



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Educación
Programa de Magíster en Educación

La diversidad en el aula
“Construcción de significados que otorgan los profesores, de
Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media,
al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la
comuna de La Región Metropolitana”

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, mención
Curriculum y Comunidad Educativa

Tesista: Pamela Margarita Blanco Vargas

Profesora guía: Mónica Llaña Mena

Santiago, Chile
2008

Agradecimientos

La realización de esta investigación ha sido posible gracias a la colaboración desinteresada de muchas personas, a las cuales quiero manifestar mi agradecimiento.

A mi familia por la paciencia y comprensión durante todo este tiempo que ha significado sacar adelante este magíster.

A mi profesora Mónica Llaña, por su guía orientadora, por cada conversación que logró enriquecer mi trabajo.

Al departamento de Postgrado y postítulo de la Universidad de Chile, por el apoyo entregado.

A todos los que de una u otra forma han colaborado en la realización de esta investigación.

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN	7
2.- EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y SU FUNDAMENTACIÓN	8
2.1. LA INCLUSIÓN DE LA DIVERSIDAD EN LA REALIDAD EDUCATIVA DE LA ESCUELA	
2.2. OBJETIVO	11
2.2.1 OBJETIVOS GENERALES	14
2.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	14
3. MARCO REFERENCIAL Y ANTECEDENTES TEÓRICOS	15
3.1. ANTECEDENTES EMPÍRICOS	15
3.2. LA EDUCACIÓN, LA CULTURA Y LA DIVERSIDAD	16
3.3. LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA	19
3.4. POLÍTICAS DE ESTADO Y EDUCACIONALES QUE HAN FAVORECIDO LA EQUIDAD, LA CALIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN CHILE	21
3.5. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA REALIDAD CHILENA	27
3.6. LAS TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN	28
3.6.1. LA INTERACCIÓN SOCIAL EN LA VIDA COTIDIANA	32
3.6.2. ACERVO DE CONOCIMIENTO Y LAS TIPIFICACIONES	33
3.6.3. LA INSTITUCIÓN Y LOS ROLES	34
3.7. EL NUEVO ESCENARIO DE LA EDUCACION EN NUESTRA CULTURA POSTMODERNA	35
3.8. EL ASESORAMIENTO O TRABAJO COLABORATIVO EN EL NUEVO PARADIGMA EDUCATIVO	37
4. DISEÑO DE LA INVESTIGACION	39
4.1. PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN	39
4.2. UN ESTUDIO DE CASO	40
4.2.1. CARACTERÍSTICAS DEL CONTEXTO EDUCATIVA	42

4.3. MUESTRA	43
4.4. TÉCNICAS DE LA INVESTIGACIÓN	44
4.4.1. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA EN PROFUNDIDAD	45
4.4.2. OBSERVACIÓN	46
4.4.3. GRUPOS FOCALES	48
4.4.4. CRITERIOS DE CREDIBILIDAD	49
5.0. RESULTADOS	50
5.1. PRIMER NIVEL DE ANALISIS: CONSTRUCCION DE CATEGORIAS	52
5.1.1. CATEGORIA: SIGNIFICADO QUE SE LE DA A LA DIVERSIDAD	52
5.1.1.1. DIVERSIDAD EN RELACION A LA DISCAPACIDAD O NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	52
5.1.1.2. NO SE LE PUEDE EXIGIR	53
5.1.2. CATEGORIA: DIVERSIDAD DESDE LA PRACTICA PEDAGÓGICA	55
5.1.2.1. BAJAR EXIGENCIAS	55
5.1.2.2. BAJAS EXPECTATIVAS: PROFESÍA –AUTOCUMPLIDA	56
5.1.2.3. TRABAJO DIFICIL	57
5.1.2.4. CURSOS NUMEROSOS	58
5.1.2.5. TIEMPO INSUFICIENTE	59
5.1.2.6. DIFICULTA AVANCES DEL CURSO	61
5.1.3. CATEGORIA: EJERCICIOS DEL ROL DOCENTE	63
5.1.3.1. FALTA DE HERRAMINETAS TECNICAS	63
5.1.3.2. SENTIMIENTO DE FRUSTRACION	63
5.1.3.3. DESAFÍO PROFESIONAL	64
5.1.4. CATEGORIA: DEMANDAS DEL PROFESOR	66
5.1.4.1. NECESITA DE TRABAJO PERSONALIZADO	66
5.1.4.2. NECESIDAD DE APOYO DE OTROS PROFESIONALES	66
5.1.4.3. NECESIDAD DE APOYO DE LA FAMILIA	69
5.1.4.4. NECESIDAD DE TRABAJO COLABORATIVO	72
5.1.4.5. RECONOCIMIENTO DE SU TRABAJO	73
5.1.4.6. RELACION DE CATEGORIAS CONSTRUIDAS	

A PARTIR DE LOS DATOS	75
5.2. SEGUNDO NIVEL DE ANALISIS	79
5.2.1. TIPIFICACIONES DE LA DIVERSIDAD	79
5.3. TERCER NIVEL DE ANALISIS: CALIFICACION PARALELA	81
5.3.1. SIGNIFICADO DE LA DIVERSIDAD	81
5.3.2. DIVERSIDAD DE ACUERDO A LOS AÑOS DE SERVICIO DEL PROFESOR	84
5.3.3. DIVERSIDAD DESDE LA PRACTICA PEDAGOGICA	91
6.0. DISCUSION	93
6.1. SIGNIFICADOS QUE OTORGAN LOS PROFESORES AL TRABAJO CON LA DIVERSIDAD	93
6.2. DIFERENCIAS DE SIGNIFICADOS QUE LOS PROFESORES OTORGAN A LA DIVERSIDAD	94
6.3. ELEMENTOS DE APOYO O QUE INTERFIEREN EN EL TRABAJO CON LA DIVERSIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES	95
7.0. PROPUESTA DE INTERVENCION	98
7.1. PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD	98
7.1.1 SUSTENTACIÓN TEÓRICA PARA LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	99
7.1.2. EL TRABAJO COLABORATIVO Y EL ENFOQUE DE LA PSICOLOGÍA HUMANISTA	100
7.2. FINALIDAD DE LA PROPUESTA	102
7.2.1. ACTORES RESPONSABLES	103
7.2.2. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA	103
7.2.3. OBJETIVOS	104
7.2.4. ESTRATEGIAS A CORTO PLAZO	104
7.2.5. VISIÓN DE LA PROPUESTA	105
7.2.6. MISIÓN DE LA PROPUESTA	105
7.2.7. METAS	105

7.3. RESPONSABLE	106
7.3.1. METODOLOGÍA	106
7.3.2. CRONOGRAMA	107
8.0. BIBLIOGRAFIA	108
9.0. ANEXOS	111
I. ANEXOS ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS EN PROFUNDIDAD	112
II. ANEXO DE GRUPO FOCAL	139
III. ANEXO DE OBSERVACIONES EN EL AULA	146
IV. ANEXO DE OBSERVACIONES DE CONSEJO	152
V. ANEXO DE OBSERVACIONES EN SALA DE PROFESORES	

INTRODUCCION

El presente trabajo nació de la inquietud de conocer cómo se vivencia la diversidad en el aula desde la perspectiva de los docentes y conocer de manera más profunda, cómo a partir de la experiencia de la vida cotidiana el docente construye el significado de esta diversidad.

El tema de la diversidad es complejo en si y esta presente en el discurso de las autoridades, es una prioridad en las políticas educativas de la Reforma cómo una forma de dar respuesta a los principios de equidad y calidad de la educación, además la diversidad humana se ha hecho cada vez más evidente como también la brecha cultural entre los alumnos de diferentes niveles socioculturales. Frente a la realidad actual de nuestra sociedad y de las emergentes necesidades educativas de los alumnos, se hace cada vez más necesario eliminar las barreras que enfrentan muchos alumnos para acceder al aprendizaje y participar.

El presente estudio se levanta así como una indagación profunda de la diversidad. Si bien se han realizado otras investigaciones del tema, esta tiene la orientación de acotarla al significado que le otorgan los docentes en su práctica pedagógica habitual, es decir, conocer como se construye el significado de la diversidad a partir de la perspectiva del docente.

El interés es centrarse en los docentes como constructores sociales de significados y porque son los que pueden producir los cambios necesarios en de la enseñanza y lograr incluir la diversidad en el trabajo del aula, eliminando las barreras que desfavorecen los aprendizajes de los alumnos que presentan necesidad educativa especial.

El romper estas barreras e incluir la diversidad en el aula, significa un cambio de actitud importante de parte de los actores educativos y un compromiso de la institución para mejorar sus prácticas pedagógicas. Se necesita romper con los esquemas educativos tradicionales y con la homogenización de la enseñanza permitiendo mejorar la calidad de la educación para todos los alumnos y no sólo para algunos.

.2.- EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y SU FUNDAMENTACIÓN

2.1. La inclusión de la diversidad en la realidad educativa de la escuela

América Latina se caracteriza por ser una región de muchas desigualdades sociales, esta realidad, genera en la sociedad altos niveles de exclusión. Las sociedades son altamente desintegradas y fragmentadas debido a la persistencia de la pobreza y la gran desigualdad de la distribución de los ingresos. Frente a esta realidad, los países latinoamericanos, desde hace años, vienen realizando esfuerzos para mejorar el acceso universal a la educación y mejorar su calidad y equidad, sin embargo, aún persisten grandes diferencias educativas en función del nivel socioeconómico y de la procedencia cultural, entre las escuelas públicas y privadas. Esto significa, que la escuela no está siendo capaz, de romper con el círculo de pobreza ni de ser un medio para la movilidad social.

Por otro lado, el mayor acceso a la educación, gracias a las políticas de mayor cobertura, ha significado que una mayor diversidad de alumnos accede a ella, sin embargo, los sistemas educativos siguen ofreciendo respuestas homogéneas que no satisfacen las necesidades y situaciones individuales de los alumnos. Esto se refleja en los altos niveles de repetencia y deserción y los bajos niveles de aprendizaje que afectan en gran medida, a las poblaciones de mayor vulnerabilidad.

La inclusión de la diversidad en el aula, significa hacer efectivo para todos: el derecho a la educación de calidad, la igualdad de oportunidades y la participación. Además; significa eliminar las barreras que enfrentan muchos alumnos para acceder al aprendizaje y participar. Estas barreras están en la sociedad, en la escuela, en el aula y muchas veces en las mismas personas que tienen la labor de enseñar.

Si centramos la atención en el logro de aprendizaje y al desarrollo de habilidades cognitivas en el quehacer educativo de la escuela, existe un gran número de alumnos que presentan dificultades, retrasos y fracasos escolares en este proceso de adquisición y desarrollo del aprendizaje. Estas dificultades, de acuerdo a las nuevas tendencias educativas, son consideradas bajo el término de “necesidades educativas especiales”, las que implican que cualquier alumno que

presente dificultades para progresar en el aprendizaje escolar, por la causa que sea, debe recibir la ayuda y apoyo necesario, durante el tiempo que lo requiera, en un contexto educativo lo más normalizado posible.

Pero, además en la escuela se encuentran alumnos que presentan dificultades especialmente en su adaptación escolar, generalmente presentan conductas que dificultan su integración y que ponen en muchas ocasiones en jaque al sistema, junto a su estructura poco flexible y sus reglas. El sistema frente a ellos responde con más reglas, lo que produce un choque y alejamiento de ambas culturas: la de los alumnos y la de la escuela.

Frente a la realidad actual de nuestra sociedad y de las emergentes necesidades educativas de los alumnos, se hace cada vez más necesario pensar en una educación inclusiva. La diversidad humana se ha hecho cada vez más evidente como también la brecha cultural entre los alumnos de diferentes niveles socioculturales. El análisis de los resultados del SIMCE permite evidenciar las diferencias y las falencias de los alumnos que pertenecen a colegios municipales y además de los sectores de escasos recursos.

Las necesidades y exigencias educativas de la actualidad, con las influencias y cambios sociales que ha traído el proceso de globalización mundial, requieren de innovaciones de gestión, innovaciones pedagógicas, y una estructura de escuela donde se propicie y respete la diversidad y se favorezca la tolerancia, sin importar las condiciones personales, sociales, económicas, étnicas y religiosas de la persona. Este desafío nos enfrenta a la necesidad de crear comunidades educativas abiertas y respetuosas de la diversidad, capaces de brindar un espacio de desarrollo humano para todos, evitando la discriminación y las desigualdades.

En nuestro país, se han llevado a cabo diferentes experiencias educativas de inclusión y otras que han sido más bien una integración en establecimientos de educación regular, tanto subvencionados como particulares, que de una u otra forma han favorecido la integración de personas con discapacidades permanentes y permanencia de alumnos que presentan necesidades educativas especiales pero que su discapacidad es transitoria.

El término integración educativa tiene relación con las acciones tomadas en un contexto histórico en la defensa de los derechos de las personas con necesidades educativas especiales a no ser excluidas del sistema y de tener

acceso a una educación de calidad y a espacios de participación e integración social.

Desde los inicios de estas experiencias en Chile, la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales, es una realidad que ha dejado de ser sólo la buena voluntad de algunos que han tenido una visión integradora de la educación, y que han creído en una pedagogía de la diversidad, pues en la actualidad se cuenta con todo un marco legal, Ley N°19.284, para la integración social de personas con discapacidad, y políticas ministeriales como el Decreto N°1/98, que regula el acceso, permanencia y progreso de los alumnos con discapacidad en el sistema regular. La misma Reforma Educativa en sus bases plantea una educación fundada en la equidad, es decir, en las oportunidades para que todos los alumnos tengan la posibilidad de una educación de calidad.

Dentro de este contexto, el nuevo modelo que se ha implementado en las nuevas políticas educacionales del país tiene como norte identificar las dificultades de los alumnos, con el fin de favorecer el logro de nuevos aprendizajes escolares a partir de las competencias individuales y atender estas necesidades en el contexto de la educación regular. Esto tiene la gran misión de dotar a las instituciones educativas y en especial a los profesores de las condiciones, herramientas pedagógicas, materiales y ayudas necesarias para favorecer el logro de aprendizajes de los alumnos, su inclusión, y participación en el sistema escolar y en la sociedad.

Esta nueva perspectiva educativa, que prevalece en las nuevas políticas en la actualidad, ha sido parte de un proceso que deja atrás la educación segregada, para dar paso a una educación para todos los alumnos, que tiene como norte el respeto y consideración en el quehacer educativo a la diversidad y no a la homogenización, dando pie a una educación de las oportunidades, ofreciendo recursos y apoyo especializado para satisfacer las necesidades educativas especiales presentes en las aulas.

Pero ¿cómo articular las nuevas perspectivas de las políticas educacionales con las crecientes necesidades educativas de los alumnos?, es lo que hoy está en jaque; cómo disminuir la brecha entre los aprendizajes de los alumnos de diferentes niveles socioeconómicos. Cómo evitar la exclusión o discriminación de los alumnos que presentan alguna dificultad en su proceso de aprendizaje escolar sin dejar de observar prácticas contrarias a la inclusión y al

respeto de la diversidad; instituciones que a pesar de tener un proyecto de integración, que cuenta con los recursos humanos y materiales para favorecer la integración del alumno, opten por discriminar a todo alumno que no cumpla con los objetivos del nivel o es más con los resultados esperados para rendir un buen SIMCE. Numerosos autores e investigadores¹ plantean que los cambios legales a nivel mundial y los particulares de cada país han favorecido la inclusión escolar de las personas con necesidades educativas, siendo un respaldo para llevar a cabo las experiencias, pero no producen necesariamente cambios relevantes en la práctica docente.

La tarea de la inclusión escolar, sin embargo, es una responsabilidad social donde la escuela desempeña un rol preponderante; por esto no valen los esfuerzos aislados del profesor o de los padres, sino que la inclusión se posibilitará, en la medida que el proyecto educativo del colegio contemple como tarea prioritaria la inclusión, la no segregación. De esta manera, la labor del profesor se verá respaldada por todos los actores de la comunidad educativa. A partir de esta afirmación, cursa hacerse las siguientes preguntas: ¿de quién es responsabilidad, que la inclusión educativa se lleve a cabo para todos los alumnos?, ¿qué tan partícipes se sienten los profesores en este proceso de inclusión y en la toma de decisiones?, ¿el Proyecto Educativo del colegio tiene como finalidad el logro de objetivos que tienden a la homogenización de los alumnos o incluye la diversidad y flexibilidad del sistema?

Tan importante como la articulación de las políticas educativas con el quehacer educativo en el aula, es la necesidad de brindar espacios de participación y de favorecer una escuela democrática en la toma de decisiones, y en el abordaje de las tareas que se plantean en el equipo de trabajo. En cuanto a la integración educativa de los alumnos en general en las escuelas chilenas ¿qué está pasando con los espacios de participación?, ¿quiénes toman las decisiones de integrar o segregar a un alumno que presenta dificultades de aprendizaje escolar y/o conductual?

Para Rosa Blanco, especialista regional de la UNESCO, el foco del éxito de la inclusión educativa, no debe estar en el alumno que presenta una necesidad educativa especial, una problemática particular, sino en el tipo de

¹ ROSA BLANCO, CYNTHIA DUK, MANUEL PÉREZ: Servicios de Apoyo a la Integración Educativa, Fundación HINENI, 2002.

escuela que va a integrar la diversidad, entonces, vale preguntarse ¿qué escuela puede hacer inclusión? Al profundizar sobre el tema, la pregunta no sólo se dirige a la necesidad de brindar apoyo de los especialistas y las adecuaciones al currículo común o a la diversidad curricular que podamos brindar, sino también va dirigida al cambio de voluntariedad de la escuela, a las actitudes, a las creencias sociales sobre el respeto a la diversidad y sus logros, a la redefinición del rol del profesor, al nivel de responsabilidad que asume la comunidad educativa y, en este último sentido, a la necesidad de una nueva organización escolar y de sus canales de comunicación.

Profundizar sobre el tema de las creencias sociales, en cuanto a la inclusión, tiene la posibilidad de desenmascarar las apariencias y de conocer qué hay detrás del discurso y de la práctica, en especial conocer los significados que otorga el profesor al proceso de inclusión educativa, para llegar a las respuestas de las siguientes preguntas: ¿qué tanto conocemos sobre las actitudes y creencias de los profesores, en relación a la inclusión educativa y en cuanto a la diversidad?, ¿en las escuelas se incluye o se discrimina al diferente?, ¿cuál es la disposición de incluir al diferente?

Las investigaciones indican que una escuela capaz de atender a la diversidad, debe cambiar sus actitudes hacia ella, y traducir actitudes positivas en las prácticas educativas. A modo general, la inclusión implicaría:

- Lograr un equilibrio entre los derechos hacia la educación de calidad.
- Brindar igualdad de oportunidades y reconocer y respetar las diferencias individuales.
- Respetar la cultura de entrada de los diversos grupos que ingresan a la educación y proporcionar un manejo de la cultura dominante, sin anular la propia.
- Reorientar las prácticas pedagógicas para articular proyecto y programas educativos que requiere la inclusión educativa.

Todos estos aspectos indican que debe presentarse un cambio en la escuela. Los roles de los diferentes profesionales deben redescubrirse y reorientarse: lo que significa en especial, que los actores educativos y la dinámica entre ellos cambie. Frente a esta afirmación, ¿qué tan lejos estamos en Chile de lograr este cambio al interior de las escuelas?, ¿qué tan cerca estamos de brindar

un espacio de desarrollo humano para “todos”, evitando la discriminación? Respuestas a esta problemática, nos indican que estamos en deuda con muchos alumnos que por diferentes factores: culturales, personales, cognitivos, neurológicos, psicológicos, emocionales, o sensoriales de una u otra manera han vivido un proceso de discriminación, inflexibilidad, despreocupación, abandono o falta de oportunidades para el éxito en sus aprendizajes. Las promesas de una educación de calidad, en un sistema educativo que equidista de ser un sistema flexible frente a la diversidad, son un problema pendiente, sólo en el discurso y en las políticas se aprecia una articulación, pero aún en la práctica la realidad está lejos de lograrlo.

De acuerdo a las deficiencias detectadas en investigaciones de inclusión educativa a nivel nacional e internacional, podemos afirmar que el trabajo con la diversidad es una problemática que tiene diferentes aristas, lo que significa una realidad compleja donde se pueden identificar instituciones ejes del proceso de integración escolar, como son la comunidad, la familia, la escuela y los profesores. Por la importancia y la capacidad generadora de cambio que tiene el rol del profesor en el proceso de aceptación a la diversidad y su inclusión en la escuela, la presente investigación orienta su estudio hacia el docente con la siguiente pregunta:

“¿Qué significado otorgan las profesoras y profesores, de ciclos educativos de Pre-escolar, Básica y Media, al trabajo con la diversidad, y qué elementos apoyan o interfieren, de acuerdo a su perspectiva desde una escuela municipal de la comuna de Las Condes?”

2.2. Objetivos

2.2.1 Objetivos generales

- Comprender los significados que otorgan los profesores de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad.
- Identificar elementos de apoyo y de interferencia en el trabajo con la diversidad desde la perspectiva de los consultados.

2.2.2 Objetivos específicos

- Comparar los significados que otorgan, los profesores de los diferentes niveles, al trabajo con la diversidad.
- Comparar los significados que otorgan los profesores de diferentes grupos etareos, al trabajo con la diversidad.
- Proponer criterios pedagógicos, que deberían considerarse, para optimizar el trabajo con la diversidad.

3. MARCO REFERENCIAL Y ANTECEDENTES TEÓRICOS

3.1. Antecedentes empíricos

Para construir una sociedad más justa, democrática y tolerante es necesario brindar oportunidades de desarrollo a todos los miembros de la sociedad. Plantearse una sociedad más equitativa ha sido parte de los fundamentos de la Reforma educativa chilena, que busca impulsar una educación equitativa y de calidad

Como una forma de hacer frente a los altos niveles de exclusión y de discriminación existente en la mayoría de los países, en los últimos años ha surgido con fuerza el movimiento de “inclusión educativa” o “educación inclusiva”. Hoy, como nunca en la historia la humanidad, vivimos y compartimos con grupos humanos tan diversos, por eso es tan importante impulsar una escuela inclusiva que favorezca en el futuro la integración y participación social de cada miembro de su comunidad, no importando, sus creencias religiosas, políticas, nivel cultural, nacionalidad, o la presencia de alguna necesidad educativa especial, es decir incluir la diversidad en la escuela.

La inclusión educativa, constituye el hacer efectivo el derecho de todos a una educación de calidad, ya que son muchos los niños y niñas, además de aquellos con discapacidad, que no tienen acceso a la educación o bien reciben una de menor calidad. La inclusión educativa es un asunto de derechos humanos y un medio para lograr una mayor equidad en nuestra sociedad.

En Chile, la inclusión y la diversidad, es un tema presente en el discurso de las autoridades y de las nuevas políticas educativas. Contamos con un marco legal y un marco de políticas educacionales que no sólo favorecen la inclusión de la diversidad, sino que dan todas las facilidades para que esta se realice, pero siempre existen factores en la realidad y elementos subjetivos en los actores de la comunidad educativa que pueden favorecer o dificultar el proceso de inclusión, y que por su trascendencia educativa a nivel nacional es importante conocer, para comprender el significado de este proceso en los actores de la comunidad escolar, especialmente en los profesores.

3.2. La educación, la cultura y la diversidad

La educación escolar responde al hecho de que ciertas facetas del desarrollo de la persona, ligadas fundamentalmente a la cultura, sólo están aseguradas si se lleva a cabo una intervención planificada desde la escuela. El desarrollo cultural, que se ha producido a lo largo de la evolución de los grupos sociales, no viene incorporado en las capacidades de cada persona, ni se asegura por la mera interacción del sujeto con su entorno físico.

La escuela como institución creada por la sociedad con la finalidad de intervenir en la educación de las personas de manera sistemática, y de acuerdo al tipo de hombre que se desea formar, esta orientada por el discurso político educativo oficial, que da las líneas generales en cuanto a los programas curriculares y las normativas del sistema educativo.

La escuela en su labor de transmitir la cultura a las nuevas generaciones, selecciona los elementos y contenidos culturales, entendiéndose que estos, son parte de la:

“creación de significados sobre lo que vemos, hacemos y deseamos, y por lo tanto , también influye en las relaciones sociales,: las formas en que percibimos al otro, lo interpretamos, actuamos antes y con él, nos comunicamos, reaccionamos, etc.. Todo lo que hacemos con unos determinados significados.”²

J. Gimeno Sacristán plantea, que los humanos somos creadores de una cultura general y una social. Las dos culturas se distinguen por un lado, una de ellas es la creación de significados, siempre necesitamos dotar de sentido lo que nos rodea y a nosotros mismos (cultura general) y la otra es una cultura creadora de relaciones que nos vinculan con los demás, porque siempre necesitamos de alguien (cultura social). La cultura es la base del vínculo social, que exige a un grupo que la comparta intersubjetivamente.

Lo cierto es, que toda sociedad tiene su propia cultura pero podemos reconocer corrientes socioculturales más globalizadas que tienden a crear sus propias tendencias, estilos de vida, etc. y que pueden variar en el tiempo histórico y en el lugar geográfico. En la actualidad, vivimos en una sociedad, identificada

² J. GIMENO SACRISTÁN: Educar y convivir en la Cultura. Editorial Morata, España, 2001, pág.103

como sociedad del conocimiento, caracterizada por determinadas pautas de relaciones sociales, económicas, políticas y culturales, con fuertes influencias en las identidades de las naciones a nivel mundial.

En esta nueva realidad social y cultural, la cuestión de la diversidad se ha convertido en uno de los ejes centrales para las sociedades humanas. La globalización cultural, económica, y social, las migraciones crecientes dentro de un mismo país y a nivel de ingreso de extranjeros, la creación de culturas colectivas globales a través de los medios de comunicación de masas y de la Internet, trae de la mano, quizás como nunca antes en la historia humana, la convivencia de grupos diversos. En este marco, y tal como lo muestran los desarrollos recientes de la política internacional, la cuestión de la tolerancia y el respeto a la diferencia emergen como elementos centrales para mejorar la calidad de vida de la población.

Sin embargo, el contexto actual pone aún más de relieve la necesidad de desarrollar otras maneras de relaciones con los que vivimos, relaciones que vayan más allá de la indiferencia o el rechazo y que se planteen la necesidad de condiciones de vida más inclusivas, más tolerantes, más habitables para todos.

En el ámbito político-educativo, la cuestión de cómo enseñarles a los alumnos en este contexto tan crítico ha generado ciertas polémicas. Las escuelas se han visto en una tensión entre dos posturas extremas: la enseñanza de los valores y la enseñanza de procedimientos y contenidos.

Algunos, sostienen que la única manera de que los jóvenes no terminen en la delincuencia o en la drogadicción es a través de una educación centrada en los antiguos valores del respeto, del trabajo, de la caridad. En este caso, hay una renuncia, bastante explícita, a la igualdad y la equidad como horizonte de futuro para los niños y adolescentes, sobre todo los más vulnerables; el problema, pareciera, es cómo contenerlos y/o reprimirlos para que acepten su situación que acepten su exclusión de los derechos y capacidades que se supone tienen los miembros de una sociedad democrática.

En este contexto, y en una postura más participativa y pluralistas es importante considerar que la escuela debe impulsar una postura inclusiva e igualitaria, desde su especificidad como agente privilegiado de transmisión cultural. Hay que hacer lugar a la diferencia, no para entrar en discusiones de qué tan iguales somos, sino por el contrario, a partir de la diferencia enriquecer las

experiencias de relación con el otro. El respeto a la diferencia o a la diversidad, es valorar el camino único, valioso, original que cada uno, solo o en grupo, realiza en su vida.

Cada ser humano tiene una manera singular de ser persona; es único, inconfundible, no sustituible. Es “singular” en el conjunto del universo, heterogéneo en la vida cotidiana, cada uno es un yo irrepetible, una realidad que es, que no fue y no volverá a ser como es ahora. Negar la diversidad sería como negar la propia existencia y la de los demás, configurada como una identidad propia e irrepetible conformada histórica y colectivamente a partir de la experiencia e interrelación de elementos genéticos, ambientales y culturales.

