por ejemplo, es normal o esto es muy normal, yo siempre digo, primero hay que definir qué es normal para decir que algo es normal porque mi normal puede ser muy distinto al normal de la otra persona. Claro, depende mucho de lo que para uno es normal porque, por ejemplo, para mí puede ser muy normal ver a un hombre con falda, pero para la otra persona puede ser muy anormal eso porque su normal es ver a los hombres con pantalones.”

“Bastante. Todos son chilenos, si no mal me equivoco. Nada más creo que hay una que es argentina. Pero en general todos somos chilenos, hay que sus familias escaparon así de no sé qué país, hay gente de italia, hay gente, no sé, alemana, cosas así. Entonces tenemos un curso bastante diverso. Hay distintos tonos de piel, distintas creencias. Entonces sí, es un curso diverso con mucha gente distinta. Con muchos gustos distintos. Pero entre todo el curso siempre habrá alguien que tenga tus mismos gustos.”

“Pues que la inclusión es muy buena y que deberíamos incluirlos a todos porque ninguno debería quedar fuera por algo que tenga, por alguna condición, por alguna enfermedad, algún accidente, que sea discapacitado. Yo siento que debemos

“Claramente yo no voy a hacer eso porque... Porque no, imagínate tocar un pincel con los pies, no.”

“No se, es como que me designaron el color y ni siquiera tengo poleras rojas en mi casa, así que...”

“Es como incluir a las personas que no tienen la misma capacidad que uno, no como hablo, tipo, solamente física, sino también como las neurodivergencias. Que puede ser desde déficit de atención hasta no sé cuál ha sido la más... Pero también con discapacidad física o también mental. Es como incluir a esas personas con distintas capacidades de una forma en que se sientan cómodos y que puedan hacer las cosas que uno pueda hacer.”

“Principalmente porque nosotros tenemos un compañero también con discapacidad.”

“Porque en lo personal, una vez me habían como llamado para ver si me hacían pruebas diferenciales. Entonces me entrevistó la psicopedagoga y quedamos como que no. Porque no era como lo suficiente para hacer pruebas diferenciales.”

“Las opiniones de mis compañeros en general. Como que igual es bastante amplio. Porque siempre estamos dispuestos a ayudar al compañero que nombré antes. Pero a veces no es suficiente, porque también tenemos que hacer nuestras cosas.”

“Las opiniones de mis compañeros en general. Como que igual es bastante amplio. Porque siempre estamos dispuestos a ayudar al compañero que nombré antes. Pero a veces no es suficiente, porque también tenemos que hacer nuestras cosas.”

“En el curso en general es como bien abierto al tema de la inclusión. Sí. Aparte tenemos personas con déficit. Tenemos una compañera que su hermano también tiene... Eh... Autismo.”

“Física y biología siento que se complementan como hartito en el tema de la inclusión. Porque bueno, biología te enseña más que la parte como... No sé. Te enseña la parte teórica. Pero también te enseña cómo... Cómo funciona. O como por ejemplo si una persona es discapacitada no puede mover la mano. No sé. Alguna cosa por algún tema cerebral. Eh... Te explica por qué. Y la física no sé yo siento que puede ayudar por el... Como movimiento”

“O sea los trabajos en grupo siempre como que se tratan de equilibrar la inclusión. O sea que no es que se tratan de equilibrar todo. Pero... Eh... Hay veces como que hay personas que no trabajan. Entonces como que a veces a uno se le queda un poco las ganas de hacer el trabajo en grupo. Porque no sabe que si te toca con ciertas personas eh... No van a trabajar. Sí. Ese es el riesgo de hacerlo aleatoriamente. Pero la idea es como también conocer como la modalidad de otras personas. Entonces si yo no trabajo con una persona porque no he trabajado nunca y me toca hacerlo en un trabajo. Y me gusta cómo trabaja capaz que en otro trabajo lo vuelvo a hacer. Pero si no como que no me van a dar ganas

<p>incluirnos a todos porque todos somos personas, todos tenemos sentimientos, todos. No llegaría al punto de decir que todos somos iguales porque todos son distintos. Porque el que decir que todos somos iguales depende del sentido. Biológicamente algunas cosas somos iguales.”</p>	<p>de que me toque con esa persona.”  “Porque no todos tenemos la misma capacidad.”  “En el primer semestre sí hacía. Eh... Ahora no me he fijado mucho. Uhum. Eh... Porque hemos tenido como unidades más que tienen que ver cómo con movilidad o qué sé yo, por ejemplo tienen que usar harto, para boletín tienen que usar harto los brazos, qué sé yo, y como mi compañero anda con muletas se le dificulta el hecho de hacer educación física por ese tema, o sea claramente no va a ser lo mismo que hacer como golpe de dedo avanzando, va a ser distinto, entonces lo personal no lo he visto mucho”</p>
---	--