En las sociedades democráticas occidentales, la autonomía individual y la libertad parecen confirmar la existencia de esa diversidad e impedir cualquier tipo de intolerancia ante lo distinto o lo diferente. Sin embargo, esto no ocurre ya que para manejar esa diversidad, se utilizan mecanismos de negación o marginación, en base a la creación de estereotipos. Como conducta social se utilizan la intolerancia y la discriminación, entendiendo la primera como una disposición cultural que tiende al rechazo de cualquiera de las formas de la diversidad sociocultural. Esto se asume como una actitud que propicia la restricción o el control del ejercicio de la autonomía de las personas en sus maneras de vivir, pensar y sentir.

Para la UNESCO, la diversidad cultural en una sociedad:

“es una fuerza motriz del desarrollo, no sólo en lo que respecta al crecimiento económico, sino como medio de tener una vida intelectual, afectiva, moral y espiritual más enriquecedora. Esta diversidad es un componente indispensable para reducir la pobreza y alcanzar la meta del desarrollo sostenible, gracias, entre otros, al dispositivo normativo, hoy día ya completo, elaborado en el ámbito cultural.”³

En ese sentido, creemos que hay que estar alertas al resurgimiento de tendencias autoritarias en la, que tienden a ver en el otro, ya sea el pobre, el inmigrante, el discapacitado, en el diferente; una amenaza para su bienestar y su estilo de vida. Nos parece fundamental no renunciar a enseñar en este contexto, sino buscar enseñar mejor, poniendo a los niños en contacto con mundos a los que no accederían si no fuera por la escuela, a mundos de conocimientos y de

³ <http://www.unesco.org/es>: Tema: diversidad cultural

culturas diferentes, que promuevan actitudes y disposiciones más abiertas, más justas y más solidarias con relación a los otros.

3.3. *La diversidad en la escuela*

El cómo generamos una educación equitativa para todos y con todos a partir de las diferencias es un problema presente en el día a día en el aula. Las alumnas y alumnos son diferentes entre sí, ya sea a nivel cultural, por la presencia de rasgos étnicos minoritarios o por situación socioeconómica; diferencias de género; diferencias individuales en cuanto a intereses, maneras de relacionarse, etc... Estas diferencias individuales, también se pueden expresar en diversos ritmos y maneras de aprender.

La necesidad de una transformación de los sistemas educativos y especialmente de las escuelas es una cuestión trascendental para dar respuesta a la diversidad del alumnado que está presente en el aula. Con este fin, la preocupación de la educación inclusiva esta en flexibilizar y transformar las prácticas pedagógicas y la organización de la escuelas para atender la diversas necesidades educativas de los alumnos y que son la consecuencia de su procedencia social y cultural y de sus características personales en cuanto a motivaciones, capacidades e intereses.

La inclusión de la diversidad, requiere de un cambio cultural, pues las políticas o decretos por sí solos no pueden producir los cambios necesarios en cuanto a actitud, voluntad y disposición para aceptar y trabajar con la diversidad. Necesitamos entender que la diversidad es un factor presente en nuestra sociedad y que esas diferencias significan un aporte. Independientemente del nivel de competencias que cada uno tenga, siempre tenemos algo que entregar a la sociedad.

En el contexto de la atención a la diversidad, está la atención a las necesidades educativas especiales, ya que todos los alumnos, y no sólo los que presenten una discapacidad, tienen diferentes capacidades y necesidades educativas. El concepto de necesidades educativas especiales comenzó a ser utilizado en los años sesenta y con el desarrollo de las teorías en psicología

cognitiva y los hallazgos empíricos en relación a la enseñanza eficaz⁴ originaron cambios conceptuales que permitieron poner el acento en las diferencias individuales de los alumnos, así como en sus necesidades educativas. El concepto de necesidades educativas especiales, implica algún problema de aprendizaje, a lo largo de la escolarización, que demanda atención más específica y mayores recursos educativos. Esta la puede presentar cualquier alumno, en cualquier momento de su vida escolar y en ocasiones dependen más bien de las decisiones del profesor en cuanto a las metodologías utilizadas en el aula.

En la actualidad existen evidencias que las necesidades educativas especiales surgen de la interacción de diferentes factores, algunos inherentes al propio niño, como por ejemplo las discapacidades, otros asociados a sus circunstancias socio-ambientales y culturales, otros relacionados con la respuesta y oportunidades educativas que se les ofrece. Desde esta perspectiva consideraremos, que las necesidades educativas especiales tienen un carácter interactivo, es decir que dependen de las condiciones del propio alumno como de las características del contexto educativo en el cual esta inserto.

De acuerdo a datos estadísticos, de la encuesta ENDISC 2004⁵, se calcula que la cantidad de alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial es cercana al 16% de la población escolar. De acuerdo a la dificultad que presentan, este se distribuye de la siguiente manera: un 9% con problema de aprendizaje, trastornos del lenguaje o alteraciones del habla (consideradas discapacidades transitorias) y un 7% con discapacidad permanente, de los cuales el 8% corresponde a jóvenes entre 15 y 29 años, un 5% a niños de 6 a 14 años y sólo 1% a los menores de 6 años.

Además existe, un número importante de alumnos, que no aparece en las estadísticas y que presentan una necesidad educativa especial producto de la privación cultural, alumnos que a pesar de su bajo rendimiento, baja autoestima, problemas conductuales y emocionales, y luego de reprobado curso e incluso en reiteradas ocasiones, no reciben un apoyo sistemático, pues no corresponden a las discapacidades nombradas y por lo tanto, no es posible favorecerlos con el apoyo pedagógico de los especialistas.

⁴ WANG MARGARET: Atención a la diversidad del alumno. Ediciones Narcea, 1988, pág. 5.

⁵ Encuesta realizada para MIDEPLAN. www.mideplan.cl

En este escenario, el profesor debe enfrentar una realidad pedagógica diversa, pero se tiende a la homogenización. Tampoco se llevan a cabo, sistemáticamente, innovaciones pedagógicas en el aula, que satisfagan las crecientes necesidades educativas de los alumnos, respetando la diversidad de estilos de aprendizaje y nivel de habilidades cognitivas desarrolladas. Esto significa que los alumnos tienen un importante retraso pedagógico que no les permite acceder a nuevos aprendizajes, requieren de apoyo y mediación para nivelar los retrasos y lograr avances pedagógicos significativos. En otras palabras, el sistema educativo está regularizado, a través de los diferentes decretos pero, no flexibiliza para hacer uso de manera más adecuada de los recursos profesionales, manteniendo una gestión poco dinámica y que resta protagonismo a los principales actores del proceso: el profesor y el alumno.

Desde esta perspectiva, será importante para el sistema y la escuela producir un cambio, si además por estos alumnos, que no caen en las clasificaciones de discapacidad, no se recibe subvención especial, pues de acuerdo a los decretos, no corresponde.

De acuerdo a investigaciones, como la realizada por la Fundación Arauco⁶, los profesores no cuentan con una preparación para trabajar con la diversidad, desconocen las dificultades que los alumnos pueden presentar y se sienten con pocas herramientas técnicas para llevar a cabo su labor. Además no siempre cuentan con los recursos humanos en cuanto a especialistas que apoyen y capaciten su labor pedagógica.

3.4. Políticas de Estado y Educativas que han favorecido la equidad, la calidad e inclusión educativa en Chile

En la década pasada los planteamientos de derecho a la igualdad de oportunidades, han sido recogidos por los Estados en una serie de reuniones y declaraciones internacionales que han constituido uno de los principales argumentos para estimular a los países a desarrollar experiencias de integración educativa; dentro de estas reuniones de Estados se destacan: Declaración de los Derechos del Niño (UNICEF, 1989), Declaración Mundial de Educación para

⁶ FUNDAR. Investigación en Integración Educativa en las Comunas de Arauco de la VIII región. Fundación Arauco 1998

Todos (Jomtien, 1990), Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca , 1994), Foro Mundial sobre Educación en Dakar (UNESCO, 2000).

En Chile con el advenimiento de la democracia, hubo un consenso en preparar y ofrecer una nueva propuesta curricular, se requería de una reformulación profunda del rol de la educación y de un currículum que respondiera a las nuevas necesidades de formas personas con las herramientas necesarias para hacer un Chile competitivo a nivel internacional y la vez crear un identidad nacional.

Así se establecen y definen dos ejes importantes, en la Reforma educativa: la educación de calidad con equidad para todos, con esto se establece un marco curricular de carácter nacional. El otro eje es: la descentralización del control curricular, los establecimientos elaboran sus propios Planes y Programas a la luz del Marco Curricular Nacional.

La Reforma educacional chilena reconoce los cambios ocurridos en la sociedad y en el conocimiento, tanto en el ámbito económico como en el plano de lo que queremos como país:

"El cambio mayor implicado en los términos 'sociedad globalizada' y del 'conocimiento', tiene consecuencias directa sobre las definiciones del qué y para qué de la experiencia formativa que se ofrece a niños y jóvenes son la institución escolar. En Chile este cambio secular y sus implicancias sobre su desarrollo socio-económico y ciudadano, junto a necesidades que brotan directamente de la historia reciente, como la necesidad de saldar culturalmente las consecuencias del quiebre democrático y del período autoritario, constituye la base de la reforma del currículum de escuelas, colegios y liceos. Reforma de la experiencia formativa que se busca comunicar, a lo largo de doce años, a los poco más de tres millones de alumnos y alumnas"⁷

Las necesidades y exigencias educativas de la actualidad y de las influencias y cambios sociales que ha traído el proceso de globalización mundial, espera que la escuela, sea un espacio privilegiado en que todos aprendan a convivir con los otros, y en la que cada uno tenga la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades.

De esta manera J. Brunner plantea que:

⁷ COX, C. El nuevo Currículum del sistema escolar. Ministerio de Educación, Santiago de Chile, 2003, Pág. .75

“el desafío de la educación, es lograr una estrategia de formación que permita por un lado potenciar las múltiples inteligencias y por otro lado mantenga y refuerce la cohesión e inclusión social, es decir el desarrollo humano individual y colectivo”⁸.

El concepto de “desarrollo humano”, no sólo comprende el crecimiento económico de una sociedad en vías de una modernización, sino que además las oportunidades sociales equitativas para que las personas puedan acceder a mejores niveles de vida y de participación en la sociedad.

La equidad involucra a todos los actores sociales es decir no importa cual sea su característica física, cognitiva, nivel sociocultural, religión, ideas políticas, sexo, edad, nacionalidad, entre otras. Para Jacques Delors,

“los países en desarrollo no deben descuidar nada que pueda permitirles la entrada indispensable en el universo de la ciencia y la tecnología, con todo lo que ello entraña en materias de adaptación de la cultura y modernización de las mentalidades... la inversión en educación e investigación constituye una necesidad...”⁹

El concepto de “equidad” involucra igualdad de oportunidades, la Reforma Educativa chilena se fundamenta en el derecho de todos los niños, niñas y jóvenes a desarrollarse y aprender con igualdad de oportunidades. Asegurar el acceso y calidad de los aprendizajes es pues el gran desafío de la educación en Chile, y los esfuerzos se han hecho notar. Esta equidad da paso a la posibilidad de un sistema educativo que favorece y respeta la diversidad, las diferencias individuales tienen su espacio para dar paso a la posibilidad de inclusión y participación de todos.

La escuela, se enfrenta a la necesidad de crear comunidades educativas abiertas y respetuosas de la diversidad, capaces de brindar un espacio de desarrollo humano para todos. En estas escuelas se diversifique las oportunidades de aprendizaje evitando la discriminación y las desigualdades. Esto significa superar el mito y los quehaceres educativos tendientes a homogeneizar la enseñanza, para dar paso a una educación basada en la aceptación y valoración de las diferencias. En estos aspectos el autor Alain

⁸ BRUNER, J. J.: Niños y jóvenes con talentos: Una educación de calidad para todos. Editorial Dolmen, Santiago, 2000.

⁹ DELORS JACQUES: La educación encierra un tesoro. Ediciones correo de la UNESCO, 1996, pág. 74

Touraine en su propuesta la “Escuela del sujeto”¹⁰ valora y respeta las diferencias individuales, una propuesta marcada por el respeto a la diversidad en posición a la homogeneización. La individualización de la enseñanza es una meta difícil pues integrar la diversidad en la escuela, no significa eliminarla o actuar como si no existiera. La escuela,

”no son instrumentos de igualación, sino ámbitos donde todos los alumnos y alumnas tienen la mismas posibilidades de progresar, según sus características personales y sociales, y de recibir una educación de calidad que les permita incorporarse a la sociedad con plenos derechos y deberes” ¹¹

En este camino de brindar oportunidades de equidad en el plano de la educación y de la integración social para todos, en Chile desde 1990, han ocurrido además de la Reforma Educativa otros acontecimientos que han favorecido la inclusión educativa y que denotan un mayor esfuerzo y voluntad política para hacer frente a los desafíos de la inclusión de las personas con necesidades educativas especiales.

Las políticas de los noventa generaron un cambio radical en la cobertura de la educación. Este es el ítem donde las autoridades pueden sentirse satisfechas. En lo corrido de la última década los avances son realmente significativos. Esto lo resumiremos en la siguiente tabla.

Tabla 1.1: Matrícula y Cobertura por Nivel de Enseñanza: Básica y Media

Año Matrícula Cobertura

	MATRÍCULA			COBERTURA		
	BÁSICA	MEDIA	SUPERIOR	BÁSICA	MEDIA	SUPERIOR
1990	2.022.294	719.819	249.482	93.1%	80.0%	14.4%
2002	2.341.519	896.470	501.162	97.0%	87.0%	28.4%

Fuente OCDE, 2003

La matrícula escolar aumentó en más de un 20% y el cambio más sustantivo se dio en la educación superior, donde prácticamente se dobló la

¹⁰ ALAIN TOURAINE: ¿Podremos vivir juntos?: iguales y diferentes. Editorial Fondo de Cultura Económica, México, 1997, pág. 277

¹¹ WANG MARGARET: Atención a la diversidad del alumno. Ediciones Narcea, Madrid, 1988, pág. 9.

cobertura de ese nivel. Para la educación básica y media también hubo avances importantes donde la cobertura ya era alta.

En cuanto a normativas ministeriales que apoyan estas nuevas políticas desde 1990 se aprueban diferentes leyes, decretos y reglamentos para favorecer la equidad y calidad de la educación. En el año 1990, se dicta el decreto de educación N°490, que establece las normas para implementar proyectos de integración escolar, a cargo de profesores especialistas, con el fin de integrar alumnos con discapacidades permanentes a la educación regular. Este decreto permitió además, subvencionar la integración, dando la posibilidad de que los colegios hicieran posible el proyecto.

En 1994, se promulga la Ley N°19.284 que sienta las bases para la integración social de las personas con discapacidad y el acceso a la integración escolar. El artículo 27 de dicha ley, destaca:

“Los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar, a las personas que tengan necesidades educativas especiales, el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran, para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema”¹².

En cuanto a las políticas para el mejoramiento de la calidad y equidad de los aprendizajes, el Ministerio de Educación ha llevado a cabo programas de intervención. El ámbito de políticas cubre 10 programas: dos programas de cobertura universal que corresponden a materiales e insumos para la intervención en el desarrollo de capacidades y procesos (MECE Básica y MECE Media) ; cuatro programas de cobertura destinados a colegios vulnerables (Programas Rurales, Montegrande, P-900, y Liceo para todos), tres programas dirigidos a docentes (Formación inicial docente, Actualización curricular y Becas al exterior); un programa para la implementación de la informática en todo el sistema (Enlace). A nivel nacional y de carácter obligatorio se establece la Jornada Escolar completa desde 1997 y el cambio del currículum en 1996.

¹² REPUBLICA DE CHILE, Ley de Integración Social de las personas con Discapacidad N°19.284, Ministerio de Planificación y Cooperación, Santiago, 1994, capítulo II Acceso a la Educación, pág. 14.

Posteriormente, en 1998 se aprueba el Decreto Supremo N°1 que aprueba el reglamento del capítulo sobre la Educación de la ley N°19.284, proporcionando el marco legal que regula el acceso, permanencia y progreso de los alumnos con discapacidad en la educación regular. Las modalidades educacionales de integración deben garantizar la continuidad del proceso educativo y de disponer diferentes opciones de integración. El decreto N°1/98 propone la elaboración de un proyecto de integración Educacional al interior del establecimiento, en el que deben participar todos los agentes de la comunidad escolar.

En 1999 se reglamenta la atención de alumnos que presentan problemas específicos de aprendizaje, a través del Decreto N°29. Los grupos diferenciales atienden alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje formal pero que no derivan de una discapacidad. El decreto establece la necesidad de realizar las adecuaciones técnicas y administrativas pertinentes que permitan que estos alumnos con necesidades educativas especiales puedan acceder al currículo oficial y progresar en él. Antes de este reglamento, muchos alumnos eran derivados a escuelas especiales, luego de reiteradas repitencias de curso o frente a los continuos fracasos escolares, simplemente desertaban del sistema escolar regular.

En cuanto a los alumnos con discapacidad que terminen su educación básica en una escuela especial, de acuerdo al decreto N° 1398/2006, deberán obtener su Licencia de Educación General Básica, junto a un certificado que acredite su nivel de competencias adquiridas. Este mismo decreto, se aplica para los alumnos que terminen su educación básica en escuelas básicas regulares como parte de un proyecto de integración en las modalidades 3 y 4. Con esto, se intenta evitar el etiquetamiento y la discriminación social y laboral por haber estudiado en una escuela especial.

3.5. La inclusión educativa en la realidad chilena

Las investigaciones educativas han permitido constatar que:

“la inclusión realizada en las debidas condiciones y con los recursos necesarios, es positiva con los alumnos con algún tipo de necesidad, contribuye a su mejor desarrollo y a una más completa y normal socialización”¹³

Las experiencias de inclusión escolar son diversas y existen diferentes posiciones para evaluar sus resultados. En encuestas realizadas por la Fundación Arauco en sus programas de capacitación, los profesores en general tienden a evaluar el proceso de integración como positivo, pero plantean dificultades con el rendimiento de los alumnos integrados, deficiencia en las herramientas para abordar las necesidades educativas especiales, escaso apoyo de especialistas, alto número de alumnos integrado con necesidades educativas especiales, poca participación de la familia del alumno integrado, entre otras. Otras posiciones tienden a rechazar la inclusión o las evalúan como un proceso difícil de llevar a la práctica y cómo poco efectivo.

La inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, también produce resistencia en algunos directivos, profesores y apoderados. Esta resistencia tiende a entorpecer la aplicación fluida de los programas de innovaciones curriculares (Encuesta Fundación Arauco, 1999)¹⁴

Las escuelas y los profesores que trabajan con una población caracterizada por la diversidad, no manejan información objetiva del nivel de efectividad de los programas de innovaciones curriculares, produciéndose escasa retroalimentación de experiencias, la que es importante para mejorar el trabajo que se realiza. Tampoco existe, una postura clara del enfoque curricular que sostienen las experiencias (Encuesta Fundación Arauco, 1999)¹⁵

En la misma investigación se concluye, que la percepción general de los profesores, como agentes principales de intervención en el proceso de aprendizaje, en general es la siguiente:

¹³ MARCHESI&MARTÍN: Desarrollo Psicológico y Educación. Editorial Alianza, Madrid, 1998. pág.22

¹⁴ FUNDACION ARAUCO Y COLABORADORES, Niños con necesidades Educativas Especiales, Cómo Enfrentar e Trabajo en el Aula, ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, 2003

¹⁵ Idem

- La mayor parte de las dificultades para trabajar con la diversidad en el aula, tiene relación con el desconocimiento, por parte de los profesores, de la manera de apoyar o abordar la problemática en cuestión.
- La familia está considerada de gran importancia para apoyar la labor educativa dentro y fuera del colegio. Aspecto de suma importancia en un proyecto de integración escolar para alumnos con necesidades educativas especiales.
- No se observan adecuaciones curriculares que tengan que ver con los programas y objetivos del curso, para que el alumno que presenta una necesidad educativa, pueda tener una adaptación curricular adecuada a sus necesidades y capacidades.

En cuanto a los significados, que otorgan los profesores, al trabajo con las necesidades educativas especiales existe escasa investigación cualitativa¹⁶, estas, evidencian en las instituciones estudiadas, la presencia tanto de actitudes de discriminación como de tolerancia a la diversidad. Este conocimiento puede tener gran importancia para enfrentar propuestas educativas diferentes y abordar las iniciativas futuras a partir de un diagnóstico de la realidad.

3.6. Las teorías que sustentan la investigación

El tema de los significados que los profesores de una institución educativa otorgan a la diversidad, plantea la necesidad de conocer y comprender los procesos sociales de construcción y de reconstrucción de la realidad cotidiana, donde los actores se interrelacionan, creando pautas y conocimiento cotidiano, construyendo tipificaciones, habituación y sedimentación de los significados en la institución educativa.

Para esto, reconocemos a la persona como un actor social en continua interacción y construcción de su realidad social. Entenderemos por esta realidad social, a la suma total de objetos y sucesos dentro del mundo social cultural, que es experimentado por el pensamiento de sentido común de cada persona que

¹⁶ SAGNER T. JOHANNA C., Modelos de interpretación en cuanto a agentes educativos: El caso de un establecimiento con Integración Educativa, 2003, Universidad de Chile

vive su existencia cotidiana entre sus semejantes, vinculados por múltiples relaciones de interacción. Para Schutz, es un mundo de objetos culturales e instituciones sociales en el que todos hemos nacido, dentro del cual debemos movernos y con el que tenemos que entendernos.

El actor se para en el escenario social desde su nacimiento, el mundo en que vive lo percibe como un mundo natural y cultural simultáneo. Este, no es un mundo privado, sino intersubjetivo, puesto que es común a todos, es otorgado y potencialmente accesible a cada uno. La acción social y las maneras de enfrentar la vida, están sujetas a formas pautadas, dentro del ámbito de la realidad. Aquella región donde el actor, puede intervenir y puede modificar, mientras opera en ella a través de su corporeidad, se denomina el mundo de la vida cotidiana.

Para el actor social, la vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada y con significado subjetivo de un mundo coherente y real. La realidad se presenta ya objetivada, los objetos que la constituyen han sido designados antes de que, el actor, apareciera en la escena social. Las objetividades y sucesos que ya se han construido, las acciones que otros hombres han realizado en este ámbito y los resultados que estas contrajeron limitan su acción de recién llegado.

Desde este ámbito de las relaciones, para Schutz, **“solo dentro del ámbito de la vida cotidiana, podemos ser comprendidos por nuestros semejantes, y solo en él podemos actuar junto con ellos”**¹⁷. El mundo de la vida cotidiana es entonces, la realidad fundamental y eminente de la persona humana.

El lenguaje es el instrumento que proporciona las objetivaciones indispensables para comprender e interpretar el mundo. De esta manera las objetivaciones adquieren sentido. En esta vida cotidiana el sujeto se mueve en una red de relaciones humanas, sitúa su existencia en un lugar geográfico determinado, conoce y usa un sin número de objetos y herramientas que tienen una función y que son parte de un vocabulario ordenado y compartido por la sociedad en que vive. Las relaciones sociales, las herramientas y el vocabulario tienen un sentido para él. Es el lenguaje, el que marca las coordenadas de su vida social y llena su existencia de objetos significativos.

¹⁷ Citado en BERGER PETER; LUCKMANN TOMAS: La construcción real de la realidad. Editorial Amorrortu, Buenos Aires, 1999, pág. 38

La realidad cotidiana se experimenta en diferentes grados de proximidad en relación a los objetos o zonas accesibles a la manipulación corporal. Existe por tanto, una realidad muy próxima al “aquí” de su cuerpo y al “ahora” de su presente. Schutz afirmó, que el lugar que el cuerpo ocupa dentro del mundo, es el “aquí actual”, es el punto de partida desde el cual se orienta en el espacio. Es como el origen de su sistema de coordenadas. Pero, su corporeidad además esta en un tiempo, un momento el “ahora”, lo que el autor llamó las perspectivas temporales según las cuales la persona organiza los sucesos dentro del mundo.

La zona accesible, contiene un mundo de objetos y significados al alcance de la persona, es el mundo que puede manipular y modificar. Son parte de la realidad del mundo sobre el cual actúa o el mundo en el que trabaja. Se siente profundamente interesado por los objetos cercanos a su vida diaria, su motivación es pragmática, su atención se centra en: lo que hace, en lo que ha hecho y lo que pienso que puede hacer.

Un ejemplo de esta zona próxima, es el mundo del colegio para un profesor. En esta realidad laboral, el profesor encuentra objetos sociales y establece relaciones humanas en la interacción diaria con los otros: colegas, alumnos, apoderados, directivos, inspectores, auxiliares, etc. Con cada estamento de la escuela, el profesor establece un tipo de relación y comparte un mundo de significados, que a través del lenguaje se objetivan y cristalizan.

Las zonas alejadas no son tan accesibles, como las zonas próximas, pero como actor tampoco tiene un interés pragmático sobre ellas, o bien su interés puede ser indirecto en la medida que sean zonas potencialmente posibles de ser manipuladas. Sin embargo, mantienen una significación para él, pues las conoce, sabe que existen.

La realidad de la vida cotidiana se presenta como un mundo intersubjetivo, pues es un mundo que comparte con otros.

“Esta intersubjetividad establece una señalada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tengo conciencia. Estoy sólo en el mundo de mis sueños, pero sé que el mundo de la vida cotidiana es tan real para los otros como para mí”¹⁸.

¹⁸ BERGER, P. ; LUCKMANN, T.: La construcción real de la realidad. Editorial Amorrortu, Buenos Aires, 1999, pág. 40

La existencia en la vida cotidiana está supeditada a la interacción y comunicación constante con otros. El actor sabe que su perspectiva no es idéntica al de los otros, pues ellos organizan este mundo en torno al “aquí y ahora” desde su posición o zona en la que se proponen actuar. Su “ahora” no se superpone del todo con el de ellos. Pero, comparte con ellos un mundo que les es común. Sabe que existe una correspondencia entre sus significados y los significados de los otros, que comparten un sentido común. En otras palabras, existen en esta relación humana, significados compartidos e intersubjetivos.

En esta relación con el mundo, su existencia se puede mover en diferentes sectores de la vida cotidiana, esto lo aprende y se hace parte de su rutina. Cuando se presenta una dificultad o problema tiene la opción de enriquecer su conocimiento y entrar a otro sector que le permita lograr una nueva habilidad, sin dejar su realidad inmediata. Esta posibilidad de entrar en un mundo problemático, algo nuevo para su rutina, puede significar un esfuerzo, una molestia o una curiosidad especial. En la realidad las rutinas suelen ser interrumpidas por la aparición de un nuevo problema.

El conocimiento del sentido común, tiene diversas instrucciones para enfrentar lo nuevo, son como “recetas” de cómo actuar en diferentes situaciones sociales. Cuando estas recetas no le sirven busca la manera de comprender y solucionar la situación. Pero también, la búsqueda de una adaptación a su repertorio de repuestas, frente a la nueva situación vivida, puede significar una tensión psicológica y una actitud que no siempre sea la más positiva o adecuada, frente al problema. El cómo se “pare” frente al problema tiene que ver con sus experiencias de vida.

El conocimiento del sentido común no es distribuido de la misma manera para todos, esto dependerá de la situación geográfica en la que se mueve. Este se aprehende en la relación con los otros, por lo que dependerá de su proceso individual de socialización de sus otros significativos en su infancia, de la temporalidad en que vive, de los que hoy le rodean, en definitiva de su historia personal: su biografía.

Según Schutz, los seres humanos tenemos conocimiento de las diversas dimensiones del mundo social en que vivimos, este conocimiento es fragmentario porque se limita principalmente a ciertos sectores de este mundo. Se debe tener en cuenta que existen importantes diferencias de un individuo a otro y de un

grupo social a otro, a pesar de estas diferencias, basta que el individuo tenga un conocimiento de sentido común de la vida cotidiana para entenderse con el otro, los objetos culturales y las instituciones sociales, es decir, con la realidad social.

3.6.1. La interacción social en la vida cotidiana

La interacción en la vida cotidiana se da en el “cara a cara”, el resultado es un intercambio continuo entre mis expresiones y las del otro. En este momento es en donde la subjetividad del otro se presenta próxima a la mía. En esta relación es muy difícil pautar el repertorio de conductas pues estas, son modificadas cada vez que se necesita, por la variedad y sutileza del intercambio de significados que se producen entre dos o más actores.

Las pautas orientan mi conducta pero, muchas veces la percepción que tengo del otro, tiene más que ver con tipificaciones que han sido construidas socialmente y que no siempre responden a la realidad, individual de un sujeto. En la interacción “cara a cara” estas sutilezas afloran porque el otro puede encararme con actitudes o acciones que contradicen la pauta y la tipificación. Al interactuar con el sujeto puedo llegar a conocer aspectos de su vida que contradigan mi primera percepción de él que determinó la clasificación inicial.

En la escuela podemos encontrar muchas tipificaciones que tienden a clasificar a los alumnos, por ejemplo: los alumnos desordenados son flojos, alumnos con bajo rendimiento no se les puede exigir porque no aprenden, etc.

“La realidad de la vida cotidiana contiene esquemas tipificadores en cuyos términos los otros son aprendidos y “tratados” en encuentros “cara a cara”.”¹⁹

De este modo puedo aprehender al otro como “europeo”, como “tipo agresivo”, etc. Todas estas tipificaciones afectan la interacción con el otro. Los esquemas tipificadores son recíprocos, es decir, el otro también me aprehende de manera tipificada. Las tipificaciones se vuelven progresivamente anónimas a medida que se alejan del “aquí y ahora”

¹⁹ BERGER P.; LUCKMANN, T.: La construcción real de la realidad. Editorial Amorrortu, Buenos Aires, 1999, pág. 49

3.6.2. Acervo de conocimiento y las tipificaciones

Schutz denominó “acervo de conocimiento a mano” a aquello de lo que dispone el individuo integrado por tipificaciones del mundo del sentido común. Cada ser humano acepta este mundo no solo como existe, sino que asume que existía antes de su propio nacimiento. El mundo no es solo habitado sino interpretado de maneras típicas, poseedor de un futuro parcialmente determinado.

Cada explicación dentro del mundo de la vida proviene del medio constituido por los asuntos que ya se han hecho explícitos, dentro de una realidad que es fundamental y típicamente familiar. No hace falta que se destine a alguien para enseñar que lo común es común o que lo familiar es familiar; la textura de la vida del sentido común incluye estas “tipificaciones”.

Desde niño, el individuo acumula una gran cantidad de indicaciones, que luego utiliza como técnicas o “recetas” que le ayudan a comprender o por lo menos controlar aspectos de su experiencia. Todas aquellas situaciones problemáticas concretas que se presentan en la vida cotidiana, y que es necesario solucionar, son examinadas con respecto a las experiencias, incluidas en una cierta unidad que tiene la forma de un acervo de conocimiento que el individuo tiene a mano.

Todas las experiencias en el mundo de la vida se relacionan con ese esquema de referencia, sabemos, sin embargo, que para determinados problemas, el acervo de conocimiento de una persona es más que suficiente, mientras que frente a otras situaciones tiene que improvisar y extrapolar, pero aun la improvisación sigue una línea posible y esta limitada a la recursividad del sujeto.

Las tipificaciones que acogen el acervo de conocimiento surgen de una estructura social, tienen un origen social, el cual está socialmente distribuido e informado. No obstante, su individualidad depende de la situación exclusiva que ocupa la persona en el mundo social.

Esta repetición del acto en el tiempo, instaura una habituación la que facilita la estabilidad, es decir, posibilita que un acto se transforme en una rutina y que, por tanto, permita restringir opciones, tornando innecesario definir cada situación de nuevo, pues evita dedicar esfuerzo a tareas triviales y repetitivas.

Los actos habitualizados retienen su significado para el individuo, aunque estos se instauren como rutina en el depósito general de conocimiento compartido por los actores.

3.6.3. La institución y los roles

Estos procesos de habituación son los que anteceden a toda institucionalización, la cual conlleva la tipificación recíprocas de acciones entre los actores, aparecen **“cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores. Dicho de otra forma, cada tipificación de esa clase es una institución.”**²⁰ Estas tipificaciones son creadas en el transcurso del tiempo, dadas en un proceso histórico, compartidas por los individuos de un determinado grupo social no pueden crearse en instante.

Las tipificaciones de acciones habitualizadas constituyen las instituciones, las cuales controlan el comportamiento humano otorgando modelos a seguir de acuerdo a situaciones recurrentes dadas. La institucionalización establece que ciertas acciones son realizadas por ciertos actores.

“Un mundo institucional, pues, se experimenta como realidad objetiva, tiene una historia que antecede al nacimiento del individuo y no es accesible a su memoria biográfica”²¹

Dentro de cada mundo institucional, los individuos pertenecientes a éste asimilan las pautas, normas, reglas, comportamientos y acciones que irán experimentando en el transcurso de la vida, transmitiéndolas de generación en generación. Todos los conocimientos adquiridos dentro de la institución se aprenden como verdad objetiva en el curso de la socialización y de ése modo se internaliza como realidad subjetiva.

Las instituciones se van cristalizando, pues crecen, tienen una autonomía. Se endurecen, se hace cada vez más difícil desestructurarla o romperla. La institución es una externalización, que luego se objetiva, se internaliza y nos produce a nosotros mismos.

²⁰ PETER L. BERGER; TOMAS LUCKMANN: La construcción real de la realidad. Editorial Amorrortu, Buenos Aires, 1999, pág. 49

²¹ PETER L. BERGER; TOMAS LUCKMANN: La construcción real de la realidad. Editorial Amorrortu, Buenos Aires, 1999, pág. 82.

“Todo comportamiento institucionado involucra roles, y estos comparten así el carácter controlador de la institucionalización”²²

Los roles dicen relación con la especialización de áreas dentro de la sociedad. Son instituciones traducidas a la acción individual.

Los roles representan el orden institucional en dos niveles: primero el desempeño del rol representa al “rol” mismo ejemplo: hacer clase representa el rol “profesor” y en segundo nivel el rol representa todo un nexo institucional, pues tiene relación con otros roles que en su conjunto constituye la institución en su totalidad según el ejemplo: la escuela o aún más amplio la educación.

Otro aspecto importante en las instituciones y roles es el proceso de la reificación, en la cual ocurre una aprehensión de fenómenos humanos como si fueran cosas, en términos no humanos, o posiblemente suprahumanos. La reificación implica que el hombre es capaz de olvidar que el mismo ha creado el mundo humano. El mundo reificado es un mundo deshumanizado.

Los “roles” pueden reificarse al igual que las instituciones, ejemplos de esta realidad se pueden observar en las siguientes frases que pueden ser escuchadas por actores en la escuela: “no tengo opción en este asunto”, “tengo que actuar de esta manera” (como director, como profesor), “para que voy a cambiar, si siempre lo he hecho así”. La identidad misma puede reificarse.

El riesgo de toda institucionalización o rol de reificarse, es que se pueda comprender como necesidad y destino, obviando un precepto elemental de la construcción de la realidad, que es que los universos simbólicos cambian porque son productos históricos de la actividad humana. Por ende, si los universos simbólicos son susceptibles a cambios, también lo son las instituciones y los roles que los conforman.

3.7. El nuevo escenario de la educación en nuestra cultura postmoderna.

La realidad cultural posmoderna, es el nuevo escenario para la educación con fuertes influencias del modelo económico neoliberal predominante y de la globalización, proceso que desborda a cada nación y que claramente con ayuda de los avances tecnológicos y de las comunicaciones instantáneas, ha producido

²² Idem, pág. 98

un impacto mundial. Entre las características presentes en la globalización, a continuación se presentaran las que más han tenido una mayor influencia en el proceso educativo de la actualidad.

La estabilidad en general es uno de los aspectos que ha sufrido alteraciones en la actualidad y es que se conoce como sentimiento generalizado de incertidumbre, nadie siente seguridad en cuanto a sus conocimientos, creencias, estabilidad laboral, económica, familiar y política. Los cambios son tan rápidos que la incertidumbre se puede apoderar con facilidad de las personas. Este sentimiento generalizado es parte de la cultura en la escuela y lo vivencian los alumnos, profesores, directivos y apoderados cada cual vive el proceso adecuado a su realidad personal.

Los vertiginosos cambios tecnológicos han llevado a que los conocimientos sean frágiles y provisorios, el tiempo y del espacio se comprimen. La velocidad con que llega a un lugar la información recae tan bien en la velocidad con que se maneja la información.

La simulación segura se refiere a lo que las cosas más bien parecen ser inspiradas por superficialidades, imágenes de tecnología instantánea, fugaces, que a menudo desvirtúan la realidad. Este, es un tema importante en la enseñanza, los alumnos buscan la tecnología y se motivan por las imágenes e informaciones rápidas y precisas. Frente a esta realidad cada vez es más difícil motivar a los alumnos en el aula, pero no todos los profesores están capacitados en relación al uso de la tecnología o simplemente no todos están dispuestos al cambio de estrategias pedagógicas.

La pautas cambiantes de la vida social, producen carencia de límites psicológicos claros, el “yo” ha perdido su fronteras se ha transformado en un “yo ilimitado”. En lo personal vivimos una transformación del “yo”, el cambio en las organizaciones está ayudando a crear nuevos tipos de identidades, atañe a los aspectos fundamentales de nuestro yo y de nuestra identidad. Se experimenta el mundo como algo inestable e inmerso en una rápida transformación. Los sistemas de creencias morales, religiosos e ideológicos son diversos, pluralistas y en constante flujo. En este aspecto, la escuela tiene una realidad compleja, los alumnos son creadores de su propia identidad y la escuela tiende a la inflexibilidad produciéndose un choque cultural, que entorpece el proceso educativo y adaptabilidad de las nuevas generaciones. Aparece, como respuesta

al autoritarismo vertical de la escuela, una actitud de desapego a las normas y la imagen de autoridad llegando en muchas situaciones a la violencia verbal y física.

3.8. El asesoramiento o trabajo colaborativo en el nuevo paradigma educativo:

Las demandas de la educación actual, junto a una diversidad creciente en la población escolar, hace necesario que profesor de aula y profesional de apoyo contribuyan de manera conjunta a la mejora de los procesos educativos generales, que no sólo tienen relación con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales sino, con el conjunto de los alumnos de la escuela. En este sentido, el asesoramiento del profesional de apoyo debe compartir la misma finalidad de la escuela, esta es, promover el aprendizaje y desarrollo personal de todos los alumnos, aspectos centrales en nuestra Reforma Educativa.

Para este trabajo de colaboración mutua es fundamental que tanto docentes y como profesionales de apoyo desarrollen un lenguaje común en torno a las diferentes acciones y procedimientos que las labores de asesoramiento puedan significar.

En este sentido, la concepción instructiva del aprendizaje puede ser utilizada no sólo como referente teórico para el análisis y planificación, sino también como referencia para abordar la tarea del asesoramiento.

De acuerdo a esta necesidad y enfoque educativo el trabajo colaborativo es el que puede producir cambios importantes y enriquecedores tanto para el alumno como para los profesionales y docentes involucrados.

El trabajo o asesoramiento colaborativo implica que las soluciones se buscan en conjunto realizando aportes desde perspectivas diferentes y complementarias. Se favorece una relación de reparticipación, implicación y responsabilidad entre los miembros de la institución y los profesionales que desarrollan tareas de apoyo.

Entre ellos se establece una relación de igualdad en cuanto al nivel de relación, pero complementaria y diferenciada en lo que se refiere a los aportes desde diferentes perspectivas para la mejora de la calidad de la enseñanza de todos los alumnos es la característica del asesoramiento colaborativo.

Los criterios básicos que orientan el asesoramiento colaborativo son:

- Partir de las concepciones, valores y prácticas de los docentes y otros profesionales de la escuela en relación a las tareas o aspectos que se quieren abordar.
- Definir en forma consensuada los cambios que han de promoverse para favorecer el aprendizaje de todos los alumnos y favorecer el desarrollo de la escuela.
- Establecer objetivos y tareas realistas con los cambios que se quieren introducir.
- Apoyar el proceso de puesta en práctica y seguimiento de las decisiones adoptadas a fin de promover los cambios y reorientaciones que el proceso requiere.

En síntesis el asesoramiento o trabajo colaborativo se puede entender como ***“un proceso de construcción conjunta en torno a la planificación, seguimiento y revisión de las actividades de enseñanza y aprendizaje dirigidas a promover el desarrollo de los alumnos y de la institución educativa”***²³.

²³ Fundación HINENI: Documentos de apoyos Seminario: El trabajo colaborativo e interdisciplinario para la integración educativa: Aspectos Técnicos y de la Relación. Documento N°2 “Trabajando juntos profesores y profesionales de apoyo”. Editorial Fundación HINENI, Chile, Pág. 24

4. DISEÑO DE LA INVESTIGACION

4.1. Paradigma de la Investigación

La presente investigación se enmarca en un diseño comprensivo e interpretativo. En consecuencia se pretende, conocer, develar, comprender e interpretar los significados que otorgan los profesores, de educación parvularia, básica y media, al trabajo con la diversidad. Se estimó para abordar la investigación, un colegio Municipal de la comuna de Las Condes de la Región Metropolitana.

Este diseño metodológico cualitativo nos permite para conocer, acercarnos a la realidad, y desde allí extraer lo relevante del objeto de estudio, como también conocer desde diferentes perspectivas los elementos que pueden estar presentes en la génesis y desarrollo de lo social, especialmente en lo cotidiano. En este tipo de estudio es posible aprehender, de manera más directa, la realidad compleja de los profesores que trabajan con alumnos tan diversos.

El método utilizado, para alcanzar los objetivos trazados en este estudio de tipo Cualitativo, produce datos descriptivos del problema a partir del propio discurso de las personas involucradas. Esto lleva a una reproducción de lo social y del objeto particular del estudio, toda práctica social necesita del discurso, de una organización particular del sentido. Entonces, es por medio del discurso que se nos permite conocer una situación que se desarrolla en lo social, y que a través del habla, se llena de sentido.

El análisis de la realidad, de acuerdo a Gloria Pérez,

“precisa del conocimiento y uso de metodologías con valor instrumental para la acción social, no pretende llevar a cabo un estudio cuyo objetivo se quede en sí mismo; la finalidad en este caso da preferencia a la acción social sobre la realidad objeto de estudio”²⁴

La presente investigación cualitativa, busca encontrar los significados compartidos y particulares que los profesores han construido en relación al

²⁴ PÉREZ S. GLORIA, “Investigación Cualitativa” Retos e interrogantes. Tomo I y II, editorial Muralla, Madrid, España, 1998. Pág. 16

trabajo con la diversidad, los actores son observados en su contexto natural: la escuela, y también en su rol de profesor.

Rodríguez Gómez, Gregorio plantea:

“Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como suceden, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen las personas implicadas”.²⁵

En este sentido en el paradigma cualitativo, el investigador será un intérprete en el campo de estudio, que por un lado, observa y recoge lo que está ocurriendo y, a la vez, examina los significados de los registros o datos recogidos. Este paradigma, exige de una “actitud desinteresada” por parte del investigador según Schutz, éste se abstiene intencionalmente, de participar de la vida social tomando distancia para poder reflexionar sobre ella. Entenderemos como vida social, a la que el investigador se distancia, como a la red de planes, de medios y fines, motivos y posibilidades, esperanzas y temores, que utilizan los profesores en el quehacer de la vida escolar diaria y que le dan sentido a sus experiencias.

4.2. Un Estudio de caso

Cómo el interés de la investigación es conocer un fenómeno en particular, “comprender los significados que otorgan los profesores de Educación Parvularia, Básica y Enseñanza Media al trabajo con la diversidad”, la modalidad es un estudio de caso, el que nos da un marco referencial para abordar el problema desde todas las perspectivas posibles. El caso en particular es el trabajo con la diversidad desde la perspectiva de los profesores de un colegio de la Región Metropolitana, que por la complejidad del tema en estudio representa una inagotable fuente de estudio y contenedor de un mundo de representaciones sociales compartidas por un colectivo como son los profesores de la institución, que es interesante de conocer y comprender. Frente a esta realidad, abordar el tema de la diversidad, tan en boga en el discurso oficial y políticas educacionales, es aún más interesante como investigación.

“Los casos son de interés en la educación y en los servicios sociales los constituyen, en su mayoría, personas y programas...se asemejan en cierta forma

²⁵ RODRÍGUEZ GÓMEZ, GREGORIO, Metodología de la Investigación Cualitativa, editorial Aljibe, Granada, España, 1999. Pág. 32

unos a otros, y en cierta manera son únicos también. Pretendemos comprenderlos. Nos gustaría escuchar sus historias.”²⁶

El estudio de caso puede ***“ser una persona, una organización, un programa de enseñanza. En el entorno educativo, un alumno, un profesor, una clase, un claustro, un centro u proyecto curricular, la práctica de un profesor, una determinada política educativa, etc.”***²⁷

El presente estudio de caso se enmarca en un colegio Municipalizado de la comuna de Las Condes, que es una fuente importante de análisis de significados particulares y compartidos que los profesores han construido en un contexto particular al ser partícipes, de un proyecto educativo que atiende a una población de alumnos: con características diversas a nivel: cultural, étnico, religioso, psicológico, emocional, cognitivo y de necesidades educativas especiales. Junto a esta importante característica del trabajo con la diversidad, situaciones particulares que se han presentado en este último tiempo, hacen tener un ***interés intrínseco***²⁸ en el caso. Es decir, necesitamos aprender de ese caso en particular y estudiarlo en profundidad. Por estas características el estudio de caso seleccionado es un caso único, complejo en su funcionamiento y específico, lo que lo hace aún más interesante de abordar.

Para Stake,

“El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso en particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en que se diferencia de los otros, sino para ver que es, qué hace. Se destaca su unicidad, y esto implica conocimiento de los otros casos, de los que el caso en cuestión se diferencia, pero la finalidad es la comprensión de este último.”²⁹

El caso: el trabajo con la diversidad desde la perspectiva de los profesores de un colegio municipalizado de Las Condes, permite llegar a un conocimiento profundo de los significados particulares y compartidos por los profesores de la

²⁶ STAKE, R., E...: Investigación con estudio de caso. Editorial Morata, segunda edición, Madrid, pág. 15.

²⁷ RODRÍGUEZ GÓMEZ, GREGORIO, Metodología de la Investigación Cualitativa, editorial Aljibe, Granada, España, 1999. Pág. 32

²⁸ Denominación de STAKE; Investigación con estudio de caso. Editorial Morata, segunda edición, Madrid, Pág. 16.

²⁹ STAKE, R., E.: Investigación con estudio de caso. Editorial Morata, segunda edición, Madrid, pág. 20.

institución educativa. Un caso puede parecer pobre para poder generalizar, al tratarse de uno sólo, pero una y otra vez surgen determinadas situaciones, actividades, problemas o respuestas que al repetirse dan la base para la formulación de determinadas generalizaciones para el caso. Por lo demás, el objetivo del estudio de caso no es generalizar para otros sino, profundizar en el estudio de un caso en particular.

De acuerdo a Stake, en un estudio de caso, se puede llegar a perfeccionar más la generalización, sin llegar a ser una generalización nueva sino modificada. En este sentido, esta la riqueza del presente estudio de caso, pues la comprensión será más precisa cumpliéndose los objetivos de la investigación en cuestión.

En este marco, el colegio seleccionado tiene la particularidad de ofrecer una integración educativa con variados matices, que incluye a alumnos con discapacidad transitoria y permanente, que abarca desde pre-kinder hasta la integración en Enseñanza Media.

Esta amplitud de integración permite reconocer profesores de diferentes especialidades, lo que enriquece las posibilidades de profundizar en la realidad. Frente a estas características el caso, constituye una experiencia educativa y cultural única y singular, por lo cual se transforman en caso de estudio

4.2.1 Características del contexto educativo

El colegio, como contexto de la investigación, tiene una matrícula de 1.120 alumnos, es un colegio mixto y con una Jornada Escolar Completa (JEC).

Por políticas de la Corporación de Las Condes, específicas para este colegio, los alumnos están separados por género, se asigna la letra “A” a los cursos de género femenino y Letra “B” a los cursos de género masculino. Existen dos cursos por nivel, con un total de 28 cursos en todo el establecimiento. Los alumnos comparten recreos y actividades extraescolares.

De acuerdo a su proyecto educativo, uno de sus objetivos fundamentales es formar jóvenes con herramientas para enfrentar la vida futura.

Para ello cuenta con 40 profesores de los cuales 29 son mujeres y 11 son varones. Además cuenta con apoyo de un equipo multidisciplinario con especialistas como: psicólogos, psicopedagogas, educadoras diferenciales

especialistas en: audición y lenguaje, trastornos del lenguaje, deficiencia mental y terapeuta ocupacional.

En cuanto a la atención de estos especialistas frente a las necesidades educativas especiales de la población escolar:

Los alumnos con problemas de aprendizaje asisten a grupos diferenciales siendo atendidos un total de 54 alumnos. El apoyo psicopedagógico se extiende también al segundo ciclo básico y enseñanza media, por la alta repitencia y los retrasos escolares que los alumnos presentan.

Además, la institución educativa, cuenta con un Proyecto de integración educativa, desde hace tres años, dirigido a los alumnos con discapacidades transitorias y permanentes. El Proyecto beneficia a un total 55 alumnos integrados en nivel de Pe-escolar, Básico y en Enseñanza Media. Estos alumnos presentan el siguiente diagnóstico: Trastornos del Lenguaje (48 alumnos), Discapacidad Auditiva (2 alumnos), Discapacidad Motora (1 alumna) y Deficiencia Mental (4 alumnos).

Los niveles de pre-básica hasta Enseñanza Media tienen Jornada Escolar Completa, Los planes y programas con que se rige son los sugeridos por el Ministerio de Educación.

En cuanto a metodología hace dos años se implemento para educación pre-escolar la metodología Optimits y para enseñanza básica Snape. Ambas metodologías se articulan y son supervisadas por especialistas de España y Perú.

El nombre de establecimientos escogido, así como el de las personas entrevistadas, serán sustituidos por nombres ficticios.

4.3. Muestra

De acuerdo al problema de investigación la unidad de análisis son los profesores de un colegio municipal de Las Condes. La muestra teórica es intencional y estructural, con el fin de contar con los informantes que den un aporte a la investigación y que permitan recoger datos útiles y fidedignos para realizar una interpretación fundamentada.

El número de sujetos de estudio, se seleccionará de acuerdo a los criterios de saturación del espacio simbólico, establecidos luego de la exploración del campo de estudio. Para esto, se utiliza el muestreo de la variación

máxima para integrar los casos más diferentes posibles específicamente, en relación a su postura frente al trabajo con la diversidad.

De acuerdo a este proceso de selección se determinará considerar profesores de los diferentes niveles de educación, con diferentes años de experiencia y especialmente se considera profesores de diferentes subsectores, con el fin de tener una amplitud de referencias en cuanto al objetivo del estudio. Además se considera el criterio de género, para conocer si existe diferencia, desde la perspectiva del género, en cuanto a los significados que otorgan los profesores o profesoras al trabajo con la diversidad.

Los criterios de selección de la muestra estructural serán los siguientes:

- Educadoras de Párvulos
- Profesores de Enseñanza Básica del primer ciclo.
- Profesores de Enseñanza Básica del segundo ciclo.
- Profesores de Enseñanza Media.
- Profesores de ambos sexos.
- Profesores de diferentes especialidades, considerado el subsector de artes y educación física.

Profesores con diferentes años de servicio, con el fin de develar y comparar los significados que pueden tener para los profesores, el trabajo con la diversidad, de acuerdo a: experiencia laboral y aspectos como flexibilidad y de capacidad de adaptación que exige el trabajo con esta realidad educativa. Este criterio, diferentes años de servicio, permite saturar el espacio simbólico.

- 1 a 10 años de servicio
- 10 a 20 años de servicio
- más de 20 años de servicio
- Próximos a jubilar.

4.4. Técnicas de Investigación

En este estudio cualitativo, frente a los objetivos del mismo, se realiza una exploración desde diferentes perspectivas para llegar a conocer las representaciones sociales colectivas de los profesores en relación al tema de la diversidad, como también, la perspectiva individual del profesor como actor que

reconstruye el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales.

Bajo este enfoque, las técnicas seleccionadas y aplicadas son: entrevista en profundidad, observación no participativa y grupo focal.

Estas técnicas en el campo de investigación, se complementan, por un lado, la entrevista en profundidad como complemento del grupo focal, una obtiene representaciones de carácter individual, por otro, representaciones de carácter colectivo respectivamente. Además, la observación no participativa complementa la información dada en la entrevista o en los grupos focales.

4.4.1. Entrevista semiestructurada en profundidad

Dentro de las técnicas utilizadas para develar los significados, se utilizó la entrevista en profundidad, la que permitió acceder a la biografía del interlocutor, entendiendo esa biografía como el conjunto de representaciones con significado que el sujeto asocia a los acontecimientos vividos; lo que en ese estudio corresponde a los sentidos que asocia el profesor a sus experiencias diarias en el aula y especialmente en el trabajo con la diversidad.

La entrevista en profundidad, se hace pertinente bajo el supuesto de que el orden social no es consciente y se reproduce por medio del lenguaje. Entonces, para reproducir y reordenar el sentido requiere del habla, objetivo que se logra por medio de la conversación. Es en ésta, en donde las hablas individuales tratan de acoplarse a un sentido común, de manera que los hablantes puedan comprender lo que se trata de comunicar. Debido a esto, es que la conversación es el momento en que significante y significado vienen a articularse estratégica y provisionalmente como efecto de sentido. A través de la entrevista, se puede acceder a un nivel más profundo de los datos, aparece el yo social y se puede acceder al discurso social cristalizado.

La entrevista nos resulta útil, para obtener información de carácter pragmático, pues permite conocer cómo los profesores actúan en su medio y como reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales.

En otras palabras, la técnica de entrevista, permite en este estudio, acceder en profundidad, en el propio lenguaje del profesor, a sus opiniones,

creencias, ideas, prejuicios, códigos y estereotipos cristalizados entre otros aspectos, que el entrevistado pueda tener sobre el tema de la diversidad. Además, en esta técnica el entrevistador tiene la posibilidad de preguntar dudas, focalizar el tema, replantear ideas poco claras, con el objetivo de profundizar de acuerdo al problema de investigación. Una entrevista bien estructurada permite lograr una relación de confianza lo que es primordial para acceder a la información clave.

Para el presente estudio, se realizaron un total de diez entrevistas y la selección de los informantes se estableció de acuerdo a los siguientes criterios:

- Profesores de diferentes niveles
- Profesores de diferente género
- Profesores de diferentes subsectores
- Profesores de diferentes años de servicio

Las dimensiones consideradas en la entrevista, que permitieron abordar el problema de la diversidad en el contexto del trabajo en el aula fueron:

- Diversidad en el contexto de las políticas educacionales.
- Significado de diversidad para el profesor.
- Estrategias pedagógicas abordadas con esta diversidad.
- Elementos de apoyo en el trabajo con la diversidad.
- Elementos de interferencia en el trabajo con la diversidad

4.4.2. Observación

La observación no participativa, es la segunda técnica seleccionada, que permite contrarrestar el discurso de los informantes a través de lo que sucede en la práctica, es decir, contrarrestar el discurso del profesor con sus acciones o tomas de decisiones en el aula.

En esta técnica, se usan los sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes, en el contexto real en donde se desarrolla normalmente la labor pedagógica del profesor.

La observación se realizó con registro en notas de campo (ver anexos), donde se especifican los eventos que se observaron, para luego cruzar los datos

con el discurso de los informantes. La observación, permite identificar actitudes de los profesores frente a la diversidad y prácticas pedagógicas frente a las necesidades de los alumnos.

Las observaciones se realizaron en el aula y consejos de profesores. Estos contextos fueron elegidos por representar escenarios fundamentales en la vida escolar.