Inclusión en la escuela	
Estudiante N	Estudiante P
<p>“No me gusta que haya religión en el colegio, porque sé que es un colegio católico y que tienen que hacerlo, pero no me gusta que uno tenga una nota que afecte historia, porque lo encuentro muy innecesario, y, por ejemplo, para la gente que no cree y que no le importa nada de lo que es la religión, lo encuentro muy injusto.”  “Pero que te obliguen a hacer todas las misas, a morirte de frío en invierno cuando se hacen las cosas, a tener clases de religión obligatorias.”  “Favorecen la inclusión lo que son las alianzas, que igual es algo que no es propio del colegio, porque en la mayoría de los colegios hay alianzas, pero es algo que incluye, donde puedes conocer gente.”  “(La comunidad educativa piensa) que la inclusión es muy buena y que deberíamos incluirlos a todos porque ninguno debería quedar fuera por algo que tenga, por alguna condición, por alguna enfermedad, algún accidente, que sea discapacitado. Yo siento que debemos incluirnos a todos porque todos somos personas, todos tenemos sentimientos, todos. No llegaría al punto de decir que todos somos iguales porque todos son distintos. Porque el que decir que todos somos iguales depende del sentido. Biológicamente algunas cosas somos iguales.”</p>	<p>“Lo que pasa es que la próxima semana va a haber una actividad de inclusión, de distintos cursos, que tienes que venir con un color de prenda en específico, dependiendo del curso designado. Y resulta que a nosotros nos tocó la actividad de... Pintar sin manos, entonces puedes pintar con la boca o puedes pintar con los pies si quieres.”  “Y no es solamente la única persona en el colegio que está con discapacidad. También hay personas más chicas, también hay personas con neurodivergencia, con autismo, déficit de atención y distintas cosas. Y que el colegio sabe abordarlo bien, se podría decir. Pero no es así. No lo suficiente como para expandirse un poco más, se podría decir.”  “Por ejemplo, mi compañero, cuando éramos más chicos, tuvo que andar en silla de ruedas. Y nosotros estábamos en una sala que tenía que tener rampa.”  “Bueno, empezando por los baños especializados, que tienen más espacio para poner, no sé, si necesitan algún carrito para andar, alguna silla de ruedas, es el espacio más grande. Es un baño distinto porque los baños normales, que uno va usualmente en el colegio, no son lo suficientemente amplios o son muy chicos los cubículos como para poder entrar en ellos.”  “Eh... La verdad es que los profes como que... Eh... Tienen una como opinión bastante amplia. Como que más va por los valores que tienen. Porque siempre están ayudando. Porque el colegio también representa esos valores.”  “Coordinación pedagógica, creo. Siempre está como tratando de incluir distintas cosas. Como... Eh... No solamente evaluaciones desde el colegio. Sino como... Eh... No sé, si tu psicóloga lo pide. De alguna cosa. Porque... No solamente está el colegio, sino también... Eh... Cosas afuera que te pueden apoyar en el colegio. Y el colegio siempre está abierto a eso.”  “Solamente en el colegio... Eh... Me guío como por lo que veo. Y casi no veo muchas cosas. Dependiendo como de dirección o cosas más arriba.”</p>

Sugerencias para la inclusión	
Estudiante N	Estudiante P
<p>“Si no quiero tener religión, pero voy a tener matemática. No quiero</p>	<p>“Yo creo que harto, o sea más trabajos como de</p>

tener religión, pero puedo tener ciencia. Esa me parece una dinámica mucho más inclusiva para los que son de otras religiones, por ejemplo, puede haber un musulmán, que le importa tres pepinillos lo que es la religión católica, y lo obligan prácticamente a participar de estas cosas, y es peor para él, pierde tiempo, que podría estar invirtiendo estudiando, o haciendo algo que le guste, en vez de hacer algo que no tiene nada que ver con él, y que no le va a servir para lo que él cree.”

“hacer más actividades que requieran trabajo en equipo, hacer grupos de gente, pero aleatoriamente para juntarse con gente más diversa”

“Entonces que sea aleatoriamente da más la posibilidad de incluir a gente que no siempre es incluida, y por experiencia propia, que a mí nunca me eligen, cuando lo hacen al azar me resulta mucho más tranquilo, porque sé que no me voy a quedar sola en un rincón mirando mi cuaderno, dibujando, o que no me va a tocar hacerlo sola. Porque muchas veces me ha pasado eso, de que yo quiero hacerlo, porque yo de verdad tengo ganas de trabajar en grupos, pero yo que soy media tímida y no me gusta ir a pedirle a la gente, prefiero que la gente venga a mí en ese sentido, porque es como pucha, además que quería con su amigo, y por pena me acepta, prefiero que sea en su elección que yo elegir por ellos.”

“hacer actividades entretenidas, porque si son aburridas nadie va a querer hacerlas.”

“Sean actividades competenciales, a veces sanas competencias, nunca mala competencia, pero sanas competencias, a todo el mundo le gusta, porque les motiva, así como vamos a ganar, no sé, un frugele.”

experimentos, porque no a veces, o sea no todas las personas aprenden lo teórico, sino también como que hay que tener en cuenta como los experimentos”

“pero como algo que se pueda ejemplificar dentro de la materia”

“de hecho el año pasado en biología habíamos hecho como una maqueta de sistemas, había de sistemas circulatorios, de unidario, de respiratorio, y los hacían hacer una maqueta, entonces ahí uno tenía que explicar y se lo explicaban a niños más chicos, como en un lenguaje que ellos pudieran entender. ¿Qué entendiste? Entonces así uno también quedaba con la materia y los niños también pudieran saber un poquito más. Claramente no les voy a como decir todas las cosas, como...”

“clases más didácticas, como que no sea como siempre en medio de sentarse a explicar una materia, sino como, no sé, en lo personal, como yo me distraigo súper fácil como de andar moviéndose”

“si tú respondías varias preguntas, entonces te daban décimas y los otros dos puestos te daban como, no sé, un dulce. Entonces como que te daba la iniciativa de, de estar como pendiente. Como un incentivo.”