Para la observación en aula se seleccionaron los profesores que:

- Expresan cierto grado de rechazo al trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales y que fueron detectados en la exploración de campo.
- Profesores que se expresen a favor del trabajo con la diversidad.
- Profesores de subsectores de artes visuales y educación física
- Profesores de asignaturas de ciencias: Biología y Física.

Para este estudio se realizaron un total de ocho observaciones directas en sala de clases. En cada situación observada se registró:

- Metodologías y estrategias usadas por los profesores
- Relaciones que establece el profesor con el alumnado.
- Si se establecen mediaciones para mejorar las posibilidades de aprendizaje
- Comentarios que el profesor hace de alumnos o del curso en general.
- Cualquier acontecimiento que permita conocer las acciones y toma de decisiones del profesor que apoyen o interfieran el proceso de aprendizaje en el aula u por ende la inclusión o discriminación de la diversidad.

Para el caso de las observaciones en Los consejos de Profesores, se observaron un total de dos consejos, en diferentes momentos del año, lo que se detalla a continuación:

- Un Consejo de coordinación del Primer Ciclo (de kinder a 4º básico) al término del primer semestre.

- Un Consejo del Segundo Ciclo (5° a 8° básico) en el segundo semestre para conocer estado de cada curso con probabilidades de repitencia y decidir estrategias a seguir

En estas observaciones, se registro todo acontecimiento, comentario y decisión que de una u otra manera apoyará o interfiriera el trabajo con la diversidad en el aula o que significara la inclusión o discriminación de los alumnos por el factor que fuese.

4.4.3. Grupos Focales

La tercera técnica seleccionada es el grupo focal, que permite reunir a los profesores de la institución, con el objeto de acceder al discurso social colectivo que comparten los profesores participantes, a través de las diferentes opiniones, frente a la diversidad.

Las diferentes posiciones discursivas tienen un carácter prototípico³⁰, es decir, las diferentes opiniones de los miembros del grupo tienden a un consenso como producto del proceso de debate, enfrentamiento y oposiciones entre diversas posturas personales, estas se combinan y homogenizan así en opiniones, imágenes y representaciones en discursos más o menos tópicos, que tienden a representas a los grupos sociales de los participantes.

El grupo focal actúa como un eje que fija y ordena, según criterios de pertinencia, el sentido social presente en el discurso de los profesores, correspondiente al campo semántico en relación al tema discutido, la diversidad.

La selección de los participantes cada grupo focal, tiene relación con criterios de simetría y heterogeneidad en el grupo, por lo tanto se seleccionó de acuerdo a:

- Todos los integrantes eran profesores con función pedagógica directa en el aula.
- Profesores de diferentes niveles y especialidad.
- Profesores con diferencia en años de servicio.

³⁰ Término usado por ALFONSO LUÍS en Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales: editores Delgado, J. y Gutiérrez, J. Editorial Síntesis, España, 1995.

Para el objetivo de comparar género se realizaron dos grupos focales de diferente género y de acuerdo a los criterios antes mencionados.

4.5. Criterios de Credibilidad

Cómo toda investigación, para que sea tal debe considerar criterios de credibilidad y estos hacen referencia a que los datos de la investigación sean coherentes, creíbles y consistentes con el paradigma que adopta la investigación, en este caso el paradigma cualitativo.

Para la credibilidad de los datos obtenidos, se realizó primero una triangulación metodológica, combinándose varias técnicas para la recogida de datos como la entrevista en profundidad, la observación no participativa y los grupos focales. Estas técnicas permitieron asegurar el agotamiento del espacio simbólico. Como planteamiento de base, las técnicas fueron consideradas complementarias para saber si existe concordancia o coherencia entre los relatos o discurso y la práctica o actitudes de los informantes frente a un mismo acontecimiento, como es el trabajo con la diversidad en el aula.

En segundo lugar, se realizó una triangulación vía sujeto, a partir de un chequeo constante de los datos obtenidos en la entrevista. En concreto, cuando fue necesario se volvió a entrevistar al informante, señalando específicamente situaciones que no quedaron del todo claras, para asegurar la validez respuesta.

El tercer lugar, para su validez, es decir la credibilidad de la interpretación de los datos, se realizó la triangulación por vía teórica. En la investigación las teorías que sirvieron de ejes teóricos son la fenomenología, el interaccionismo simbólico, y la teoría de género.

Además se recurrió a la revisión de la investigación por parte de investigadores que no participaron de ésta, es decir se trató de una confiabilidad externa. Esta tarea recayó en una investigadora del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

5. RESULTADOS

Una mirada para introducirse en profundidad en los significados que otorgan los profesores al trabajo con la diversidad

El análisis de datos de la presente investigación, se aborda desde un análisis cualitativo por teorización, también conocido como análisis por teorización anclada, pues implica que el análisis y sus construcciones deben estar siempre anclados a los datos obtenidos. Esta forma de análisis, permite sumergirse progresivamente en el dato, teniendo en cuenta que este, sólo deja ver una parte de él, sólo se observa la fachada, lo más externo del fenómeno, y se necesita de una agudeza para ver más allá, de ahí la importancia de profundizar desde la superficie hasta lo más profundo, con el objeto de conocer, develar el dato en su complejidad y generar inductivamente una teorización respecto del fenómeno, procediendo a la conceptualización y a la relación de los datos obtenidos en la investigación, aspectos claves para el logro del objetivo del presente estudio.

Para la realización del análisis de los datos, se procedió a detectar los temas emergentes que se dan en el corpus del discurso de los actores, el que fue previamente transcrito para el análisis. Los temas emergentes, surgen de un discurso cargado de significados, intereses, motivaciones y valoraciones que establecen la base para luego, a través de operaciones sucesivas realizar una construcción teórica conceptual.

A través de los temas emergentes, se construyen categorías, que comprenden el conjunto de datos obtenidos en el estudio de campo. La categoría para Mucchielli: ***“es una palabra una expresión que designa, en un nivel relativamente elevado de abstracción, un fenómeno cultural, social o psicológico tal como es percibido en un corpus de datos”***³¹. La construcción de las categorías se organizó con las consiguientes subcategorías o propiedades que la constituían, a partir de los datos.

³¹ MUCCHIELLI ALEX: Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales. Editorial Síntesis, Madrid 1996, pág. 73

Luego se procedió a la relación o integración de las categorías construidas, con el fin de contrarrestarse y modelarse mediante calificaciones paralelas.

En un segundo nivel de análisis de los datos, construido desde la fenomenología, se develan las tipificaciones elaboradas por los docentes en relación al significado que otorgan al trabajo con la diversidad dentro de la institución educativa.

Por último se llegó a un tercer nivel de análisis, de calificación paralela, que permitió conocer el problema desde un nivel más profundo y centrado en el concepto de la diversidad construido por los docentes desde la práctica pedagógica logrando comparar diferentes significados que otorgan los docentes de acuerdo su años de servicio, especialidad y género.

5.1. PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS: CONSTRUCCIÓN DE CATEGORÍAS

5.1.1. Categoría: Significado que se da a la diversidad

5.1.1.1. Diversidad en relación a la discapacidad o necesidades educativas especiales

Se puede inferir del discurso de los profesores una negación de la diversidad en el contexto del aula. Por un lado, se ha tendido generalmente a la homogenización, esto ha significado que la labor pedagógica se ha centrado en dar respuesta a una realidad homogénea o común en cuanto a intereses, estilos de aprendizaje, ritmos de aprendizajes, entre otros, sin considerar la situación particular que pueda estar presente entre los alumnos. Los objetivos pedagógicos propuestos para cada nivel surgen de la base un “alumno medio”.

El concepto de diversidad en el discurso, tiene relación con su experiencia más próxima y empírica, se la define a partir de la discapacidad permanente: auditiva, motora o intelectual o a través de los alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial como: problemas de aprendizaje, trastornos del lenguaje. No se observa en el discurso una visión más integradora del concepto o cercana a la noción de la diversidad como parte de la esencia humana.

Esta negación a la diversidad puede explicarse, porque los profesores comparten un mundo cotidiano, en el que e han construido un saber compartido y cotidiano, que corresponden a un mundo sabido para los que interactúan en él.

“En lo profesional yo creo que como profesional ha sido un aceptar niños distintos... hee que presenta una discapacidad y es diferente en su manera de aprender o requiere de metodologías específicas.” (Entrevista N °1, 1)

“Entonces para mi es eso el entender de que estos alumnos son especiales, hay que estar apoyándolos constantemente, abriendo espacios con el grupo curso he, con los profesores, o a nivel de colegio, eso es.” (Entrevista N °1, 4)

“Hago clases en 8° básico, 1° Medio, 2° Medio, 3° Medio y 4° Medio. En 8° básico hay un alumno que,e... Tiene características limítrofe, ha sido así diagnosticado por el psicólogo y con el se hace un trabajo especial. Y hay otro grupo de de cinco alumnos que pertenecen al grupo de educación diferencial y ahí tiene trabajo con apoyo psicopedagógico.” (Entrevista N °2, 1)

“Cuando yo llegue a este colegio, yaaa tome una jefatura con un niño integrado el caso de Boris un niño que tenía un cáncer cerebral, que se ha deteriorando

entero, tiene un parálisis en la mitad de su cuerpo, está perdiendo la visión, la audición.” (Entrevista N °3, 2)

“También ha significado un trabajo constante el cómo trabajar con estos niños diferentes, que presentan problemas de aprendizaje o el caso de los niños con discapacidad motora o intelectual que están integrados. Por lo menos yo, no se que hacer con mis alumnos que presentan necesidades educativas especiales que los hace ser diferente.” (Entrevista N °4, 1)

“Mira yo creo que primero el comentario general ehh creo que la diversidad siempre va a favorecer el proceso en el aula en términos más o menos generales... yo creo que en términos más o menos general, como de convivencia, es algo muy sano en ese sentido tanto para las personas que no presentan alguna discapacidad como para las personas que si las tienen.” (Entrevista N °5, 4)

“eh... la diversidad son los niños con necesidades educativas especiales con problemas de todo tipo; intelectual, física, es la diversidad y no tanto los problemas de no se de deficiencia mental si no los niños que quieren aprender distinto, ritmos de aprendizajes distintos, en conclusión es todo tipo de discapacidad, no solo permanente. Y acá lo vemos en altas medidas” (Entrevista N °6, 4)

El concepto de necesidades especiales pone de manifiesto lo fundamental de nuestro sistema educativo: una individualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje (la discapacidad asociada con esas NEE es una característica más de la persona), la valoración del contexto y la adecuación del currículo, en definitiva, un proceso de ajuste o de adaptación al alumnado.

Dentro de este contexto, el nuevo modelo que se ha implementado en las nuevas políticas educacionales del país tiene como norte identificar las dificultades de los alumnos, con el fin de favorecer el logro de nuevos aprendizajes escolares a partir de las competencias individuales y atender estas necesidades en el contexto de la educación regular. Esto tiene la gran misión de dotar a las instituciones educativas y en especial a los profesores de las condiciones, herramientas pedagógicas, materiales y ayudas necesarias para favorecer el logro de aprendizajes de los alumnos, su inclusión, y participación en el sistema escolar y sociedad.

5.1.1.2. No se le puede exigir

La presencia de mitos y errores conceptuales de la discapacidad, en especial de los docentes de más años de servicio, fundamenta su creencia de que a estos alumnos no se les puede exigir porque presentan limitaciones en su aprendizaje. Tal postura, esta lejos de las resultados de las investigaciones en

cuanto a desarrollo del aprendizaje y de las teorías más actuales, que son la base de nuestra Reforma Educativa.

El desconocer, que toda persona tiene posibilidades de aprendizaje ilimitadas, puede significar estigmatizar a un alumno sólo por el hecho de un diagnóstico, siendo esto un perjuicio grave para el futuro del alumno, además de ir contra los derechos que toda persona tiene de recibir una educación con equidad y de calidad, no importando su procedencia sociocultural, religión, etnia, género o situación particular. La idea de la claridad del diagnóstico, es justamente lo contrario, pues tiene relación con la posibilidad de conocer, el real nivel de competencias del alumno, para generar desde esta base, un plan de trabajo que favorezca nuevos aprendizajes, en especial los que permitan adquirir habilidades instrumentales como son el lenguaje, la lecto-escritura y las matemáticas.

Existe en el conocimiento cotidiano del docente, algunas imprecisiones y actitudes en cierto modo contrarias a lo que significan las adecuaciones curriculares y el derecho a una evaluación diferenciada. Esto se puede argumentar con los datos obtenidos en las observaciones de aula, donde no siempre se llevan a cabo o cuando son solicitadas no se realizan, por lo que los alumnos son evaluados de la misma manera que sus compañeros existiendo antecedentes de las necesidades educativas, que estos alumnos presentan. En otras ocasiones, las imprecisiones están acompañadas de una falta de sistemática en cuanto a la planificación, no existe claridad en los objetivos que se desean lograr, como llevarlo a la práctica y como adecuar actividades y evaluación, incluso en varios casos se desconoce el real nivel de competencia del menor.

“...porque académicas no le puedes sobreexigir ...En realidad sobre la marcha vamos aprendiendo, pero en realidad con todo lo que haces este año el próximo año no está, entonces volver a repetir de nuevo todo y casi nunca hay un avance, te fijas”. (Entrevista N °3, 6)

“O la María Jesús que cuando llego hacía no escribía, estaba toda la hora en una parte de la actividad o copiando la primera línea de la tarea. Después de a poco, te vas dando cuenta que si sabe leer, si sabe escribir pero, es sobre la marcha, pero tampoco le exigís tanto porque ósea cuanto más, cuanto más va a poder po, Si en realidad la idea es que ella venga y aprenda lo que pueda y que comparta con la otra gente, más que un espacio, par que no este en la calle como otros niños”. (Entrevista N °3, 23)

Las normativas y decretos de evaluación, del Ministerio de Educación dan las orientaciones para el trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales y su derecho a una evaluación diferenciada. Además, se establecen criterios para las adecuaciones curriculares en relación a las necesidades educativas del alumno, por lo que pueden ser: adecuaciones no significativas o significativas llegando, incluso a una adecuación más profunda del currículo, si es necesario. Además, especifican que las necesidades educativas son de carácter interactivo, es decir se presentan cuando el alumno se enfrenta a situaciones pedagógicas que no puede solucionar y que pueden ser respuesta a una situación de discapacidad, dificultad emocional, cultural de parte del alumno, entre otras, o a decisiones pedagógicas que no favorecen el aprendizaje de los alumnos.

5.1.2. Categoría: Diversidad desde la práctica pedagógica

5.1.2.1. Diversidad significa bajar exigencia escolar

Existe en el contexto del profesor, escaso conocimiento del significado de una educación inclusiva, decretos de evaluación y de herramientas técnicas que apoyan la integración de la diversidad en el aula, como son las adecuaciones curriculares: sus diferentes alternativas y principios elementales que la sustentan. Especialmente, se desconoce el alcance de la evaluación diferenciada, la que debe considerar el nivel de competencias del alumno y objetivos propuestos para él, lo que significa que su rendimiento o avances no se comparan con el resto de sus compañeros: homogenización, sino por el contrario, se evalúa de acuerdo a sus requerimientos y objetivos particulares: respeto a la diversidad, a ritmos de aprendizaje y nivel de competencias.

“En lo profesional yo creo que como profesional ha sido un aceptar niños distintos hee a bajar el nivel de lo que estas entregando para poder llegar a ellos heee, y también es bajar, siempre como que tiende a elevar un poco el nivel, no como elevar el nivel pero también en cuanto a como llegar a los niños, yo he tratado de desarrollar una forma específica de llegar a ellos porque es como el inicio de algo, eso. (Entrevista N °1, 1)

“El curso en general no era problemático para trabajar, lo que pasa que tenía un grupo de niños que tenía dificultades carencias afectivas super grandes los hacía ser inquietos y super molestos en clases y que hacían imposible hacer clases,

entonces tenía que bajar el nivel de exigencias porque estos alumnos no rendían” (Entrevista N °6, 8)

La falta de herramientas técnicas en cuanto a la elaboración de adecuaciones curriculares y evaluación diferenciada también se traduce en escasas estrategias para los alumnos que requieren de un trabajo más específico de acuerdo a sus necesidades. Esta situación se agudiza cuando los alumnos son etiquetados o estigmatizados por sus discapacidades o por su rendimiento descendido.

“...la materia la ven igual que el resto. Total siempre pasan en las pruebas hay que bajar el nivel de exigencia así les va bien.” (Focus N °2, 16)

“Haber en esta medida son cursos tan numerosos y es difícil para que una profesora de asignatura se de cuenta que el niño tenga un diagnóstico con problemas de aprendizaje. Ósea uno lo relaciona con las pruebas si le va mal es porque el niño es flojo, es medio complicado” (Entrevista N °6, 10)

5.1.2.2 Baja expectativa: profecía auto-cumplida

Las expectativas que el docente tiene de los alumnos con o sin necesidades educativa especiales, tiene relación con las oportunidades de aprendizaje que brinda el profesor al alumno y con el nivel de rendimiento del alumno. Esto significa, que la percepción positiva o negativa del docente en cuanto a sus alumnos, influirá en la calidad de su labor pedagógica como en el rendimiento de los mismos.

La percepción del docente puede estar mediatizada por creencias y expectativas, que al hacerla presente en su quehacer educativo tienen un influencia en la conducta el otro lo que representa una profecía auto-cumplida, el alumno responde a esas expectativas, lo que permite la habituación de esta tipificación.

“...Yo creo, que van a estar fichados, digamos, en llegar a un 8° básico, digamos, y punto, o sea no les veo ninguna opción de poder seguir más adelante” (Entrevista N °4, 10)

“Bueno yo creo que en realidad, los niños que no aprenden deben seguir en el sistema, digamos, de educación especial, porque hasta este minuto, creo que está jugando más en contra que a favor” (Entrevista N °4, 27)

“Pero también existe un nnn ósea yo por lo menos yo vea que en realidad en este caso de este curso es difícil hablar de integración académica, se supone lo que propone es que sea no solo social si no también académica pero aquí no lo existe” (Entrevista N° 3, 6)

“Después de a poco, te vas dando cuenta que si sabe leer, si sabe escribir pero, es sobre la marcha, pero tampoco le exigís tanto porque ósea cuanto más, cuanto más va a poder po, Si en realidad la idea es que ella venga y aprenda lo que pueda y que comparta con la otra gente, más que un espacio, par que no este en la calle como otros niños”. (Entrevista N °3,)

“porque tu sabes que más que eso no van a dar así por lo menos se plantea, de que no tenemos el conocimiento hasta donde podemos llegar con ello” (Entrevista N °3, 6)

El profesor, puede expresar de diferente manera las expectativas tanto positivas como negativas, que no necesariamente son a nivel oral, como por ejemplo a través de: gestos con sus manos, expresiones del rostro, actitud corporal, tono y calidez de la voz e incluso actitud de hostilidad o de contacto físico como cercanía o rechazo al contacto físico.

Además, en el discurso de los docentes de más de 15 años de servicio, se explicita que no están dispuestos a cambiar sus estrategias para los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje y/o conductuales, plantean que siempre lo han hecho igual y no necesitan cambiar, es responsabilidad de los alumnos y sus familias que, estos alumnos, no tengan buenos resultados. En este sentido, se ha producido en estos profesores un proceso de reificación, de su rol lo que desfavorece el aprendizaje de los alumnos, se establece como un destino sin posibilidades de cambios, lo que dificulta el avance y el logro de las estrategias tomadas por la inflexibilidad y actitud de estos profesores.

5.1.2.3. Trabajo difícil

Frente a las exigencias el trabajo con una población de alumnos tan diversa, es elemental trabajar en equipo. Para lo cual, no sólo se requiere de voluntad, sino también, de una gestión flexible del colegio que por un lado escuche las necesidades de los profesores, de importancia a las falencias y capacidades de los alumnos y por otro lado, brinde los espacios para favorecer el trabajo colaborativo, no entorpeciendo o generando situaciones que perjudiquen

este objetivo. En otras palabras se requiere de una escuela abierta al dialogo, constructiva y generadora de soluciones en conjunto con sus profesores.

“De parte de mis colegas yo veo igual que algunos están, no están con la mejor disposición frente a esto porque es un trabajo difícil po. En el curso suponte tu, esta haciendo no se en el caso de una clase de matemáticas acá, entonces 20 minutos suponte pierdo en preparar el cuaderno de Boris, dar la actividad y todo otros 20 porque preparar otro para la María Jesús y el restante con los niños que tienen hee dificultades para aprender algunos trabajan super rápido tratas de trabajar en equipo pero no es así.” (Entrevista N° 03, 12)

“...Es difícil es super difícil si bien, porque puedes tener estos cinco niños integrados... y estos niños que tienen también trastornos del aprendizaje que por lo menos siempre son unos diez por curso. Entonces a lo mejor es un poco cruel pero tienes dos niños integrados, otros problemas, otros que no cachan nada, entonces vas clasificando y en realidad tienes un paquete como bien complejo. Es difícil, hay colegas que de partida dicen no, yo no y no les dan y a otros le dan muchos más como los profesores de tercero, cuarto se han visto bien complicados con niños de integración y con los niños con trastornos...” (Entrevista N °3, 18)

“Pero aún así es bastante complicado. Para mi todavía sigue siendo un tema que no puedo resolver como yo quisiera. Yo creo que voy hacer un poco más de esfuerzo para, para preparar las estrategias de trabajo para estos niños, eso.” (Entrevista N °2, 9)

“Bueno esto siempre va ha ser difícil porque hay factores que dificultan el trabajo con esta diversidad” (Focus N °2, 15)

Los discursos evidencian que la falta de un trabajo en equipo y colaborativo generalmente sobrecargan las obligaciones del docente y le restan la posibilidad de compartir y generar en conjuntos con sus pares estrategias diferentes y acorde a las necesidades de los alumnos. Por otro lado, si la escuela flexibiliza para lograr espacios de encuentro entre los profesores y profesionales de apoyo, el trabajo se hace más llevadero, profesional y sistemático, lo que favorece la evaluación constante y la mejora en las tomas de las decisiones.

5.1.2.4. Cursos numerosos

El número de alumnos por curso no deja de ser un aspecto importante en el momento de lograr una cercanía con los alumnos y de una medición directa de acuerdo a las necesidades que presenten. Pero, el gran número de alumnos por curso, es una realidad de muchos colegios. Una alternativa, es adecuar

metodología más activas, dónde el alumno sea protagonista de su proceso de aprendizaje y donde se propicie el trabajo colaborativo e individual, situación que no siempre se da. En las observaciones de sala de clases, se puede contrarrestar que la metodología que el profesor utiliza, son en su mayoría, expositivas y de escasa participación de los alumnos, como por ejemplo: copia del pizarrón o el libro, gran número de actividades a nivel escrito sin apoyo de un proceso de manipulación o de trabajo con material concreto. Además falta una articulación entre los contenidos y el aspecto de aprendizajes significativo para el alumno, lo que dificulta el mismo y en especial el interés por aprender.

En los casos de cursos con alumnos integrados, son pocos los profesores que utilizan alumnos tutores para favorecer el aprendizaje académico y el de valores como: la tolerancia y la solidaridad.

“Tu tienes 45 alumnos que a lo mejor no son integrados que también tienen falencias, tienen problemas, entonces eso yo creo he perjudica en el fondo, al integrado, porque no puedes darle una educación personalizada.” (Entrevista N° 1, 5)

“... por que además los cursos son muy numerosos, por lo menos acá en Santiago la gran mayoría de los cursos son 45 alumnos ¿me entiendes?” (Entrevista N °4, 5)

Los profesores tienen claro que no está en sus manos reducir el número de alumnos por curso, pero plantean de manera explícita que es necesario mejorar la calidad de la enseñanza y esto significa aspectos que ellos pueden manejar y otros que los reconocen como responsabilidad de la Corporación de Las Condes. Entre los aspectos que ellos pueden mejorar están realizar adecuaciones curriculares de manera más constante, preparar actividades y material adecuado a los diferentes niveles de competencias de los alumnos y fortalecer el trabajo en equipo. Lo que respecta a la Corporación de Las Condes, los profesores demandan mayor capacitación y horas para tutorías para favorecer el trabajo con los alumnos que presentan mayores necesidades educativas especiales.

5.1.2.5. Tiempo insuficiente

En los discursos de los profesores, se pueden apreciar varios elementos que de alguna manera obstaculizan el trabajo con la diversidad y uno de los más presente en estos discursos, es el tiempo. Los profesores sienten tener poco tiempo para llevar a cabo las adecuaciones necesarias para el trabajo con alumnos de estas características. Además, plantean que su trabajo no sólo se traduce a la enseñanza de contenidos sino que deben cumplir varios roles, he incluso en reiteradas ocasiones deben sustituir roles de la familia, la que evalúan cómo ausente en este proceso, en especial para los alumnos que más lo necesitan.

“...entonces todo lo que te dicen mis colegas que no existe el tiempo como para poder evaluar y hacer un estudio de caso yo lo hice pero, yo lo hice porque mi tesis se baso ene le Boris en integración. Pero si, si no se hubiese tratado de mi postítulo tampoco a lo mejor me habría dado el tiempo como para poder investigado que en realidad se requiere tiempo para conversar con la familia, revisar antecedentes médicos y en realidad del trabajo de nosotros en este momento es como nada si te day cuenta”(Entrevista N °3, 6)

“Pero el tiempo difícilmente alcanza. Y yo en este caso, en mi curso que tengo esta jefatura con los dos niños que te digo, yo los veo solamente en ese tipo solamente en esa asignatura en matemáticas y no los veo más Es que andamos todos rotando, no existe el tiempo en realidad para poder trabajar a eso y menos con la cantidad de papeles que te piden, no se puede”. (Entrevista N °3, 8)

“Ahora lo importante es el tiempo que es escaso y trabajar con la diversidad significa materiales, guías y pruebas acordes al alumno y en qué momento.” (Focus N °2, 14)

Los vertiginosos cambios tecnológicos han llevado a que los conocimientos sean frágiles y provisorios, el tiempo y del espacio se comprimen. La velocidad con que llega a un lugar la información recae tan bien en la velocidad con que se maneja la información, lo que sitúa a la educación y al rol del profesor en un nuevo escenario y con un nivel de exigencia mayor para lograr su objetivo. Frente a la pregunta ¿qué sujeto deseamos educar?, las orientaciones educativas pueden ser diversas pero, en un proceso más generalizado las organizaciones sociales que han logrado adaptarse, con mayor probabilidades de prosperar son las caracterizadas por la flexibilidad, la adaptabilidad, la creatividad, el aprovechamiento de las oportunidades, la

colaboración y el perfeccionamiento continuo, aspecto importante en cuanto a la gestión de la escuela.

“...Entonces hee como no están con las ganas, una por tiempo y lo otro porque tienen que ver el trabajo de hacer material de organizarse bien con el curso para que puedan trabajar y todo eso te quita de tu tiempo de tu casa, he aquí en el colegio no tienes tiempo para hacerlo aquí en el colegio estoy todas las horas en clases, no tengo tiempo...” (Entrevista N°3, 10)

“te pilla el SIMCE te pillan las pruebas de la municipalidad para evaluar a los niños como van aprendiendo y todo, se te pasa la hora en otras cosas y a veces a esos niños los dejas de lado.” (Entrevista N° 3, 16)

“(...) entonces esto impide que el profesor se haga el tiempo para crear trabajos individuales, fichas y hacer un trabajo personalizado (...)” (Entrevista N°4, 5)

“No existen tiempos adicional de decir haber me voy a dedicar sólo a esto o ventanas que llámanos cuando no tienes clase no existe eso.” (Entrevista N°3, 20)

“(...) Yo creo que por ahí va un poco, porque no hay no está contemplado dentro de integración el que te digan mira tienes este curso integrado y tienes tantas horas para que prepares material para que prepares tus cosas no existe eso, ósea cuando lo preparas cuando estas en la sala” (Entrevista N°3, párrafo 21)

“...Ahora si tú tienes un curso muy numeroso, sobre más de cuarenta niños, darle el tiempo necesario para una persona o más personas, para llegar a cada niño. Tu estas explicando al resto del curso, y el niño te esta diciendo “tía y ¿cuál es mi trabajo?”, momentito, ¿tía mi trabajo?“, te paso un lápiz para que dibujes”, como para que se relaje. No te queda ni un minuto, para el resto...” (Focus N°1, párrafo6)

5.1.2.6. Dificulta avances del curso

Los docentes, plantean que consideran injusto que los avances de los alumnos de este colegio sean comparados con los resultados de los otros colegios de la corporación. Consideran que la realidad de este colegio es diferente en cuanto a tipos de familia, situación sociocultural, carencias culturales entre otras. Los profesores sienten el peso de la evaluación y del cuestionamiento de su trabajo y de los avances logrados por los alumnos, los que son más bajos en relación al SIMCE y a las evaluaciones realizadas por los supervisores del proyecto Optimist y Snape, proyectos que la corporación ha implementado en todos los colegios.

“con mas comparación con el resto de los colegios ehh... que estemos diferentes que ellos, ósea el trabajo de nosotros es mucho más... más, significativo, más...más profundo más... más desgastador, si pudiéramos llamarlo así. Nos cuesta mucho más lo que es hábito, rutina, autonomía con los niños, todo eso tenemos que llegar a eso antes de trabajar la parte pedagógica con los niños. Y esto es lo que yo creo que aquí ahí un trabajo fuerte...fuerte que no se da en otros colegios de colegios porque vienen ya con un nivel culturalmente, socialmente vienen preparados acá nosotros tenemos que no empezar de nada, son niños que vienen, creo que hasta con malos hábitos desde el hogar. Entonces nos complica bastante la parte educativa porque también, además nos hacen competir con el resto de los colegios trabajamos mucho con la parte de la corporación de comparación con los demás colegios, siempre vamos a ir un pasito mas atrás porque nos cuesta mucha, lo que te digo yo, todo lo demás que no viene incorporado con los niños, tenemos que trabajar con esta realidad eso fuerte, fuerte” (Entrevista N° 7, 1).

En el trabajo con la diversidad interfieren varios factores, el tema en si es complejo porque es multifactorial, en especial con las características de los alumnos que son atendidos por esta institución, las necesidades no sólo incluyen aspectos pedagógicos sino también emocionales, culturales y especialmente de relacionados con la deprivación sociocultural.

“Se dice que cada niño es distinto pero, por último tu dices yo tengo una diversidad de niños que todos estos pertenecen a la comuna de Las Condes, por ejemplo, o todos estos vienen de una familia de profesionales o todos estos chicos vienen... pero acá, no mira una disparidad una variedades y variedades, impresionante, impresionante y esto complica los avances” (Entrevista N° 7, 1).

“...Entonces te preocupas por un niño y dejas los otros cuarenta y cuatro, porque nosotros trabajamos solos. Entonces si te logras organizar hay algunos niños, que a veces depende de la disponibilidad de los niños, ósea que ellos quieran asesorar al resto y ser monitores de manera que el resto se queda trabajando con los monitores pero a veces los niños se aburren se cansan y tu estas trabajando con los niños integrados, esto perjudica el avance del grupo y los niños integrados” (Entrevista N °3, 10)

5.1.3. Categoría: Ejercicio del Rol Docente

5.1.3.1. Falta de herramientas técnicas

Frente al creciente cambio de la sociedad y las grandes brechas culturales que se presentan entre los alumnos, la privación cultural entre otras, hace necesario que el docente se capacite y realice un trabajo colaborativo entre sus colegas y otros profesionales.

“Haber, siento que en algunos casos es óptimo, en la gran mayoría no es así, primero porque los profesores básicos no estamos capacitados para trabajar con niños con dificultades, no tenemos la preparación adecuada, no están tampoco las aulas preparadas para trabajar con estos niños y... de alguna forma creo que esto influye en la autoestima de los niños, o sea el no tener la preparación adecuada para atenderlos bien no les ayuda mucho. Creo que es necesario un perfeccionamiento a los profesores, desde el punto de vista psicológico y técnicas de metodologías, digamos, apropiadas para poder atenderlos yo creo que sería óptimo, digamos, para ellos, pero en este minuto en las condiciones que se está dando, no”. (Entrevista N °4, 1)

“La verdad yo creo que si no hay un cambio, digamos, fuerte respecto aaa.. lo que te decía anteriormente, a que los profesores seamos preparados, entregarnos las mejores herramientas para poder trabajar con ellos” (Entrevista N °4, 4)

“Ha super difícil, en ese momento me di cuenta que tenía cero herramientas para trabajar con ese tipo de niños. El no poder bajar los decíeles o la hiperactividad de esos niños para mi fue super complicado.” (Entrevista N °6, 10)

En el discurso del docente, se hace explícito la necesidad de capacitación constante para trabajar con este tipo de alumnos, pues no sólo se trata de los alumnos integrados sino, la realidad especial a modo general de la población estudiantil que se atiende, necesita de habilidades, creatividad y estrategias que los docentes reconocen no tener y que son susceptibles de desarrollar.

5.1.3.2. Sentimiento de Frustración

La percepción del docente de las necesidades constantes que presentan los alumnos, del sin número de roles que debe cumplir frente a las continuas y crecientes exigencias que significa su labor pedagógica, favorecen un clima de angustia y sentimiento de frustración al no poder responder a toda la situaciones específicas que día a día se presentan.

“Yo creo que hay una frustración, ósea no todo es que rico que Felipe que salió de cuarto, pero Felipe haber yo siento que con respecta a ciertas asignatura igual tiene una falencia, igual tiene un vacío académico” (Entrevista N °1, 6)

“Lo otro, nosotros no tenemos, otra de las frustraciones que yo siento, que no tenemos el tiempo suficiente para preocuparnos de cada alumno que requiere de apoyo directo” (Entrevista N °1, 6)

“...te pilla el SIMCE te pillan las pruebas de la municipalidad para evaluar a los niños como van aprendiendo y todo, se te pasa la hora en otras cosas y a veces a esos niños los dejas de lado, y eso me frustra, me complica.” (Entrevista N° 3, 16)

“Siento frustración por más que mal tu puedas en una hora hacer todo un trabajo y yo necesito cuatro horas” (Entrevista N °7, 2)

Los cambios sociales y las influencias que éstos han tenido en la educación hacen necesario que la escuela flexibilice. La institución educativa, tanto como sus actores, en especial directivos y profesores, tienden a creer que la institución y sus conocimientos no cambian, por lo que reidifican los conocimientos y los significados, lo que no favorece una actitud más flexible, tolerante y susceptible de adaptarse a los cambios.

5.1.3.3. Desafío profesional:

En esta relación con el mundo, el profesor puede moverse en diferentes sectores de la vida cotidiana, esto lo aprende y se hace parte de su rutina. Cuando se presenta una dificultad o problema tiene la opción de enriquecer su conocimiento y entrar a otro sector que le permita lograr una nueva habilidad, sin dejar su realidad inmediata. Esta posibilidad de entrar en un mundo problemático, algo nuevo para su rutina, puede significar un esfuerzo, una molestia o una curiosidad especial. En la realidad las rutinas suelen ser interrumpidas por la aparición de un nuevo problema.

“Es como desafiante porque tienes que plantearte poder llegar a trabajar con el alumno y lograr avances, yo lo veo así.” (Entrevista N °2, 10)

“Ahora igual es un desafío para uno como profesional tener la posibilidad de llegar a estos niños y prepararse y aprender cosas nuevas, en realidad igual te lo tomas a pecho y no te das por vencida.” (Entrevista N °4, 2)

“Mira yo me siento bastante bien me agrada el hecho de a ver ingresado al colegio, de haber tenido está experiencia. Hacer clases aquí significa hartas cosas en términos sobretodo profesional, es un desafío y enfrentarse a las realidades que le toca vivir a la gran mayoría a la gente de este país y fijate que no, bueno cuando yo llegue acá sucedió lo que siempre iba a suceder que uno poco menos iba salir arrancando a la primera hora y todo ese tipo de cosas, si bien es cierto hubo

muchos momentos duros difíciles, heee yo nunca me sentí sobre pasado, y nunca me sentí afectados para decir que no... no puedo o me cuesta mucho estar acá, me adapte bastante bien y rápido ¿creo?” (Entrevista N °5, 25)

Las características personales más las experiencias adquiridas en su relación con el medio social y sus otros significantes son parte de la biografía de la persona y en cierto modo pueden explicar como se enfrenta al mundo. Par algunos una situación nueva puede resultar estimulante aunque signifique un esfuerzo mayor o que sobrepase sus posibilidades. Importante es que exista una postura positiva y de búsqueda como también que exista un clima laboral que motive a la búsqueda de conocimiento y brinde los espacios para compartir el acervo cultural.

“primero en el día día, esto de trabajar con estos niños es un perfeccionamiento directo. Todos los días se aprende algo nuevo. Luego, hicimos la el curso de Teleduc pero que era a distancia” (Entrevista N °3, 2)

El conocimiento del sentido común, tiene diversas instrucciones para enfrentar lo nuevo, son como “recetas” de cómo actuar en diferentes situaciones sociales. Cuando estas recetas no le sirven busca la manera de comprender y solucionar la situación. Pero también, la búsqueda de una adaptación a su repertorio de repuestas, frente a la nueva situación vivida, puede significar una tensión psicológica y una actitud que no siempre sea la más positiva o adecuada, frente al problema. El cómo se “pare” frente al problema tiene que ver con sus experiencias de vida.

Cuando en el trabajo, por ejemplo, debe enfrentarse a cosas nuevas que no conoce o que le son distantes, necesita enfrentarlas, puede que su actitud inicial sea de negación o de malestar frente al esfuerzo que pueda significar abordar el problema, o puede que le parezca interesante aprender algo nuevo que enriquezca su labor profesional. En ambos casos, puede optar por diferentes opciones: puede que se acerque o aleje de un sector de la realidad que no es parte de su rutina, pero cuando logre conocer y manejar lo nuevo, dejará de ser un problema, pues logrará insertar lo que era problemático en lo no problemático.

5.1.4. Categoría: Demandas del profesor

5.1.4.1. Necesita de trabajo personalizado

En el discurso del profesor está presente, que las necesidades de los alumnos requiere de un trabajo personalizado, pero este puede o no darse dependiendo de factores tales como: falta de tiempo, desconocimiento de cómo hacerlo, necesidad de adecuar objetivos, contenidos, actividades, materiales, etc.

“Bueno, como te decía anteriormente utilizando un trabajo personalizado esto implica: adecuar, modificar la planificación curricular bajando los niveles de exigencia en el caso de ellos, no quiere decir que no se vean los mismos contenidos, pero bajando los niveles con ellos, eeh.. Trabajando material individualmente, eeh... evaluaciones también con un nivel de exigencia menor y una... una, digamos, atención permanente a ellos (...)” (Entrevista N °4, 11)

“Entonces para mí es eso el entender de que estos alumnos son especiales, hay que estar apoyándolos constantemente, abriendo espacios con el grupo curso he, con los profesores, o a nivel de colegio, eso es. Incluso tratando de buscar nuevas perspectivas para futuro.” (Entrevista N °1, 3)

“Bueno hay que definitivamente trabajar con ellas en forma personal, digamos, o sea, hay que hacer un trabajo en todo sentido, en las unidades, en el tipo de evaluación, hay que trabajar personalizado, no las puedes tomar, digamos, en forma grupal por que sería cero avance, entonces para poder mejorar un poquito el desempeño hay que trabajar en todo sentido individualmente y apoyado además por un equipo psicopedagógico que es fundamental para que ellos puedan avanzar”. (Entrevista N °4, 2)

El trabajo colaborativo es una instancia que genera alternativas de trabajo desde diferentes arista, distensiona las sensaciones de angustia, frustración de los profesores, mejora la calidad de los aprendizajes de los alumnos, favorece el aprendizaje y adecuación a las exigencias de los profesores, pues permite el aprendizaje colectivo, enriquece las relaciones entre pares.

5.1.4.2. Necesidad de apoyo de otros profesionales

Los docentes en general plantean la necesidad de recibir un apoyo directo de otros profesionales especialistas en las necesidades educativas de los alumnos.

Las normativas del Ministerio de Educación especifican las funciones elementales de estos profesionales de apoyo y las normas para la atención de los

alumnos con discapacidad transitoria o permanente respectivamente. Estos decretos e instructivos son:

- **Instructivo N° 0191** sobre Proyectos de Integración Escolar. Regula y da las directrices para los Proyectos de Integración educativa dentro de las escuelas básicas regulares, profesionales correspondientes, formas de atención y horas mímicas por profesional de acuerdo a cada niño matriculado en el proyecto
- **Discapacidad Motora:** Decreto Supremo N° 577/1990: Establece normas técnico pedagógicas para la atención de alumnos con discapacidad motora.
- **Trastornos Específicos del Lenguaje:** Instructivo N° 0610 sobre atención de alumnos con trastornos específicos del lenguaje
- **Grupos Diferenciales:** Decreto N° 291/1999: Reglamenta el funcionamiento de los grupos diferenciales en los establecimientos educacionales del país. Horas de atención d los especialistas y sus funciones.

“...porque no existe, mira no existe un apoyo cien por ciento porque tu puedes decir yo tengo diez niños, niños con trastornos de aprendizaje en mi sala y necesito que me los atiendan y el equipo diferencial te dice mira yo tengo para atenderte un niño de tu curso, no puedo más, porque cuando nosotros trabajamos, trabajamos en equipo y por capacidades y a lo mejor yo tengo 5 niños que estoy atendiendo en esas horas, no sacar más porque no si yo veo desde mi punto de vista que tengo un curso de 45 y 15 niños con trastornos del aprendizaje, dos con integración y el resto que va sobre la marcha y una hora de clases, tu haces la comparación tienen 5 y no pueden atender más yo tengo 45 y con esas capacidades. Entonces, es difícil cuando te dicen tienes dos porque tienes dos alternativas pero pucha como lo voy hacer o simplemente, ¡bueno yo hago lo que puedo!” (Entrevista N °3, párrafo 18)

“Este año yo me he podido coordinar mejor con ellos, he porque me tocaba el caso de alumnos que yo tenía lo atendía Yanina y me dice bueno ¿qué es lo que tu quieres que ella logre este año? De todo lo que tengo que pasar al curso, yo quiero

que ella logre esto lo que necesita como mínimo para ella, ¿cómo lo vamos hacer? Nos ponemos de acuerdo yo voy hacer esto, tu vas hacer esto acá y las pruebas las hacemos en conjunto en cuanto a los contenidos. Trata de hacerme la prueba te parece bien, si y no he tenido ningún problemas, bueno con ella” (Entrevista N °3, párrafo 21).

“...entonces para poder mejorar un poquito el desempeño hay que trabajar en todo sentido individualmente y apoyado además por un equipo psicopedagógico que es fundamental para que ellos puedan avanzar”. (Entrevista N °4, párrafo 6)

“El apoyo esta, ósea siempre esta ahí harto profesional para ayudarnos, pero es resulta tanta la necesidad del apoyo para el colegio que se hace poco.” (Entrevista N °6, párrafo 14)

Frente a las crecientes necesidades que enfrenta el docente en el aula se hace más urgente reorganizar los roles y en este sentido el rol de los profesionales de apoyo. Entre las funciones del rol del especialista, que surgen de las nuevas tendencias educativas y de la experiencia de proyectos educativos exitosos en su quehacer educativo, se pueden plantear las siguientes:

- Asesorar y colaborar con los docentes para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Aportar conocimientos, métodos y estrategias que faciliten la atención a la diversidad.
- Brindar apoyo directo en aula especialmente enfocado a metodologías activas y la mediación cognitiva con los alumnos.
- Colaborar con la detección de necesidades y en la generación de soluciones creativas para la resolución de problemas definidos mutuamente.
- Favorecer una intervención debidamente planificada, y orientada a facilitar el desarrollo y enriquecimiento de la escuela, y el desarrollo profesional de los docentes y otros agentes de la comunidad en general.

“...hasta hace poco me entere de que recibe apoyo de terapeuta, pero la especialista no me ha dado apoyo, incluso yo le di algunas sugerencias como la del plato que le contaba, para que almuerce sin problemas. La otra vez estuvo en la

sala observó y se fue pero no me apoyo. Creo que deberíamos hacer un trabajo más coordinado entre los profesionales y los profesores.” (Observación sala de profesores, 20)

“Bueno yo me apoyo en la psicopedagoga ella tiene que ver estos casos, ella adecua...” (Focus N °2, 16)

Para esto, la demanda de espacios surge como urgente, la necesidad de reunirse de manera sistemática, pues existe poca flexibilidad de horarios y los consejos tienen un objetivo administrativo que no siempre tienen que ver con el objetivo pedagógico. De acuerdo a lo observado en los consejos, esta demanda también de hace llegar a los coordinadores de ciclo, con el fin de favorecer los aprendizajes de los alumnos.

5.1.4.3. Necesidad de apoyo de la familia

Al interior de los discursos y que sería parte de su representación ideal, se observa un fuerte cuestionamiento al rol que la familia debiera asumir. Los profesores transmiten su malestar frente al tema, haciendo notar que la familia delega su función, que tradicionalmente ha cumplido, otorgándosela a la escuela, donde ellos, docentes, además de ocuparse de su rol específico de enseñanza, deben asumir también roles paterno y materno.

“Ah sido más difícil porque no tienen compromiso, la verdad es que hay algunos papás que eeh... nunca los vi en todo el año, a pesar de ser citados no mostraron jamás mayor interés entonces es imposible poder avanzar con su hijo” (EN°4, párrafo N° 14)

“No, yo creo que pasa por un factor de deee... de comodidad, o sea, yo creo que aquí específicamente si nos referimos a esa pareja actual hay una situación de mucha facilidad, digamos, para el apoderado y eso los ha hecho comprometerse en forma simple, o sea no hay medidas que se tomen drásticas a un apoderado que no cuida el trabajo de su niño, entonces el apoderado sabe que no va tener ninguna sanción y no, no se preocupa y pasa por que en este minuto hay una gran cantidad de padres que han abandonado su rol de padres, entonces le han entregado la educación absolutamente al colegio y eso obviamente que no permite ningún avance, o sea las chicas es imposible que puedan mejorar solas si tienen un problema, no tienen la madures suficiente, no tienen una conceptualización de lo importante que es la educación, entonces si no hay apoyo de su casa, no hay quien los atienda en sus casa, hay muchas niñas que están gran tiempo solas, entonces nadie se preocupa cuando ellas (...)” (Entrevista N °4, Párrafo 16)

“Mira honestamente como lo hago yo no me complico, o sea si el papá quiere en realidad que la niña siga avanzando, van a cumplir. Es que uno como madre también, a veces te dejai no mas, porque yo lo veo suponte con mi hija y le mandan tareas, a veces cumplí y en realidad a veces no cumplí no mas.” (Entrevista N °3, párrafo 19)

“Acá pasa que los niños están muy abandonados, claro una cosa que yo aprendí en este colegio es que tu vez a un niño y de verlo ya sabes si tiene el apoyo de la familia, así de brutal y la diferencia es así de dura. Porque de verdad, te das cuenta pero inmediatamente, cuando un niño esta apoyado por su familia, tiene una familia que se preocupa de sus materiales, tareas y que se yo. Cómo también te das cuenta inmediatamente el alumno que esta abandonado y las consecuencias que produce eso”. (Entrevista N °5, párrafo 23)

“Yo creo que es el gran motivo porque los niños no aprenden y la falta de preocupación por parte de los papas. Yo creo que si hubiese un poco más de preocupación de parte de ellos, para nosotros sería el trabajo bastante más fácil. Mucho más fácil, a veces existe niños que no tienen problemas intelectuales pero la falta de preocupación los hace que se que como en el letargo y no hagan nada.” (Entrevista N °6, 6)

“UHF... la familia yo encuentro que es un tema aparte, porque las que trabaja aquí son las profesoras, los profesora trabaja sola, muy poco apoyo, los niño trabajan solitos, nadie los ayuda en las tareas. Tratar de involucrar a la familia sería lo mejor. (Entrevista N °6, Párrafo 12)

“bueno es muy importante pero estas familias presentan muchas falencias lo que no ayuda para nada en los avances del niño, además no están muy interesadas en los aprendizajes sino más bien en la atención en cuanto asistencia pues sus hijos toman desayuno, almuerzan en el colegio y eso les preocupa. Ahora, cuando uno les da pautas para el hogar no siempre las siguen o comprenden, po eso te digi lo de las falencias o carencia socio-cultural. Si imagínate que nos dedicamos muy fuerte a la enseñanza de hábitos que deberían traer del hogar, y en la casa hacen todo lo contrario.” (Entrevista N °7, párrafo 24)

En el discurso llama la atención expresiones fuertes al referirse al rol de la familia actual. Expresiones como “hijos absolutamente abandonados”, “abandonaron su rol”, nos grafican la mirada del docente con respecto a la familia, las cuales han quedado estancadas en el rol tradicional y no han evolucionado con los nuevos tiempos y los nuevos cambios.

“Importantísima, es fundamental que la familia este presente apoyado a su hijo, pero muchas veces eso no ocurre y es necesario que uno no castigue al alumno por la ausencia de ella. El chico no tiene la culpa, yo cero que hay que ganárselos, demostrarles aprecio y que estas preocupada de él, de esa manera podrás dar y exigir algo que ellos no conocen, porque nadie les da. Es muy triste la realidad de muchos alumnos de este colegio, la familia no se preocupa por ellos, están abandonados, la familia no les importa y no cumplen con sus deberes de padre y madre.” (Entrevista N °2, 12)

El concepto tradicional de familia y los roles que dentro de ella juega cada uno de sus miembros, se ha modificado sustancialmente. Actualmente existen otras formas de agrupamientos familiares, que se manifiestan en todas las clases y niveles sociales, familias uniparentales, familias reorganizadas, hijos que no viven con sus padres, etc., lo cierto es que estas nuevas configuraciones familiares existen y los docentes deben trabajar con ellos. Los roles asignados a cada sexo, inmutables por siglo, hoy también son intercambiables, no estáticos y deben adecuarse a necesidades y formas nuevas. Hoy, la mujer accede a roles que no hubieran podido ocupar sus madres, mujer trabajadora, jefa de familia, sola, soportando el peso de la crianza, cuidado y educación de los hijos. Todos estos cambios en la configuración de la familia actual muchas veces no son comprendidos por los docentes, ya que ellos fueron socializados de otra forma, con otros agentes y con pautas culturales muy distintas a las actuales. Otorgan significado a “familia”, de acuerdo al resultado de un complejo proceso de socialización determinado por el lenguaje.

Cabe destacar que las docentes justifican en cierta forma el accionar de los padres. Estas justificaciones son dadas porque tipifican a los padres de estas alumnas, les asignan cualidades y características inherentes a ellos, “han abandonado su rol de padres”, “despreocupados”, “no muestran interés en su hija” por ejemplo, orientando así la conducta y la comunicación con ellos. Estas tipificaciones están presentes en el acervo social de la vida cotidiana de los profesores. Ellos a través de su proceso de socialización construyen e incorporan patrones mentales acerca del desempeño de padres de alumnos con necesidades educativas especiales, de acuerdo a su experiencia cotidiana de situaciones vividas. La incorporación constante de este “rol de padres”, en la vida cotidiana de las docentes, ha generado un significado hacia sus relaciones con los padres de estos alumnos, de aceptación, tal vez como la mejor forma de relación que han desarrollado en sus relaciones cotidianas.

5.1.4.4. Necesidad de trabajo colaborativo

La realidad sociocultural en la escuela de hoy junto con las crecientes necesidades educativas de los alumnos no sólo demanda competencias técnicas a los docentes regulares, sino también, cambios fundamentales en el rol, las

funciones y contextos de intervención de los profesionales relacionados con los equipos multidisciplinarios de la escuela.

Entonces, es necesario organizar los servicios de apoyo, en cuanto a sus funciones y modalidades de intervención, de manera que se ajusten a las reales necesidades de la escuela.

“El proyecto en sí yo creo que es bueno, pero tiene hartas falencias, existen cosas buenas, existen datos y proyectos buenos, pero que llegan tarde los datos y cuando llegan ya no tiene sentido, o ya hiciste lo que pudiste con la evaluación del niño, existe poca comunicación con los especialistas, no tenemos espacio de encuentro. Cuando nos juntamos es de manera informal, en el pasillo o por la buena voluntad de ambos. Pero en sí yo creo que el proyecto es bueno, pero falta todavía hartas cosas por mejorar, muchos errores también pero a lo mejor el riesgo que se corre es ese que vamos a tener problemas.” (Entrevista N °3, 8)

“Con el resto o en general cero que falta un trabajo más coordinado, trabajar en equipo, de manera colaborativa entre los profesores y los especialistas. el colegio cuenta con equipo de profesionales completo pero falta un a gestión del colegio que de los espacios para llevar a cabo esto.” (Entrevista N °5, 29)

Pero, para que el profesional de apoyo éste realmente implicado en la dinámica de la escuela, es preciso que ésta adopte una serie de medidas que deberían estar establecidas en el Proyecto Institucional y ser socializadas por la comunidad escolar, para que sepan que pueden exigir, y esperar de la colaboración de estos especialistas.

En las observaciones de aula y consejos de profesores, se detecta que no siempre conocen a todos los profesionales de apoyo y las funciones que le competen e incluso, se tiende a traspasar roles y funciones acusando a los especialistas que no han cumplido con su trabajo, siendo que le corresponde al profesor de aula o bien son compartidas.

“Algo positivo también es que he logrado trabajar más en equipo con los especialista, pero esto debe institucionalizarse para hacerlo más sistemático y que ayude a favorecer el aprendizaje de los alumnos.” (Entrevista N °4, 21)

“Hubo muchas promesas pero nunca se cumplieron las promesas. Que vamos hacer una charla, que vamos hacer esto otro, pero a mi por lo menos nunca...por lo meno a mi nadie me llama, Ximena vamos hacer tal cosa.” (Focal N °1, 5)

“¿Quizás estamos haciendo cosas que no corresponden pero como nos ayudamos? El trabajo en conjunto, intercambiar experiencias puede ser de ayuda.” (Entrevista N °1, 7)

Para este trabajo de colaboración mutua es fundamental que tanto docentes y como profesionales de apoyo desarrollen un lenguaje común en torno a las diferentes acciones y procedimientos que las labores de asesoramiento puedan significar.

El trabajo o asesoramiento colaborativo implica que las soluciones se buscan en conjunto realizando aportes desde perspectivas diferentes y complementarias. Se favorece una relación de reparticipación, implicación y responsabilidad entre los miembros de la institución y los profesionales que desarrollan tareas de apoyo.

5.1.4.5. Reconocimiento de su trabajo

Las tendencias actuales nos hablan de la necesidad de una escuela abierta y democrática, Alain Touraine, nos habla de una escuela para todos, en este sentido es necesario un cambio de actitud hacia la diversidad y la manera como se establecen las relaciones interpersonales con los miembros de la comunidad.

El contexto de la escuela exige de un ambiente de trabajo activo y flexible, donde se de importancia a los canales de comunicación y sus códigos. El éxito del que hacer pedagógico tiene mucho que ver con esto y con la necesidad de que cada actor se sienta escuchado y respetado y con el espacio suficiente para desarrollar, de manera profesional, su función. Por esto son muchos los autores que plantean que no son suficientes las políticas o normativas para producir un cambio real en la escuela, sino que se debe generar desde la misma los elementos de apoyo y estrategias de acuerdo a su propia realidad.

El conocimiento cabal de lo que sucede en la institución y de las reales necesidades de sus actores, como la generación de una comunicación adecuada y constante permitirán tomar decisiones que tengan un eco en la institución y que favorezca el clima de trabajo y los aprendizajes de los alumnos.

"Nos cuesta mucho más lo que es hábito, rutina, autonomía con los niños, todo eso tenemos que llegar a eso antes de trabajar la parte pedagógica con los niños. Y esto es lo que yo creo que aquí ahí un trabajo fuerte...fuerte que no se da en otros colegios de colegios porque vienen ya con un nivel culturalmente, socialmente vienen preparados acá nosotros tenemos que no empezar de nada, son niños que vienen, creo que hasta con malos hábitos desde el hogar. Entonces nos complica bastante la parte educativa porque también, además nos hacen

competir con el resto de los colegios trabajamos mucho con la parte de la corporación de comparación con los demás colegios, siempre vamos a ir un pasito mas atrás porque nos cuestan mucha.” (Entrevista N °7, 1)

“Un trabajo más que pedagógico un trabajo social, es un trabajo cultural. Este trabajo nos viene fuerte a nosotras. De tener avances y no ven, darles el espacio, darle es espacio a los niños pa..., muchos talleres, recreación y todo no aprovechan. No encuentro que este bien aprovechado el tiempo por los niños, no se dan cuenta de lo lindo del colegio, no se dan cuenta de las oportunidades, de las oportunidades que tienen no aprovechan esto que están teniendo como, como los alumnos del colegio. .” (Entrevista N °7, 4).

“Además siento que no es valorado como que no entienden lo importante que es, uno se esfuerza y al final lo que prima son los resultados del SIMCE y las famosas comparaciones con los colegios de la Corporación, lo demás como que no importa.” (Focus N °2, 15)

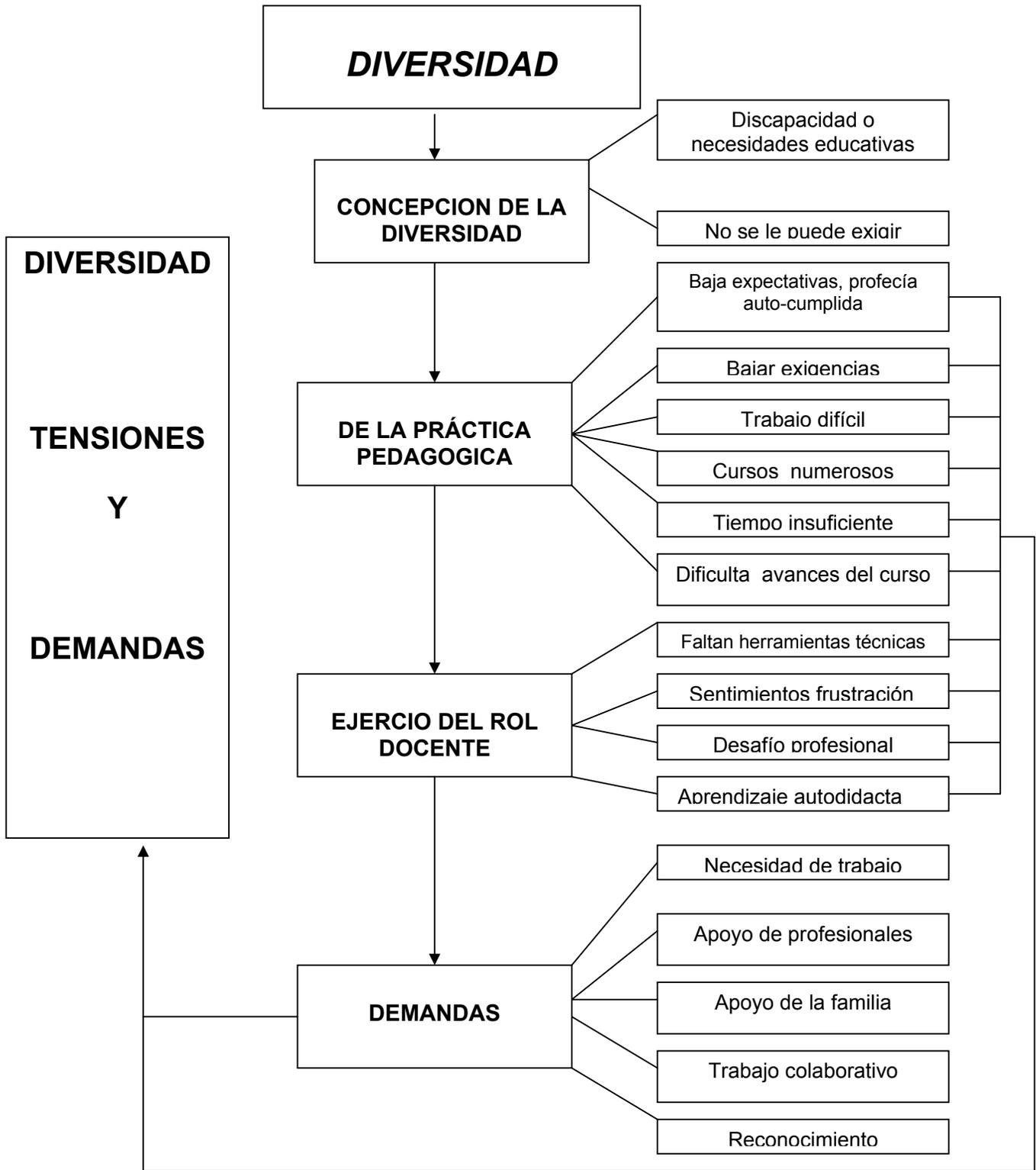
Comunicar los éxitos, fracasos y necesidades requiere de ciertas habilidades que deben ser desarrolladas entre los actores. Muchos docentes y profesionales, aunque sienten la necesidad de generar un cambio en sus estilos de comunicación, no lo logran debido a que no cuentan con recursos metodológicos ni de comportamiento que se ajuste a esta necesidad. En consecuencia capacitar en recursos para la comunicación y la resolución de conflictos en el ambiente educacional, constituirá un aporte valioso.

“Y la familia no siempre reconoce estos esfuerzos y las oportunidades que se le dan a sus hijos.” (Focus N °1, 2)

”La corporación tampoco reconoce el esfuerzo que se hace, nos comparan con otros colegios de la corporación y claro quedamos siempre atrás” (Entrevista N °6)

“Otra cosa es que encuentro negativo que nos comparen con otros colegios de la corporación si saben que estamos con dificultades importantes y que aún no estamos preparados para una medición así, nuestros niños tiene muchas falencias y diferencia socioculturales con los alumnos de los otros colegios” (Entrevista N °2, 10)

5.1.4.6. RELACION DE CATEGORÍAS CONSTRUIDAS A PARTIR DE LOS DATOS



En el esquema se puede observar que los docentes a partir de sus conocimientos, experiencias y creencias, construyen representaciones e imágenes de la diversidad a partir de su propia experiencia práctica que tiene relación con el trabajo de alumnos que presentan una discapacidad generalmente permanente, esta concepción primera gran categoría encierra la concepción de diversidad.

En esta construcción del concepto de diversidad entreteteje varias dimensiones presentes en el espacio simbólico compartido por los profesores especialmente por los profesores de más de 15 años de servicio, estas dimensiones se construyen desde la practicas pedagógica y el ejercicio del rol docente, produciendo las tensiones y las demandas correspondiente frente al clima tensional que viven, en esta cercanía con la diversidad.

El concepto de diversidad, encerraría la creencia de que a estos alumnos “diferentes” no se les puede exigir, los docente plantean bajas expectativas de avances (profecía auto-cumplida) especialmente enmarcan la diversidad cómo un aspecto que resta posibilidades de crecimiento y logros.

Esta situación, no se evidencia con tanta fuerza, en los docentes con menos años de servicio que internalizan y objetivizan la diversidad, cómo un constructo más técnico y susceptible de trabajar y de lograr avances importantes en lo pedagógico.

Desde la práctica pedagógica, la concepción de diversidad hace necesaria bajar las exigencias, pero frente al número elevado de alumnos por curso y el tiempo insuficiente con que cuenta el profesor para planificar, adecuar actividades y materiales, el trabajo con la diversidad se torna difícil he incluso para algunos, este clima dificulta los avances del curso porque desgasta al profesor en situaciones puntuales con los alumnos que requieren de mayor apoyo o por una realidad específica del curso, como son: deprivación cultural, problemas emocionales, conductuales, falta de hábitos y de habilidades sociales que permitan una dinámica dentro de la sala, que favorezca el aprendizaje.

Esta dimensión, de la práctica pedagógica, junto a la situación familiar a la falta de herramientas técnicas para abordar de manera adecuada las necesidades de los alumnos, produce una tensión mayor en el ejercicio del rol del docente. Surgen frustraciones por no poder responder al alto grado de exigencia que involucrar trabajar con esta realidad en el aula. Para los docentes con menos

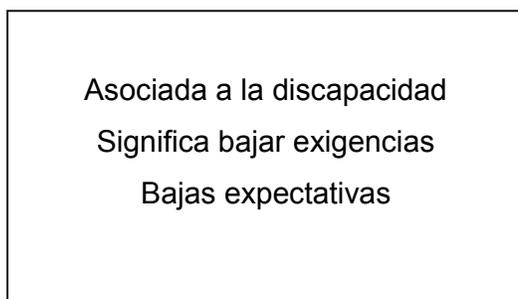
años de servicio, resulta según su discurso, un desafío profesional y una autoaprendizaje durante el proceso.

De esta manera, en la práctica pedagógica y el ejercicio del rol docente se producen tensiones en el clima de trabajo con la diversidad, que se traducen en demandas directas en la gestión de la escuela para generar espacios de participación y de trabajo colaborativo entre sus pares y especialistas. Además de demandas en cuanto al trabajo con la familia y exigencias de compromiso en él.

5.2 SEGUNDO NIVEL DE ANÁLISIS

5.2.1 Tipificaciones de la diversidad

A partir de la construcción de las categorías descritas anteriormente, analizadas e interpretadas teóricamente, se procedió a realizar un segundo nivel de análisis, construyendo desde la fenomenología una tipificación, que se inserta en el mundo simbólico, especialmente entre los docentes con más de 15 años de servicio, representando configuraciones y esquemas de referencia de acuerdo a sus interpretaciones, centradas en sus experiencias directas de la vida cotidiana del trabajo, en este caso de este estudio, la construcción de la tipificación de la diversidad de parte de los docentes:



La diversidad es tipificada cómo:

Se puede observar que este discurso corresponde de alguna manera a la representación estigmatizada de un grupo humano, a las visiones y a los significados que las docentes construyen de las situaciones vivenciadas en lo cotidiano, en un mundo intersubjetivo que es común a todos, la escuela, compartido con los otros y que tiene mucha relación con su experiencia directa con la diversidad. Este discurso, se ha construido a partir de las experiencias directas con la discapacidad, lo que ha cruzado todo el concepto dejando oculto otros aspectos esenciales que constituyen la diversidad en su concepto más amplio. Se observa en esta tipificación, una generalización negativa de los alumnos con necesidades educativas especiales, donde se ignoran los rasgos individuales y particulares, centrándose solamente en características genéricas y homogéneas.

Las tipificaciones develan que en la acción cotidiana, las personas constantemente tipifican, elaborando constructos compartidos, que guardan significados, y que les permite comprender y compartir. Estos significados son

congregados mediante el lenguaje, considerado como el medio tipificador por esencia.

Esta baja expectativa de los alumnos etiquetados como “diferentes”, ha llevado a construir tipificaciones de la diversidad que carecen de elemento más técnicos y que permitan profesionalizar el trabajo directo con los alumnos. En ocasiones las tipificaciones, se reflejan en actitudes discriminatorias hacia estos alumnos y también de los que de una u otra manera presentan alguna dificultad en el proceso de aprendizaje, lo cual incidiría directamente para llevar a cabo el proceso de inclusión, ya que las representaciones sociales por medio de los procesos de objetivación y anclaje, se internalizan y regulan las interacciones y condiciones para interactuar con este tipo de alumnos.

Estas tipificaciones están estrechamente relacionadas con el fenómeno de las tensiones que les significa trabajar con un alto numero de alumnos y un alto nivel de deprivación cultural, lo que se traduce, en dificultades de aprendizaje y conductuales dentro de la sala de clases, como también con la falta de herramientas que perciben para el trabajo con esta población de alumnos. Estas tipificaciones de la diversidad permiten dar solución o manejar situaciones complejas, como también, crear formas para enfrentar situaciones nuevas, como es el caso de las adecuaciones del currículum y del proceso de evaluación. Bajo estas tipificaciones, subyace un grado de discriminación al no dar respuestas evidentes, en especial metodológicas, a los alumnos que presentan una necesidad educativa especial, esto se verifica en las observaciones realizadas en el aula. En estas observaciones queda en evidencia un grado de abandono del rol docente con estos alumnos.

Entre las acciones más comunes para enfrentar la tensión dentro del aula es: ignorar, dejar ser, derivar a especialista sin fundamentos claros o simplemente enviar a los alumnos fuera de la sala.

Llama la atención que estas tipificaciones los docentes, las utilizan frente a la multiplicidad de situaciones a las que se exponen a diario, las cuales se traducirían en hábitos y prácticas triviales desarrolladas dentro del aula. Los docentes no estarían conscientes de la discriminación, puesto que ellas otorgan un significado recurrente de su rol docente, que es asumido como cotidiano y común, como una forma de vivenciar su cotidianeidad. Esto resulta preocupante, puesto que el estigma y la discriminación existen en un círculo vicioso, el estigma

facilita o promueve las actitudes discriminatorias, las cuales a menudo se reflejan en comportamientos que dan lugar a actos discriminatorios. Más grave aún si pensamos que las docentes no son consciente de las representaciones y creencias que manejan con este tipo de alumnos, difícilmente se podrían lograr cambios, transformaciones o modificaciones en sus prácticas pedagógicas. Al analizar y reflexionar sobre el contenido de nuestras representaciones nos permitirían la posibilidad de instalar cambios y de reconstruir significados, en este caso sobre la diversidad.

5.3. Tercer Nivel de Análisis: Calificación paralela

5.3.1 Significado de la Diversidad

En el discurso de los docentes el tema de la diversidad aparece relacionado con el quehacer práctico del día a día y de la experiencia que han tenido por ser parte además, de un Proyecto de Integración Educativa, por lo cual su cercanía con la diversidad tiene relación con la discapacidad o necesidades educativas especiales.

La generalidad de los docentes, en su discurso, intentan dar significado a la diversidad a partir de la discapacidad, produciéndose un desconocimiento de la real situación de su curso en cuanto a diversidad de sus alumnos, dejando de lado en ocasiones reiteradas, de acuerdo a las observaciones realizadas en el aula: las historias personales, identidades de cada uno (singularidad), maneras y ritmos de aprendizaje, intereses, nivel de competencias, situación familiar, estado emocional del alumno, diferencias culturales y de género, entre otras. Frente a esto los alumnos identificados como “diferentes”, son generalmente ignorados en lo que corresponde a la dinámica general de trabajo, en especial si requieren de una mayor atención y/o adecuación de la actividad en cuestión. El “resto” del curso debe aceptar y acatar las instrucciones del profesor, que son dadas de manera general al curso, y responder a esas exigencias, el que no participa, el que no entiende, el que está atrasado, distraído o no quiere participar, simplemente es ignorado o calificado como “flojo”, “desordenado”, “le cuesta”, etc. Incluso se llega a pedirle que salga de la sala por situación conductual, lo que se repite con varios profesores.

De acuerdo a observaciones en el aula y la revisiones de planificaciones, son escasos los profesores que realizan un trabajo sistemático de adecuaciones curriculares para los alumnos que lo requieren. También se observa la tendencia a la homogenización de las actividades, se espera un tipo de respuesta de parte de los alumnos. Se propicia poco el trabajo centrado en el proceso donde el alumno sea parte activa de él, el profesor tiende a dirigir las respuestas pero no a mediar el aprendizaje.

Además, se detecta un desconocimiento del real nivel de competencias de los alumnos, el profesor sabe que sus alumnos no saben tal contenido, pero poco sabe de lo que sí son capaces. Esto produce una dicotomía entre lo que el

<p>3.- No se le puede exigir</p> <p>4.- Alumno que necesita de trabajo personalizado</p> <p>5.- Baja expectativa: profecía autocumplida</p>	<p>competencias.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • (Utilizar diferentes estrategias pedagógicas dependiendo de las necesidades de los alumnos) • (Adecuar actividades y evaluación a nivel de competencias de cada alumno.) • (No tender a la homogenización) <p>3.- (Exigencias acordes a competencias y a objetivos o adecuaciones curriculares, si es el caso).</p> <ul style="list-style-type: none"> • (Conocimiento del nivel de competencias de cada alumno) • (Elaboración de adecuaciones curriculares) • (Evaluación del proceso en cuanto a estrategias) • (Evaluación diferenciada de acuerdo a las adecuaciones curriculares individuales). <p>4.- (Requiere de materiales, actividades acordes a sus competencias y de mediación del profesor o tutor)</p> <ul style="list-style-type: none"> • (Trabajo colaborativo con profesores del nivel y especialistas) <p>5.- (Los alumnos son capaces de aprender.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • (Es necesario brindar diferentes
---	--

La realidad compleja del trabajo con la diversidad en el aula, trae consigo algunas tensiones que son expresadas de manera explícita por el docente y que son transversales a las diferentes dimensiones en: concepción de la diversidad, de la práctica pedagógica, del ejercicio del rol del docente y las demandas que expresan como necesidades y exigencias.

En cuanto a las tensiones desde la práctica pedagógica se encuentra, la gran cantidad de alumnos por curso que presentan necesidades educativas especiales. Los docentes expresan directamente que esta situación, dificulta el avance del resto del curso, pues siempre hay que volver atrás, además se tiende a nivelar a partir de los más descendidos lo que perjudica a los alumnos que aprenden de maneras más rápida. En cuanto a las prácticas pedagógicas dejan explícito que los alumnos con necesidades educativas especiales, requieren de un apoyo personalizado en el aula y ellos no pueden dárselos como quisieran. En este sentido se sienten con escasa herramientas para trabajar con este tipo de alumnos, por lo que en varios discursos apelan a la demanda de capacitación.

Además, expresan una frustración porque sienten que su realidad educativa no es reconocida como tal, son comparados con los otros colegios de la corporación educativa de Las Condes. Sus avances en las evaluaciones, del SIMCE y evaluaciones directas de la corporación, tienden a ser más bajas y de escaso aumento en cuanto a puntajes. Reconocen, lo difícil que es trabajar con una población de alumnos con falencias a nivel cultural, escaso apoyo de la familia y bajo nivel de avances pedagógico, pero estos factores dicen no ser considerados por la corporación de educación al momento de comparar, esto para ellos es injusto.

5.3.2. Diversidad de acuerdo a los años de servicio del profesor

Al comparar los discursos de los profesores en cuanto a sus años de servicio, se puede apreciar una importante diferencia en relación a posturas para el trabajo con la diversidad y el ejercicio del rol del docente. En este sentido, los docentes más próximos a jubilar o con más de 15 años de servicio docente,

tienden en general, a tomar una posición más negativa en cuanto a las expectativas de avances y logros con los alumnos. En las observaciones en el aula y en los consejos de profesores, son estos docentes que insisten en los aspectos negativos del alumno, tienden a etiquetar y tipificar a sus alumnos frente a los compañeros y colegas.

“Trabajar con una diversidad en la sala el problema que yo encontré que tenía poco tiempo, la parte especializada, como yo no soy una profesional experta en la materia., necesito que me orienten. Y yo no he recibido esa orientación durante el año, nunca, yo lo hice por mi cuenta. Que debería hacer ciertas actividades yo queeee me refiero había que leer que hacer, pedí a las mamás cuadernos, lápices y me puse a hacer lo que creía conveniente, me puse a trabajar con estos niños en un apresto, por mi cuenta nadie me oriento si yo estaba bien. Los niños se pusieron a trabajar y les gusto y yo descubrí que necesitaba la ayuda de alguien. Hubo muchas promesas pero nunca se cumplieron las promesas. Que vamos hacer una charla, que vamos hacer esto otro, pero a mi por lo menos nunca...por lo meno a mi nadie me llamo, Ximena vamos hacer tal cosa” (Focus N °1, P8)

“La capacitación no se da, las profesoras que han hecho algo es por su voluntad, son jóvenes y tienen tiempo y ganas. Yo estoy en mi vida laboral hice tantos cursos, pero para que si siempre lo he hecho así, que voy a cambiar. Es difícil cambiar son muchos los alumnos por curso eso significa más tiempo para preparar más cosas, y más cosas. Bueno que se puede hacer” (Focus N °1, P7)

**Significados de la diversidad por años de servicio
Profesores de más de 20 años de servicio**

Diversidad, lo que es para los actores	Diversidad, lo que debería ser
1.- Diversidad son alumnos que no aprenden <ul style="list-style-type: none"> • Estigmatización • Estigma familiar 	1.- (Diversidad en relación a lo singular y único de cada alumno.) <ul style="list-style-type: none"> • (Maneras y ritmos diferentes e aprender). • (Disposición e intereses diferentes) • (Diferentes capacidades) • Falencias culturales
2.- Discriminación <ul style="list-style-type: none"> • Delegar a especialista 	2.- (Brindar diferentes posibilidades de aprendizaje y de calidad). <ul style="list-style-type: none"> • (Importancia de enseñar la

<p>3.- Diversidad significa bajar exigencias escolares</p>	<p>responsabilidad del alumno en su proceso de aprendizaje.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • (Brinda apoyo de especialista si lo requiere). <p>3.- (Mediar las instancias para guiar el aprendizaje.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • (Planificar actividades de acuerdo a diferentes niveles de competencias.) • (Utilizar diferentes estrategias pedagógicas dependiendo de las necesidades de los alumnos) • (Adecuar actividades y evaluación a nivel de competencias de cada alumno.) • (No tender a la homogenización)
<p>4.- Baja expectativa: profecía autocumplida</p>	<p>4.- (Los alumnos son capaces de aprender.)</p> <p>(Es necesario brindar diferentes posibilidades de aprendizaje)</p>

En los discursos de los docentes de menos de 10 años de servicio se explicita una cercanía más técnica del concepto, relacionando la diversidad con un concepto más amplio, incluso valorándola como positiva frente a la formación valórica y social. Las diferencias en este aspecto con los profesores de más años de servicio, puede estar evidenciando aspectos de formación profesional de los profesores más jóvenes.

“Si... hee... quizás fundamentalmente ahora estaba mirando entorno a eso, pero también por ejemplo acá ahí otro tipo de diversidad, también la diversidad de

nacionalidad que también se basa en un tema y...también creo que es importante, nos sirve también para darnos cuenta de el modo de relaciones y de que somos un país que acoge bien a los extranjeros, y creo que no es así (hace gesto negativo) de acuerdo lo que pasa en la sala, entonces creo también heee....en ese sentido por eso te digo yo creo que es muy valioso el aporte cuando uno se va dando cuenta de... deeee, de, no de postura en el fondo si no como el extranjero se las arregla...la mayoría de los niños extranjeros que hay son peruanos, esto coincide con una importante proceso inmigratorio en Chile que ha sido resistir y digamos que la escuela no escapa esa resistencia” (Entrevista N °5, párrafo 6)

“Si, diversidad afectiva es súper importante para avanzar para los niños en su aprendizaje, la necesidad y la falta de afecto que ellos reciben en las casas. Yo creo que esto es super importante y en el medio en que trabajamos es trascendental para que los niños no aprendan.” (Entrevista N° 6, 6)

“... tienen un importante atraso escolar, en cuanto a contenidos mínimos logrados, importante y una carencia sociocultural que no deja de ser.” (Focus N °1, P6)

“Bueno, lo primero que hay que hacer de que todos los seres humanos tenemos capacidades distintas, por lo tanto la evacuación es diferente, no hay una evaluación estandarizada, no es posible, porque no tiene sustento pedagógico, porque es imposible, porque todos tenemos distintas capacidades entonces y tu no puedes exigirle a una persona lo mismo que a otra que si lo hace muy bien, por eso, entonces la evaluación se va conformando a partir del perfil que se va formando del alumno que estamos evaluando. En términos, al alumno por ejemplo, que no tiene grandes capacidades musicales cierto, no se, tendrá mayor ingerencia en la evaluación: su actitud, su entrega al trabajo, su dedicación ese tipo de cosas, se van relegando digamos las condiciones puramente musicales en...en... favor de aquellas condicione que tiene que ver más con la formación más de integral con el enfrentamiento del trabajo del termino general con la responsabilidad, con el compromiso con ese tipo de cosas. Entonces la evolución se va conformando de esa manera” (Entrevista N ° 5, 19)

En el discurso de estos docentes, también aparecen elementos positivos relacionados con el trabajo con la diversidad, consideran la experiencia rica como un aprendizaje personal y profesional que se logra en el día a día. Rescatan el autoaprendizaje como también dan importancia al trabajo colaborativo entre los profesores y especialistas.

De acuerdo a la convención de los derechos del niño, y que Chile se ha hecho parte como país firmante, en el artículo N °2 deja en claro que los niños no deben se objeto de ningún tipo de discriminación. Esto significa que toda persona tiene el derecho a recibir las ayudas y oportunidades que necesita de acuerdo a sus características y necesidades individuales. Por lo tanto los sistemas educativos, han de promover los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales cuenten

con las ayudas necesarias que faciliten su proceso de aprendizaje y autonomía personal.

Nuestra Reforma Educativa respalda estos derechos y tiene como base que la fundamentan los principios de equidad y calidad en la educación.

“Cómo te digo yo lo veo desde el punto de vista que también fue una linda experiencia. Porque me prepara para muchas cosas, y esto lo he comentado con algunos colegas uno al hacer clase aquí queda uno puedo hacer clases en cualquier lado, porque justamente esto que estamos hablando esta diversidad con el alumno hay muchos, muchos altibajos, o sea hay muchos niños muy distintos que conviven, entonces es cómo super hee (silencio) es cómo super asertivo en ese sentido formador...”(Entrevista N °5, 25)

“Tu convives con muchas realidades, a diferencia de colegio privado las realidades son cómo todas parecidas. Pero acá no po e incluso aquí otra cosa que comentábamos de que también es importante considerar de que la gente de riesgo social de Las Condes son distintos a los niños en riesgo social de Lo Espejo o los niños en riesgo social de La Pintana por la realidad socio económica de que les toca vivir a cada uno. Aquí lo apoyan tienen una realidad distinta. Por eso lo que estamos conversando esta experiencia es muy potente, y es difícil de conseguir un colegio con un abanico tan amplio.” (Entrevista N °5, 25)

“Bueno uno aprende en la marcha pero creo que lo importante es adecuar de acuerdo a sus competencias y esperar, después de un proceso y apoyo, evaluar logrando avances importante para ellos, eso se los hago notar, es decir “tu empezaste aquí con esta ayuda has llegado acá y tu puedes lograr más todo depende de ti”. (Focus N °2, P2)

“Yo creo que un crecimiento en la marcha tanto de parte del niño que presenta alguna necesidad educativa especial, como del profesor, es verdad que no faltan herramientas pero yo creo que en todo trabajo uno debe aprender” (Focus N ° 1, P6)

Significados de la diversidad por años de servicio

Profesores de 0 a 10 años de servicio

Diversidad, lo que es para los actores	Diversidad, lo que debería ser
1.- Diversidad en relación a la discapacidad.	1.- (Diversidad en relación a lo singular y único de cada alumno.) <ul style="list-style-type: none"> • Maneras y ritmos diferentes e aprender. • (Disposición e intereses

<p>2.- Es importante para el desarrollo integral de las personas</p> <p>3.- Diversidad significa bajar exigencias escolares</p>	<p>diferentes)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferentes capacidades • Desigualdades socioculturales • Diversidad en desarrollo emocional. • Atraso escolar • Diversidad cultural <p>2.- positivo para alumnos con y sin necesidades educativas especiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprenden a conocer la diferencia • Aprenden a respetarse, tolerancia <p>3.- Brindar diferentes posibilidades de aprendizaje y de calidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • (Importancia de enseñar la responsabilidad del alumno en su proceso de aprendizaje.) • Brinda apoyo de especialista si lo requiere. • (Mediar las instancias para guiar el aprendizaje.) • (Planificar actividades de acuerdo a diferentes niveles de competencias.) • (Utilizar diferentes estrategias pedagógicas dependiendo de las necesidades de los alumnos)
---	---

<p>4.- Con apoyo aprenden y avanzan</p> <p>5.- Es un desafío profesional</p> <p>6.- Es un autoaprendizaje</p> <p>7.- Se trabaja más en equipo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • (Adecuar actividades y evaluación a nivel de competencias de cada alumno.) • No tender a la homogenización <p>4.- Los alumnos son capaces de aprender. Es necesario brindar diferentes posibilidades de aprendizaje</p> <p>5. Significa una formación profesional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se aprende en el camino • Autoaprendizaje <p>6. Trabajo colaborativo</p>
---	--

5.3.3. Diversidad desde la práctica pedagógica

La generalidad de los profesores explicita que el trabajo con la diversidad es un trabajo difícil, que significa tiempo que no siempre tienen, estrategias y herramientas específicas para abordar el trabajo con las diferentes necesidades educativas y emocionales de los alumnos.

“... Ahora es un trabajo difícil porque se debe estar atenta a los avance y falencia del niño y esta población de alumno requiere de mucho, mucho apoyo...” (Focus N °1, P6)

“Complejo porque a uno en la universidad te preparan para pasar contenidos y materias pero para trabajar con alumnos que tienen igual ritmo de aprendizaje, entonces cuando te enfrentas a la diversidad en la sala es el tema porque en el camino aprendes a ser creativo para elaborar materiales e inventar metodologías para trabajar con la diversidad. Entonces encuentro que no tenemos las herramientas para trabajar con este tipo de personas.” (Focus N °1, P1)

“Para esta diversidad en la sala, necesitas de apoyo, y de capacitación para trabajar con los alumnos con discapacidad y que pasa con el resto. Yo no los puedo dejar por uno o dos. Los avances son lentos, pero se logran cosas. Se necesita trabajar en equipo, porque no hay tiempo para todo, son muchos alumnos por sala y si cuentas los otros alumnos con problema de aprendizaje, emocionales y que se yo.”(Focus N °1, P2)

“Si cuando los cursos son de pocos alumnos la cosa es más eficiente, pero, yo reclamo por la capacitación que se requiere en cuanto a la discapacidad y de cómo enseñarles no se da. Cada vez que se ha pedido, la corporación no da oportunidades para financiar este tipo de capacitación, si hasta para los especialistas en el tema, como son las educadoras diferenciales y terapeutas no tendrán este año capacitación.” (Focus N °2, P6)

La necesidad de capacitación es evidente, no sólo por estar explícitos en todos los discursos, sino también porque en la práctica, durante las observaciones de aula se presentan situaciones donde las posibilidades de conocimiento, para tratar problemas específicos escapan de los docentes de educación básica o de especialidad, lo que significa que las estrategias o adecuaciones curriculares muchas veces no son las más idóneas o simplemente no se realizan o llevan a cabo.

Los sostenedores de colegios, tiene la obligación legal de capacitar a los profesores que participan de un proyecto de integración, parte de los recursos que reciben con la subvención debe estar destinada a la capacitación docente.

Diversidad desde la práctica pedagógica, lo que es	Diversidad desde la práctica pedagógica, lo que debería ser
<p>1.- Trabajo difícil:</p> <p>2.- Tiempo insuficiente</p> <p>“No existen tiempos adicional de decir haber me voy a dedicar sólo a esto o ventanas que llámanos cuando no tienes clase no existe eso.” (Entrevista N°3, párrafo 20)</p>	<p>1.- Trabajo colaborativo con otro profesores de nivel y especialita</p> <ul style="list-style-type: none"> • (Claridad en nivel de competencias el alumno) • (Trabajar con objetivos claros y corto plazo). <p>2- Organización y gestión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consejo técnico: trabajo colaborativo entre profesores y especialistas. • (Reuniones de estudio de caso donde participa el profesor) • (Metodologías más activa y participativas)

6. DISCUSIÓN

Según los antecedentes estudiados y analizados sobre la diversidad en el aula a partir de los discursos de docentes de un colegio de la municipalidad de Las Condes, se hace necesario precisar algunas conclusiones y algunas proyecciones necesarias en todo estudio.

6.1 Significados que otorgan los profesores al trabajo con la diversidad

De manera esencial se puede inferir que los docentes entrevistados han construido un concepto de la diversidad a partir de la experiencia práctica y muy cercana a la discapacidad o necesidades educativas especiales, por ser una realidad que tienen cerca y que es parte de su vida cotidiana del trabajo, dada las características pedagógicas y socioculturales de la población escolar que atienden.

Cabe destacar, que los docentes entrevistados, que tienen menos años de servicio, han construido una concepción de la diversidad más amplia en su contexto, incluyendo en esta una terminología técnica pero que aún así, no se acerca a una concepción que permita identificar la realidad de los alumnos que atienden y que en gran medida son un claro ejemplo de una compleja diversidad en el aula, dada sus características de privación sociocultural, de vulnerabilidad, diferencias étnicas y culturales, necesidades educativas especiales, estilos diversos de aprendizaje, problemas conductuales y/o emocionales, escaso desarrollo de habilidades sociales, diferencia de intereses, entre otras.

Esta concepción de la diversidad, carece en gran medida, de una concepción técnica y tiende a generalizar las necesidades educativas específicas, es decir que todos los alumnos que presenten una problemática en el proceso de aprendizaje, presentan características iguales en cuanto a sus dificultades, desconociendo los procesos individuales, estilos propios de aprendizaje y situaciones socioculturales o personales de cada alumno. Frente a esto, se puede inferir el carácter homogenizador del proceso educativo que prevalece en los profesores entrevistados, pues así como se homogeniza a los alumnos

etiquetados como “normales”, también se homogeniza a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

El análisis, a partir del discurso, deja en evidencia que para el profesor entrevistado, no existe claridad de la diversidad en el aula y de cómo detectarla por lo que se puede develar, que su actitud en el aula tiende a la homogenización, sin considerar las diferencias y necesidades individuales de cada alumno, estando esta actitud, lejos de las nuevas propuestas educativas y de los lineamientos de las políticas de nuestra Reforma Educativa.

En este sentido, cabe destacar que esta situación devalada en la investigación, tiene gran importancia, pues permite inferir que en la toma de decisiones en el aula por parte del docente, puede no estar respetándose las diferencias individuales y por tanto omitiendo el derecho que todo alumno tiene, a una educación de calidad y con equidad, es decir con las mismas posibilidades de aprendizaje que todos, sin que su situación personal vaya en desmedro de la calida de educación que recibe.

También se puede inferir, que el proceso de evaluación estará falto de credibilidad y validez pues al no considerar las necesidades educativas especiales del alumno, no se está realizando una adecuación curricular planificada y sistemática, por lo que la evaluación a que se somete el alumno carece de sustento pedagógico, pues no está acorde al nivel de competencias y a objetivos previamente planteados y trabajados en el aula. Responsabilidad que compete directamente al profesor y a la supervisión de coordinación técnica.

Esta concepción de la diversidad, estrechamente relacionada con la discapacidad, ha sido internalizada y compartida por los docentes de más años de servicio, los que comparten creencias y actitudes, que develarían diferencias en la concepción de la diversidad de acuerdo al grupo etareo. Estas diferencias conceptuales entre grupos etareos, tienen relación con la formación profesional.

6.2. Diferencias de significados que los profesores otorgan a la diversidad

De acuerdo a los objetivos de la investigación, se detectan diferencia de significados que otorgan a la diversidad, los profesores de acuerdo a la especialidad y años de servicio.

En cuanto al nivel educativo en que se desenvuelven, se detectan diferencias en los significados y concepto que atribuyen a la diversidad los profesores de Enseñanza del Segundo Ciclo Básico y Enseñanza Media en relación a los profesores del Primer Ciclo y de Educación Parvularia. El primer grupo comparten una actitud positiva, abierta a trabajar con esta diversidad en el aula e incluso comparten la creencia de estar cooperando con estos niños y al trabajar en esta institución, lo que valoran como una opción personal. Es importante destacar que la mayoría de los profesores entrevistados de este grupo son profesores de pocos años de servicio.

En el segundo grupo se comparte creencia de que estos niños no tendrán avances muy significativos, centran su atención en los aspectos negativos de las dificultades responsabilizando a los alumnos y a la familia de que no aprendan. Cabe destacar que este segundo grupo en su mayoría son profesores de muchos años de servicio y varios de ellos pronto a jubilar.

El análisis anterior permite concluir que existen diferencias en el significado que otorgan a la diversidad los profesores de diferente ciclo pero más prevalecen las diferencias entre los grupos etareos.

En cuanto a los significados que otorgan los profesores al trabajo con la diversidad de acuerdo a su especialidad se detecta en los profesores de asignaturas de arte una diferencia marcada, comparten ideas posturas integradoras, incluso asignan a su asignatura un elemento especial y positivo para el trabajo con la diversidad.

6.3. Elementos que apoyan o que interfieren en el trabajo con la diversidad desde la perspectiva de los entrevistados

En cuanto a los elementos que favorecen el trabajo con la diversidad, se puede concluir que, los profesores de menos años de servicio, comparten una actitud positiva y de valoración hacia la diversidad en el aula. Comparten creencias como que la diversidad en el aula puede significar un auto-aprendizaje. Sus actitudes demuestran una preocupación por aprender y una búsqueda constante de perfeccionamiento. En general, su actitud es positiva e integradora y reconocen sus falencias en el quehacer pedagógico. Su práctica pedagógica es

flexible, comparten la necesidad de innovar y de adaptarse a los cambios y necesidades de la institución.

Igual situación se detecta en los profesores de asignaturas de arte, los que evidencian una postura integradora, incluso asignan a su asignatura un elemento especial y positivo para el trabajo con la diversidad.

Otro elemento de apoyo desde la perspectiva de los informantes, es el Proyecto de Integración Educativa que se lleva a cabo en el colegio, de acuerdo a las creencias compartidas el proyecto les ha mostrado una realidad que no conocían y les ha exigido prepararse en temas que no manejaban. La capacitación diaria que han adquirido la valoran como positiva porque han aprendido nuevas estrategias con los alumnos. Algunos rescatan este aprendizaje porque dicen replicarlo con otros alumnos.

En cuanto a los elementos de interferencia en el trabajo con la diversidad, los docentes entrevistados comparten varios aspectos que se repiten en todos los discursos como son: el número elevado de alumnos por curso, el escaso tiempo con que cuentan, de acuerdo a estas creencias compartidas por el colectivo de docentes, no pueden realizar una labor pedagógica de calidad y preocuparse de los alumnos que etiquetan como con necesidades educativas especiales.

Se detecta como de elemento de interferencia en el trabajo con la diversidad las prácticas pedagógicas que tienden a la homogenización. El estudio, permite inferir que los docentes entrevistados con más años de experiencia y cercanos a la jubilación, presentan un discurso incoherente con sus prácticas pedagógicas. El análisis de sus prácticas, devela un proceso pedagógico homogeneizante, desarrollándose estilos de enseñanzas centrado en habilidades y destrezas, desconociendo el carácter diverso, variado y diferente de todos los alumnos y por ende el contexto educativo

En cambio se puede concluir que entre los docentes de menos de años de servicio entrevistados, existe coherencia entre el discurso y la práctica en el aula, sin embargo, en reiteradas ocasiones, se observaron prácticas pedagógicas que carecen de un protagonismo del alumno, de un proceso de mediación y además no consideran de manera sistemática las diferencias de estilos de aprendizaje y el nivel de competencias. Dado esta característica estos docentes requieren de apoyo y capacitación que permita favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos.

En el caso de los profesores de más años de servicio, sus discursos están conformados por esquemas de significaciones y representaciones simbólicas que implicaría un grado de violencia simbólica, dada por la falta de reconocimiento de la diversidad, desencadenada en la discriminación y la negación del otro. El desconocimiento de la diversidad, se presenta en forma estigmatizada en este estudio, concretizándose por medio de descalificaciones y desvalorización de las de los alumnos que se alejan “lo esperado”, se les asigna características “a priori”, creando expectativas y juicios según sus creencias, juicios negativos lo que incidiría en la generación de prejuicios y estereotipos que han derivado en discriminaciones internalizadas por los docentes del estudio y por consiguiente no reconocidos como tales. Estos significados cristalizados entre los docentes repercutirían directamente en toda posible acción remedial, ya que al no lograr cambios en sus representaciones sociales, cualquier perfeccionamiento, no tendrían ninguna posibilidad de ser replicados, ni generarían los cambios esperados en las prácticas pedagógicas.

Además existiría una marcada relación entre las expectativas de los docentes y sus prácticas pedagógicas, ya que las primeras guían el modo de actuación y comportamiento del profesor en el aula. La concepción de la diversidad centrada en la discapacidad hace que el docente crea que los alumnos tienen pocas posibilidades de aprender (bajas expectativas) lo que se traduce en escaso esfuerzo o dedicación y en los casos extremos en ignorar o de abandonar su rol y responsabilidad pedagógica. En este sentido algunos profesores caen en la reificación de su rol con comentarios como: “que más se puede hacer”, “no saco nada con esforzarme, si igual no aprenden”, “pero si es igual a mamás que nunca aprendió”.

Frente esta realidad, los docentes identifican el trabajo con la diversidad como un trabajo difícil y frustrante, pues sienten que no responden al alto nivel de necesidades de los alumnos y a las expectativas de logros de la Corporación.

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

7.1. Propuesta pedagógica para la atención de la diversidad

En la actualidad con la reforma puesta en marcha se ha enfatizado la importancia de que la escuela reoriente sus esfuerzos y busque los apoyos necesarios para su transformación, para potenciar el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, de todos los alumnos. Esto significa reconceptualice la forma de organizar la atención de los alumnos evitando la homogenización y potenciando el trabajo acorde a las necesidades educativas reales de los alumnos.

Desde esta perspectiva donde la diversidad humana se ha hecho cada vez más evidente como también las emergentes necesidades educativas de los alumnos, se hace cada vez más necesario eliminar las barreras que enfrentan muchos alumnos para acceder al aprendizaje significativos. Para esto, se hace necesario proporcionar a los docentes herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan modificar sus esquemas previos, reemplazando las visiones homogeneizadoras de la enseñanza por los nuevos enfoques educativos, donde se propicia la flexibilidad y la participación considerando los intereses y nivel de competencia de los alumnos

En esta línea, se presenta la siguiente propuesta que entrega orientaciones generales y un conjunto de acciones para la implementación de un currículo centrado en la atención de la diversidad. En este sentido se plantea a continuación una propuesta educativa que consta de tres fases:

1. Capacitación a los profesionales de apoyo en habilidades comunicacionales especialmente que favorezcan el trabajo colaborativo.
2. Socialización y sensibilización de los docentes, equipo directivo y comunidad educativa en relación a la diversidad escolar.
3. Fomentar el trabajo colaborativo entre profesores básicos y profesores especialistas, como una nueva instancia de trabajo y de relación profesional.

7.1.1 Sustentación teórica para la propuesta pedagógica

Las demandas de la educación actual, junto a una diversidad creciente en la población escolar, hace necesario que el profesor de aula y profesional de apoyo contribuyan de manera conjunta a la mejora de los procesos educativos generales, que no sólo tienen relación con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales sino, con el conjunto de los alumnos de la escuela. En este sentido, el asesoramiento del profesional de apoyo debe compartir la misma finalidad de la escuela, esta es, promover el aprendizaje y desarrollo personal de todos los alumnos, aspectos centrales en nuestra Reforma Educativa.

Desde esta perspectiva, la siguiente propuesta pedagógica, permite, en primer término la sensibilización de la comunidad educativa hacia los alumnos con necesidades educativas especiales y propiciar un enfoque de trabajo o asesoramiento colaborativo que puede producir cambios importantes y enriquecedores tanto para el alumno como para los profesionales y docentes involucrados.

El trabajo o asesoramiento colaborativo implica que las soluciones se buscan en conjunto realizando aportes desde perspectivas diferentes y complementarias. Se favorece una relación de reparticipación, implicación y responsabilidad entre los miembros de la institución y los profesionales que desarrollan tareas de apoyo.

En este sentido, la concepción constructiva del aprendizaje puede ser utilizada no sólo como referente teórico para el análisis y planificación, sino también como referencia para abordar la tarea del asesoramiento.

Por otro lado, al desarrollar trabajo de colaboración mutua es fundamental, que tanto docentes como profesionales de apoyo, desarrollen un lenguaje común en torno a las diferentes acciones y procedimientos que las labores de asesoramiento puedan significar.

Entre ellos se establece una relación de igualdad, en cuanto al nivel de relación, pero complementaria y diferenciada en lo que se refiere a los aportes desde diferentes perspectivas para la mejora de la calidad de la enseñanza de todos los alumnos, característica básica del asesoramiento colaborativo.

Los criterios básicos que orientan el asesoramiento colaborativo son:

- Partir de las concepciones, valores y prácticas de los docentes y otros profesionales de la escuela en relación a las tareas o aspectos que se quieren abordar.
- Definir en forma consensuada los cambios que han de promoverse para favorecer el aprendizaje de todos los alumnos y favorecer el desarrollo de la escuela.
- Establecer objetivos y tareas realistas con los cambios que se quieren introducir.
- Apoyar el proceso de puesta en práctica y seguimiento de las decisiones adoptadas a fin de promover los cambios y reorientaciones que el proceso requiere.

7.1.2. El trabajo colaborativo y el enfoque de la psicología humanista

De acuerdo al enfoque de la psicología humanista, se pueden describir características principales de las habilidades que se deberían generar en los profesionales de apoyo:

- **Escuchar bien y escuchar activo:** El escuchar bien requiere de un compromiso activo a escuchar y de tratar de comprender los mensajes del docente de aula. El escuchar bien propone al profesional a detener y dejar de lado, por un momento, las reacciones al contenido, con la deliberada disciplina de dar completa atención a todas las señales provenientes de otra persona; es decir requiere de una actitud abierta y aceptadora de interlocutor.
- **Responder empático:** El profesional de apoyo, debe procurar sentir los sentimientos e identificarlos, de manera de experimentar el mundo tal como lo hace el interlocutor y responder en los términos de lo que fue empáticamente sentido. Esto, invita al docente a seguir comunicando, a clarificar más los sentimientos o explorar aspectos relacionados. Tal experiencia, promueve una mayor toma de conciencia de sí mismo y de una mayor conciencia, por parte del profesional de apoyo, de la persona que está detrás del rol como profesor.

- **Atacar el asunto y no la persona:** La clave para administrar y presentar información al docente es ser específico, ceñirse a la descripción y no castigar. Para esto, primero se debe nombrar y describir las acciones del docente; el segundo paso, paciencia y silencio para luego dar paso, a que el docente, se justifique y se sienta escuchado. Con esto, el profesional de apoyo, da a entender al docente, que es escuchado y le demuestra voluntad para interactuar y escuchar.
- **Desarrollar sus expectativas y escuchar sus mensajes -yo y no transformarse en un acusador crítico del otro:** El arte de usar poder indirecto con los docentes yace en el poder de las expectativas claras. Sólo se necesita afirmar lo que el profesional de apoyo desea del docente, escuchar su respuesta y, luego, buscar el acuerdo y compromiso con las metas y expectativas.
- **Ser un guía positivo v/s céntrate en el error:** El énfasis está puesto en clarificar las expectativas respecto al comportamiento del docente, y establecer en términos claros, específicos y positivos tales expectativas. En este sentido, la estimulación y la transmisión de creencias positivas, reconocer los esfuerzos del docente, el reconocer los planes hechos en conjunto el del logro del comportamiento esperado.
- **Aprovechar la disposición interna o motivaciones del docente:** considerar que el docente antes de la llegada del profesional de apoyo ya tienen claro la existencia de un problema e incluso más aún algunos docentes ya han resuelto emprender acciones y corregir el problema o prevenir o minimizar. Este estado de disposición es llamado la “fuerza propia” (auto-motivación). La idea central es dar crédito al docente. Estar atento a las sutiles señales de que ellos están comenzando a responder y expresarles su aprecio por su cooperación.
- **Flexibilidad de estilo directivo:** Este se refiere al estilo de comunicación que adopta el profesional de apoyo hacia el docente. Es el nivel de intensidad exhibido por el especialista o la cantidad de presión ejercida durante el proceso de trabajo colaborativo. Es recomendable, que las sesiones se inicien con un estilo menos directo, más tentativo, preguntando y reuniendo información. Entonces un cambio en el estilo

funcionara mejor cuando el profesional, se mueva en la dirección de baja hacia alta intensidad o control. Se debe considerar que algunos docentes necesitan de dirección e instrucciones.

- **Iluminando asuntos subyacentes:** El contacto cara a cara cada vez es más difícil, este contacto es central para lograr delegar, entrenar y hacer colaboración. Existen situaciones en este proceso del trabajo colaborativo que son complicadas para el profesional de apoyo, en especial cuando existe resistencia y no credibilidad por parte del docente. Lo ideal es clarificar y señalar las intenciones, especificar el apoyo que quiere dar y articular sus expectativas. Si existe aún resistencia rechazo, o incomprensión el profesional debe tomarse el tiempo necesario y poner en palabras sus observaciones acerca de la conducta del profesor de aula. Esto le puede resultar difícil al docente el hacerse cargo de sus desacuerdos e incluso posteriormente sus sentimiento se pueden mostrar de manera de resistencia tenue y subyacente. Luego, puede aparecer en la forma defensiva y discusión o la forma de resistencia pasiva, como silencio o rendición. El profesional por tanto, debe estar atento a las señales físicas, en vez de saltar a interpretaciones o conclusiones. Debe tener paciencia, la conversación se hace más genuina cuando el profesional hace ver al docente que sus sentimientos, reacciones y pensamientos reales son vitales para una conversación efectiva. Una vez lograda la atracción del profesor, el profesional debe guardar silencio.

7.2. Finalidad de la propuesta

Tradicionalmente, la escuela se ha centrado en la satisfacción de las necesidades educativas comunes, pero la realidad ha cambiado y cada vez es más urgente preparar a los profesionales y profesores para abordar las crecientes necesidades de los alumnos.

No todos los alumnos se enfrentan de la misma forma a los aprendizajes, cada alumno tiene su sello propio, capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias diferentes que mediatizan su proceso de aprendizaje.

En este sentido, una de las finalidades de la propuesta es la aceptación y respeto a las diferencias, además de la valoración de esta diversidad presente en el aula.

Para llevar a cabo la inclusión en la escuela, es necesario un cambio de actitud hacia la diversidad, además el contar con docentes sensibilizados y con herramientas para abordarlas, sin estos elementos básicos es difícil que los docentes se sientan capacitados, motivados y con mayor compromiso frente al tema de la inclusión.

Dentro de una escuela, en constante cambio, los docentes deben generar nuevas habilidades, tomar decisiones, es decir, reflexionar sobre y en la propia práctica profesional.

7.2.1. Actores Responsables:

Equipo de trabajo (ejecutores)

Educador diferencial (Profesor especialista).

Psicólogo.

Orientador.

Jefe Técnico.

Destinatarios

Los beneficiarios directos del programa serán los profesores, equipo directivo, jefe de UTP de un establecimiento de la Comuna de Las Condes.

7.2.2. Justificación de la propuesta

La adecuada atención a la diversidad de necesidades educativas de los alumnos requiere de un trabajo colaborativo entre todos los involucrados en el proceso educativo. En las escuelas en que existe un trabajo colaborativo entre los profesores; entre profesores y especialistas; entre profesores y padres; y entre los propios alumnos, es más factible que se pueda atender la diversidad.

En el trabajo colaborativo las soluciones se buscan entre los distintos implicados, realizando aportaciones desde las perspectivas diferentes y complementarias. Existiendo una relación de igualdad en cuanto al nivel de relación, pero complementaria y diferenciada en lo que se refiere a los conocimientos, experiencias y formación.

7.2.3. Objetivos

1. Informar y sensibilizar a la comunidad educativa en general sobre las necesidades educativas especiales.
2. Proporcionar a los docentes de todos los niveles, los apoyos para mejorar la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales
3. Potenciar procesos de colaboración entre el profesor de aula y el profesor especialista en los diferente subsectores
4. Brindar técnicas y metodologías a los docentes para atender la diversidad en el aula.
5. Adecuar y adaptar el currículo a las necesidades educativas de los alumnos.
6. Respetar la diversidad, fomentando en el grupo curso, actitudes de ayuda y colaboración dentro del aula.

7.2.4. Estrategias a corto plazo:

- Capacitar a la comunidad educativa sobre marco legal que sustenta el trabajo con la diversidad: decretos, adecuaciones curriculares y evaluación diferenciada.
- Capacitar a los docentes en el conocimiento general de las principales necesidades educativas especiales, su impacto en el desarrollo y en el aprendizaje de los alumnos que las presentan.
- Sensibilizar a los docentes frente a las necesidades especiales de los alumnos.
- Dotar a los docentes de recursos materiales y apoyos técnicos necesarios para la atención de las nee.
- Capacitar a los docentes en diversas estrategias metodológicas para abordar la atención de los alumnos con nee.

- Generar conocimiento en los docentes sobre la detección de las necesidades específicas que presentan algunos alumnos.
- Capacitar para diseñar y confeccionar materiales específicos para alumnos con necesidades educativas especiales.
- Enseñar a los docentes a diseñar adaptaciones curriculares, tanto individual como grupal, actividades graduadas según necesidad del alumno, dar respuesta a la diversidad en el proyecto curricular de la escuela, del nivel y del contenido.
- Incrementar la participación en el aula, fomentado el trabajo en grupos de aprendizaje cooperativo y tutoría entre alumnos.

7.2.5. Visión de la propuesta

Promover la participación activa de la comunidad, impulsando la interacción y participación eficaz de los docentes, con el propósito de crear vínculos dinámicos, horizontales y articulados que permitan a la institución ser capaz de brindar una educación de calidad y equitativa para el desarrollo integral de todos sus alumnos.

7.2.6. Misión de la propuesta

Favorecer las capacidades y desarrollo de las competencias necesarias para elaborar proyectos educativos innovadores, que promuevan la equidad y calidad de la educación en un clima de respeto mutuo.

7.2.7. Metas

La propuesta está dirigida a los docentes de una comunidad educativa de la Comuna de Las Condes, contará con la participación de todos los profesores y directivos de la institución educativa.

La propuesta tiene como finalidad, en una primera etapa, desarrollar un proceso de sensibilización, a toda la comunidad educativa, en relación al tema de la diversidad, para favorecer la aceptación y en una segunda etapa, capacitar a docentes sobre el manejo y técnicas para la atención de los alumnos con

necesidades educativas especiales, mediante el trabajo colaborativo entre profesores y profesional de apoyo.

7.3. Responsables

El proyecto estará a cargo de un equipo multidisciplinario, compuesto por jefe técnico, orientador, psicólogo y educador diferencial.

7.3.1. Metodología

Charlas y exposiciones para entregar información sobre el tema, diseñar sesiones de trabajo, realizar talleres prácticos.

La metodología y los recursos pedagógicos serán diversos, tales como:

- Talleres de carácter teórico-práctico.
- Charlas educativas con profesionales invitados.
- Utilización de una metodología activa-participativa.
- Ponencias a cargo del equipo multidisciplinario.
- Actividades participativas por parte de la comunidad.

7.3.2. Cronograma

Etapas	Marzo	Abril	Mayo	Jun	Jul	Ag	Sept	Oct	Nov	Dic
Capacitación a los profesionales de apoyo	X									
Socialización y sensibilización de los docentes, equipo directivo y comunidad educativa	X			x						x
Fomentar el trabajo colaborativo entre profesores básicos y profesores especialistas	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x

	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Sept	Oct	Nov	Dic
Capacitación de políticas	x									
Sensibilizar a los docentes	x				x					x
Diseñar adaptaciones curriculares		x	x			x				
Estrategias metodológicas		x	x			x				
Diseñar y confeccionar materiales				x	x		x			
Detección de las necesidades específicas			x					x		
Evaluación de la propuesta					x					x

7. BIBLIOGRAFIA

- BERGER PETER y LUCKMANN TOMAS: La construcción real de la realidad. Editorial Amorrortu, Buenos Aires, 1999.
- BLANCO ROSA, CYNTHIA DUK, MANUEL PÉREZ: Servicios de Apoyo a la Integración Educativa, Fundación HINENI, 2002.
- BRUNER, J. J., Niños y jóvenes con talentos: Una educación de calidad para todos. Editorial Dolmen, Santiago, 2000.
- COX, C.: El nuevo Currículum del sistema escolar. Ministerio de Educación. Santiago de Chile. 2003
- COX C.: Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile". Editorial Universitaria. Santiago. 2005.
- DECRETO SUPREMO N° 01/98: Reglamenta Capítulo II de la Ley N° 19.284/94 de Integración Social de las personas con discapacidad. Chile, 1998.
- DECRETO EXENTO N° 637/1994: Modifica Decreto Exento N° 89/1990. Ministerio de Educación, Chile, 1994.
- DECRETO N° 01398: Licencia de Enseñanza Básica y certificado de competencias a los alumnos y alumnas con discapacidad. Ministerio de Educación, Chile, 2006.
- DECRETO N° 291/1999: Reglamenta el funcionamiento de los grupos diferenciales en los establecimientos educacionales del país.
- DECRETO SUPREMO N° 577/1990: Establece normas técnico pedagógicas para la atención de alumnos con discapacidad motora. Ministerio de Educación, Chile, 1990.
- DELGADO, J. Y GUTIÉRREZ, J.: Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. Editorial Síntesis, España, 1995
- DELORS JACQUES: La educación encierra un tesoro. Ediciones correo de la UNESCO, 1996.
- DONOSO TORO, ROBERTO; MUÑOZ BALBOA ALDA: Tesis para Magíster de Educación. Universidad de Chile, 2004.
- Encuesta realizada para MIDEPLAN. www.mideplan.cl

- FUNDACIÓN ARAUCO Y COLABORADORES: Niños con necesidades Educativas Especiales, Cómo Enfrentar e Trabajo en el Aula, ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, 2003.
- FUNDACIÓN HINENI: Documentos de apoyos; Seminario: El trabajo colaborativo e interdisciplinario para la integración educativa: Aspectos Técnicos y de la Relación. Documento N°2 “Trabajando juntos profesores y profesionales de apoyo”. Editorial Fundación HINENI, Chile, 2006.
- FUNDAR. Investigación en Integración Educativa en las Comunas de Arauco de la VIII región. Fundación Arauco 1998.
- GOBIERNO DE CHILE MINISTERIO DE EDUCACIÓN, “Nuestro compromiso con la Diversidad”. Serie Bicentenario 2005.
- HARGREAVES A. "Profesorado, cultura y postmodernidad". Ediciones Morata 1996.
- <http://www.unesco.org/es>: Tema: diversidad cultural.
- INSTRUCTIVO N° 0191 sobre Proyectos de Integración Escolar. Ministerio de Educación, Chile, 1994.
- INSTRUCTIVO N° 0610 sobre atención de alumnos con trastornos específicos del lenguaje. Ministerio de Educación, Chile, 2004
- INFORME PNUD Chile 2004. www.desarrollohumano.cl/informes.htm.
- MARCHESI&MARTÍN, Desarrollo psicológico y educación, Alianza editorial, Madrid 1998.
- MINEDUC, Estudio a nivel muestral de la Calidad del Proceso de Integración Educativa, Chile, 2003, Consultora CEAS.
- MUCCHIELLI ALEX: Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales. Editorial Síntesis, Madrid 1996.
- OCDE: "Revisión de políticas nacionales de educación. Chile. París. 2003.
- PÉREZ S. GLORIA, “Investigación Cualitativa” Retos e interrogantes. Tomo I y II, editorial Muralla, Madrid, España, 1998.
- REPÚBLICA DE CHILE, Ley de Integración Social de las personas con Discapacidad N°19.284, Ministerio de Planificación y Cooperación, Santiago, 1994, capítulo II Acceso a la Educación.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, GREGORIO, Metodología de la Investigación Cualitativa, editorial Aljibe, Granada, España, 1999.

- SACRISTÁN GIMENO J.: Educar y convivir en la Cultura. Editorial Morata, España, 2001.
- SAGNER, T. JOHANNA C.: Modelos de interpretación en cuanto a agentes educativos: El caso de un establecimiento con Integración Educativa, Universidad de Chile, 2003.
- STAKE, R., E...: Investigación con estudio de caso. Editorial Morata, segunda edición, Madrid, 1999.
- TOURAINE ALAIN: ¿Podremos vivir juntos?: iguales y diferentes. Editorial Fondo de Cultura Económica, México, 1997.
- WANG MARGARET: Atención a la diversidad del alumno. Ediciones Narcea, 1988.
- www.mideplan.cl. Fondo nacional de la Discapacidad (FONADIS).

8. ANEXOS

INDICE DE ANEXOS

I ANEXO ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS PROFUNDIDAD	112
II ANEXO DE GRUPOS FOCAL	139
<i>III ANEXOS DE OBSERVACIONES EN EL AULA</i>	146
IV ANEXO DE OBSERVACIONES DE CONSEJOS	152
V ANEXO DE OBSERVACIONES EN SALA DE PROFESORES	155

I ANEXO ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS EN PROFUNDIDAD

Entrevista N °1

Profesor : Profesor de Historia
Género : Femenino
Años de servicio : 13 años
Fecha : 22 de agosto de 2007
Hora : 9:30 A.M.

- E: La reforma educativa actual se habla mucho sobre la calidad y la equidad y estos están avalados un poco por la atención a la diversidad, ¿Que ha significado para ti el trabajar con la diversidad en el aula?**
- P:** En lo profesional yo creo que como profesional ha sido un aceptar niños distintos hee a bajar el nivel de lo que estas entregando para poder llegar a ellos heee, y también es bajar, siempre como que tiende a elevar un poco el nivel, no como elevar el nivel pero también en cuanto a como llegar a los niños, yo he tratado de desarrollar una forma específica de llegar a ellos porque es como el inicio de algo, eso.
- E: Retomando la idea tuya, si es posible que la profundices un poco más en relación a lo que es niño diferente, llegar al niño diferente, ¿qué significa para ti eso?**
- P:** Aceptar, aceptarlo, hablarlo y facilitarle las cosas en un aspecto a lo mejor de integrarlo en el aspecto curso, tratar de integrarlo, tu puedes querer hacer un montón de cosas pero todo eso esta condicionado por el grupo curso, por el niño diferente, pero ese niño integrado no muchas veces va a ser aceptado por el curso. Alo mejor puede ser aceptado pero otras veces no, eso va depender mucho de como él se comunica con los demás. Entonces todo eso tienes tratando de ir lográndolo, pero no siempre tan llanamente tan fría. Entonces para mi es eso el entender de que estos alumnos son especiales, hay que estar apoyándolos constantemente, abriendo espacios con el grupo curso he, con los profesores, o a nivel de colegio, eso es. Incluso tratando de buscar nuevas perspectivas para futuro. Te llevas preocupada, te preguntas que pasa con la práctica de Felipe, qué pasa con la práctica de la Sandrita, porque aunque tú los dejas en 4º medio, yo me sientes como responsable de ellos de alguna manera. Seguramente no soy responsable pero si tengo que preocuparme de ellos, de su bienestar a lo mejor laboral, eso es.
- E: ¿Cómo te has sentido tú como profesional en relación a eso camino que tienes que seguir?**
- P:** Yo creo que hay una frustración, ósea no todo es que rico que Felipe que salió de cuarto, pero Felipe haber yo siento que con respecta a ciertas asignatura igual tiene una falencia, igual tiene un vacío académico. Empezando por la implementación de Felipe. Felipe no es alumno que se preocupara realmente de sus estudios, estaba preocupado de otras cosas, de la música, entonces no todo, no se hacía responsable del hecho de sus estudios, no profundizaba ciertos temas, como a lo mejor otro lo habría hecho. Felipe por ejemplo en Historia las preguntas las respuestas siempre eran muy escuetas o contestaba muchas veces cosas que no eran lo que, lo que se le pedía o simplemente parece que ni siquiera estudio para una prueba. Entonces yo creo que a Felipe como que le faltó más dedicación a sus estudios, esa es una de las cosas tu no puedes, después darle más elementos. Lo otro nosotros no tenemos, otra de las frustraciones que yo siento, que no tenemos el tiempo suficiente para preocuparnos de cada alumno que requiere de apoyo directo. Tu tienes 45 alumnos que a lo mejor no son integrados que también tienen falencias, tienen problemas,

entonces eso yo creo he perjudica en el fondo, al integrado, porque no puedes darle una educación personalizada. Una de las, de las, de las dificultades que nosotros tenemos a nivel de profesores de que nos sentimos como frustrados en ese aspecto, porque los alumnos no están aunque están siendo integrados socialmente pero no académicamente. A lo mejor los alumnos integrados se relacionan de igual a igual con alumnos "normales" pero no están y eso los ayuda en lo social, estoy pensando en cursos medios, hay una carencia que tu no la, no hay tiempo, no tienes tiempo no tenemos tampoco la, el conocimiento para poder para poder ayudar como nosotros quisiéramos.

7. **E: Retomando lo que te había planteado, porque me decías tú que en algún momento tienes que ir hacia otros profesores, por ejemplo especialistas:**
8. **P:** En la gestión del profesor jefe, yo encuentro como gestión del profesor jefe es que al alumno, al Felipe por ejemplo y la Sandra, le hagan las pruebas, que se le considere integrado, por lo tanto el nivel de exigencia no va ser lo mismo que a otro niño, te das cuenta. Por lo tanto de ese nivel yo me tengo que preocupar, pero no va ser no me tengo que preocupar de la metodología porque eso cada profesor lo va tener que ver. A lo mejor que el alumno trate de entender, a no ser que el profesor sea como muy que el alumno no entienda absolutamente nada yo podría en este caso de a integral se acerque al niño, y diga mire pasa esto y esto otro yo tendría que hablar con el profesor.
9. **E: ¿Te ha pasado esa situación?**
10. **P:** No, no me ha pasado. No nunca me paso, nunca me paso que Felipe se me dijera sabes que no entiendo esto no nunca. Felipe o la Sandrita.
11. **E: Y ahora... ¿qué pasa con el apoyo de la escuela en este trabajo con la diversidad?**
12. **P:** La preocupación de la escuela con los alumnos con necesidades educativas especiales... (Silencio, piensa). A ese nivel yo lo veo como hay un departamento de integración acá, está todo estaría como para hacer excelentemente en cuanto a integración, están los especialistas tenemos todo lo que deberíamos tener. Pero sabes lo que falta yo, yo a mi modo de ver la cantidad de alumnos que tenemos por curso.
13. **E: Ósea, ¿tú crees que eso puede...?**
14. **P:** (Interrumpe y plantea) esto perjudica en el fondo a los niños con problemas, porque tu labor no va hacer la misma, no, no, no, no puede no podemos concretizar cosas dedicarnos a tus alumnos si realmente lo necesitan. Algunos colegas tienen varios niños con problemas pero uno llega de repente a la sala tienes que pasar contenidos, tienes que impartir una disciplina, entonces todo eso, pasar contenidos, mantener disciplina y que estos niños te entiendan lo que estas pasando, que aprendan, entonces todo eso y encima dedicarte por lo menos a cinco niños que tienen problemas o seis niños, no es fácil. No es fácil porque hay cursos con cierta con, una disciplina y otros con que tienes que ser mucho más rigurosa, entonces eso es lo complicado, para mi es lo que me perjudica. Por eso la falta de, a ver el colegio si se preocupa, si te das cuenta hay un departamento en la práctica se demuestra lo que nosotros pretendemos. El número de alumno y lo otro es la preparación del profesor a ese alumno, como llegar a ese alumno. Como hacer por ejemplo modificaciones curriculares, tu tampoco tienes el tiempo para decirle a un alumno sabes que te voy hacer esta parte, esta guía es para ti, tendría que tener distintas guía para cada alumno. Tampoco tienes tiempo para dedicarte a estos niños en forma más personalizada, con metodologías distintas, con un acercamiento distinto, eso para mi es un problema. Para mi es complicado hay un alumno que sinceramente, te lo digo, te lo reconozco, que dedicación no tuve por él. Por aparte de acercarme a él diciéndole hagamos este mapa, hagamos aquí acá, no tuve más tiempo para dedicarme a él a revisarle bien, a interrogarlo, porque no se da el espacio. Para mi fue se podría decir como una frustración porque no está la dedicación a él. Yo te lo digo honestamente, no es fácil a lo mejor si se lo preguntas a otros profesores si te va

a decir que si. Si pudieron hacer adecuaciones a lo mejor tuvieron tiempo, pero yo en lo personal en los cursos que hay muchos integrados que no. Hay en casos que tu no entregas un contenido, los alumnos nada, aparte de alumnos por ejemplo un niño en segundo dos alumnos que no pasan nunca en clases conmigo, entonceeee al final yo le hice una prueba escríbeme todo lo que tu sabes de historia lo que has aprendido este año, nada.

15. **E: Estos alumnos no estaban contigo porque estaban...**

16. **P:** Cuando le tocan conmigo iban a grupo diferencial, eso ponte hay una descoordinación porque he por un lado no entendieron, no estuvieron conmigo, tampoco tuve el tiempo de dedicarme a ellos., te das cuenta. Heee y nadie, heee se preocupo que ese espacio ese conocimiento lo recibiera o después llego el tiempo de evaluar la alumna estaba en otra, entonces ese caso ese es un problema de que los alumnos podrían tener acceso y pierden contacto. Yo tenía otro alumno de integración en segundo A, que ahora va en tercero y pasaron a cuarto, pero habían dos niños excelentes y pasaban y estaban conmigo, pasaban por historia por ejemplo yo podía darme cuenta que entendían y que ellas estudiaban, a lo menos lo que yo les pase estudiaban, y tenían mejores resultados igual que cualquier otros niños entre comillas, normales.

17. **E: ¿Ellos tenían alguna discapacidad?**

18. **P:** Sí, auditiva, que ahora paso a cuarto.

19. **E: ¿Tú notas que igual hay una diferencia?**

20. **P:** Claro, hay chicos que dependen no solamente de la preocupación de parte del profesor, sino de la disposición de los alumnos de tratar de entender y del apoyo que se le de. No solamente acá del departamento de integración sino de los apoderados.

21. **E: ¿Qué pasa el próximo año te asignan alumnos con varias necesidades y problemas, es decir un curso difícil?**

22. **P:** “hacerlo lo mejor posible, esa es la labor como profesora, llegar al alumno, ver sus necesidades, atenderlo, ser lo más profesional”

23. **E: Tú, me decías al comienzo que en el caso de un alumno integrado, Felipe, sus intereses eran más la música que los estudios, en esos casos ¿qué pasa con la familia?**

24. **P:** No trabajo directamente con la familia directamente, si lo hace el equipo diferencial. Ahora que hacen con ellos además de informarles sobre el rendimiento, en realidad no lo se, no estoy en conocimiento. Para esto y para una mejor atención necesitamos prepararnos más, en las distintas discapacidades. En adecuaciones curriculares. Me gustaría hacer algo, esos son mis planes para el próximo año.

25. **E: Deseas agregar algo más.**

26. **P:** Sí, fue como una catarsis, me gusto esto de poder conversar y analizar este tema de la diversidad.

27. **E:** Se agradece su tiempo y disposición. Gracias, sus aportes son de gran importancia para esta investigación

Entrevista N °2

Profesor de asignatura de : Lenguaje
Genero : Femenino
Años de experiencia : 4 años
Fecha : 7 de noviembre 2007

1. **E: se habla mucho sobre los principios fundamentales que son la calidad y la equidad y estos están avalados un poco por la atención a la diversidad, ¿Cuál ha sido tu experiencia de trabajar con una diversidad de alumnos en el aula?**
2. **P: ¿Cómo se enfoca, como se apunta? ¿Cómo lo vivo yo?**
3. **E: Sí ¿qué ha significado para tí?**
4. **P: Hago clases en 8° básico, 1° Medio, 2° Medio, 3° Medio y 4° Medio. En 8° básico hay un alumno que, e.. Tiene características limitrofe, ha sido así diagnosticado por el psicólogo y con el se hace un trabajo especial. Y hay otro grupo de de cinco alumnos que pertenecen al grupo de educación diferencial y ahí tiene trabajo con apoyo psicopedagógico. En primero medio hay tres alumnas que trabajan en el grupo de apoyo psicopedagógico, e que tienen evaluación diferenciada. Hay otras tres más que no tienen evaluación diferenciada pero sin trabajan con el grupo de apoyo. En segundo medio hay dos alumnas, en tercero medio el grupo que yo trabajo son seis niñas y no hay ninguna niña que tenga algún tipo de necesidades educativas especiales. En cuarto medio tampoco. Ya el trabajo más complicado se da, en 8° básico, porque el alumno presenta características que son... lo más complicado es la conducta, y la poca aceptación que tienen los niños de él. ¿Qué trabajo tratamos de hacer? En conjunto con el psicólogo tratamos de hacer un taller que en realidad no fue mucho el aporte, porque más bien lo hice sola, en la base de lo que a mi se me ocurría. Fortalecer en los niños la, la aceptación, la igualdad y trabajar ese tipo de valores transversales. En la asignatura es bien difícil que se trabaje diferenciadamente, tan profundadamente como se debiera trabajarse, generalmente este niño sale de la sala en la hora de la signatura y trabaja en la sala con la psicopedagoga. Porque el curso en sí es un curso complicado, son 42 niños que tiene súper bajo nivel de dominio de la agresividad y de la impulsividad, entonces se va en la mitad de la clase en que yo tengo que ir controlando. Ya son súper conductistas en su aprendizaje, quieren que yo les llene la pizarra de materia y ellos felices sentados anotando pero, si trato de hacer una guía un poco diferente que sea en grupo no hay autocontrol y compromiso con su con la construcción de su aprendizaje, ya. De que manera lo hago con los grupos que tengo un mejor dominio, con el primero y segundo medio, ya. Con el primero medio trato de darles actividades un poco más, más adecuadas al currículum que tienen ellos, dentro de las adecuaciones que entrego la psicopedagoga. Pero aún así es bastante complicado. Para mi todavía sigue siendo un tema que no puedo resolver como yo quisiera. Yo creo que voy hacer un poco más de esfuerzo para, para preparar las estrategias de trabajo para estos niños, eso.**
5. **E: ¿Qué ha significado así?, bueno, tu me planteas, que igual ha significado un esfuerzo, pero aún no estas cómo contenta, que tienes esperanza de poder mejorarlo.**
6. **P: si, claro**
7. **E: Pero, ahora pensando en la realidad más general, de los curso que tu abarcas. Porque básicamente los niños que tu me nombraste son niños que presentan, necesidades educativas especiales, ya.**
8. **P: Claro, hay varios alumnos que presentan problemas emocionales, familiares, bajo nivel cultural lo que empobrece su vocabulario, problemas conductuales, etc. En realidades una diversidad bien profunda. Pero intento hacer lo que más puedo.**

Bueno nosotros no estamos preparados para trabajar con estas discapacidades la mayoría de los profesores no tiene idea.

9. E: y en este sentido, ¿qué falencia y que cosas positivas le ves al trabajo con la diversidad?

10. **P:** Bueno empecemos con lo positivo. Yo creo que el proyecto de integración es positivo por nos acerca a la diversidad de una manera directa, vivencial. Para los chicos es ideal pero hay que trabajarlo con el curso, porque son muy molestos y agresivos, se aprovechan con el más débil. Entonces es un tema que se puede trabajar en consejo de curso como parte de los valores de tolerancia respeto a las diferencias. Bueno oo... también es positivo porque uno aprende sobre las diferentes necesidades educativas especiales, se capacita en la práctica, conoces estrategias de trabajo, materiales y como llegar al alumno de manera más exitosa. Es como desafiante porque tienes que plantearte poder llegar a trabajar con el alumno y lograr avances, yo lo veo así. El equipo, si otra cosa positiva es que tenemos un completo equipo de profesionales de apoyo. A ver, hee... bueno que es importante que los derechos del niño se hagan valer y no sean discriminados. Ahora lo negativo es que no hay suficiente tiempo para reunirse con los profesionales y para hacer las adecuaciones, las actividades y menos para elaborar material específico para los alumnos por curso. Yo me junto con al educadora pero por la buena voluntad porque me quedo más tarde y la espero, sino ni la conocería. En el segundo ciclo son muchos alumnos, 45 pero en enseñanza media son menos, ahí depende del curso si se puede hacer algo bueno, lo que pasa es que hay cursos muy malos a nivel de atención y conductual. Otra cosa es que encuentro negativo que nos comparen con otros colegios de la corporación si saben que estamos con dificultades importantes y que aún no estamos preparados para una medición así, nuestros niños tiene muchas falencias y diferencia socioculturales con los alumnos de los otros colegios.

11. E: y la familia ¿qué importancia le das en este tema de la diversidad?

12. **P:** Importantísima, es fundamental que la familia este presente apoyado a su hijo, pero muchas veces eso no ocurre y es necesario que uno no castigue al alumno por la ausencia de ella. El chico no tiene la culpa, yo cero que hay que ganárselos, demostrarles aprecio y que estas preocupada de él, de esa manera podrás dar y exigir algo que ellos no conocen, porque nadie les da. Es muy triste la realidad de muchos alumnos de este colegio, la familia no se preocupa por ellos, están abandonados, la familia no les importa y no cumplen con sus deberes de padre y madre.

13. E: y ¿cómo te contactas con la familia, que trabajo haces con ella?

P: Bueno no trabajo con ellos con entrevistas durante el año, cualquier problema los llamo y les explico deshago firmar compromiso que por supuesto no siempre cumplen A mi me gustaría que la escuela fuese más estricta pero no pasa nada y los apoderados lo saben y se aprovechan

E: ¿Qué expectativas tienes de los alumnos que clasificas dentro de la diversidad?

P: Bueno que van a aprender, que requieren demás tiempo, pero sus avances son importantes que requieren de las adecuaciones curriculares y para esto es importante darse el tiempo y recibir apoyo de los especialistas. Bueno ya dije el tiempo es algo que nos juega en contra pero yo creo que es posible mejorarlo de hecho yo estoy en eso, me preocupa. Ahora igual hay que capacitar a los profesores no puede ser que muchos no sepan nada de la discapacidad

E: Te agradezco tu tiempo

ENTREVISTA N °3

Profesor : Matemáticas, segundo ciclo básico
Género : Femenino
Años de experiencia : 13 años
Fecha : 21 de agosto de 2007
Hora : 8:00 A.M.

1. **E: La reforma educativa actual se habla mucho sobre los principios fundamentales que son la calidad y la equidad y estos están avalados un poco por la atención a la diversidad, ¿Cuál ha sido tu experiencia de trabajar con una diversidad de alumnos en el aula?**
2. **P:** Cuando yo llegue a este colegio, yaaa tome una jefatura con un niño integrado el caso de Boris un niño que tenía un cáncer cerebral, que se ha deteriorando entero, tiene un parálisis en la mitad de su cuerpo, está perdiendo la visión, la audición. (Silencio...) yo llegue así sin saber nada, he me parecía bonita la experiencia, porque los niños lo veían de igual a igual, nunca lo discriminaron pero avances de él en realidad a través de esto no veía muchos en realidad, hee lo veía más como una integración social, después se me fueee otorgando la oportunidad de perfeccionarme más primero en el día día, esto de trabajar con estos niños es un perfeccionamiento directo. Todos los días se aprende algo nuevo. Luego, hicimos la el curso de Teleduc pero que era a distancia que era la integración en la educación normal, pero en realidad era bien pobre, el material que nos entregaron era muy bueno, traía mucha información pero en la práctica no porque ósea todo dependía de ti, entonces si te lo estudiabas aprendías algo y si no no. Muchos colegas lo hicieron acá, muchos trabajamos suponte en las pruebas juntos, entonces no existió un real, un aprendizaje real sobre la integración, aunque hay muchos dato específicos sobre las diferentes discapacidad que no te graban y eso te hace que tu vas sobre la marcha tratando de aprender y bueno como en un conejillo de india en realidad con los niños que ahora están acá en integración. Después el año pasado se nos otorgo otro curso, que era voluntario en realidad ahí de la los profesores de acá solamente yo lo tome y que son el de las adecuaciones curriculares, excelente muy bueno era presencial. A mi sirvió harto en realidad porque nosotros estábamos todos trabajando así como en el aire ósea veíamos como cuanto podía desarrollar el niño y a partir de eso trabajamos.
3. **E: ¿En tu curso tienes otros alumnos con necesidades educativas especiales?**
4. **P:** Sí, mi curso este que es un séptimo tiene dos niños con integración, una niña con síndrome de Down y el caso de Boris que te contaba. Entonces hee yo con Boris trabaje por muchos años pero el quinto, sexto y séptimo ahora en sí en el aire con lo que yo veía, con lo que los chiquillos me contaban como era el Boris
5. **E: Y, ¿qué expectativas tienes en relación con estas niñas?**
6. **P:** Pero mira lo que a nosotros, a nosotros nos entrega el equipo de diferencial las capacidades que el niño puede desarrollar, pero hasta donde no. Entonces he suponte en el caso de Boris él sabe sumar, restar como un niño de primero básico en estos quinto, sexto, séptimo tres años él ha manejado un poco más de lo que es el inicio de segundo básico no más que eso. Pero todos los años vuelve y retrocede no hay un avance significativo en cuanto a lo ha practicado, si en lo social pero no pero díganos que en realidad tampoco ha tenido mucho ósea suponte no cuenta con unos lentes adecuados, con un audífono adecuado, se le pierde además se le pierden se los vuelven a dar, entonces durante periodos largos del año el niño pasa como en una isla, viene comparte con sus

compañeros pero suponte hay que gritarle en el oído o todas las cosas se le muestran muy de cerca y en el caso de cuando los niños no se dan el tiempo para compartir con él bajo estas circunstancias de de hablarle prácticamente como a un abuelito así cerquita, el niño vive como en una isla. En el caso de la María Jesús, en quinto sexto fue igual conflictivo porque los niños como que no, no la recepcionaron mucho al principio, gracias a la Daniela que es la que está el, el equipo de diferencial la psicóloga le dieron sus charlas trabajo con ellos los chiquillos trabajaron super bien después con la María Jesús y la han integrado como una niña normal, ella sabe se queda haciendo otras tareas y no se complica en cuanto ha eso. Pero que en este curso en específico tenemos tres niveles la María Jesús que se maneja solamente en primero, el Boris que se está manejando en segundo y los demás de séptimo, bueno y todos los niños que tienen otro tipo de trastornos. A mí igual me interesaba mucho este tema, entonces yo por mi cuenta hice un postitulo de de déficit atencional y trastornos del aprendizaje el pesquizaje que quise hacer lo hice con Boris, entonces todo lo que te dicen mis colegas que no existe el tiempo como para poder evaluar y hacer un estudio de caso yo lo hice pero, yo lo hice porque mi tesis se baso ene le Boris en integración. Pero si, si no se hubiese tratado de mi postitulo tampoco a lo mejor me habría dado el tiempo como para poder investigado que en realidad se requiere tiempo para conversar con la familia, revisar antecedentes médicos y en realidad del trabajo de nosotros en este momento es como nada si te day cuenta ahora no se hace nada, no están los niños como para poder aplicarles evaluaciones y durante el año tu vas sobre la marcha corriendo corriendo y trabando. Pero también existe un nnn ósea yo por lo menos yo vea que en realidad en este caso de este curso es difícil hablar de integración académica, se supone lo que propone es que sea no solo social si no también académica pero aquí no lo existe. Aquí solamente se esta el caso de la María Jesús....social en el caso del Boris logra avanzar pero muy poco, ahora igual suponte cuando el Boris llegó acá venía con diagnóstico que el niño duraba unos meses y el Boris a durado tres años más pese a su diagnóstico, pero tu ves que constantemente él se está deteriorando entonces tampoco lo sobre exigimos porque ósea la idea es que él valla pasando que no se frustre su vida. El caso de la María Jesús va avanzando socialmente pero académicamente no. En el otro octavo hay una niña también con un coeficiente intelectual más bajo,... y de hecho este año quedo repitiendo aunque no tenía que quedar repitiendo,... veníamos con el prototipo que todos los niños de integración pasan. Este año quedo repitiendo porque en realidad no presentaba las condiciones más que académicas porque académicas no le puedes sobreexigir porque tu sabes que más que eso no van a dar así por lo menos se plantea, de que no tenemos el conocimiento hasta donde podemos llegar con ellos. En realidad sobre la marcha vamos aprendiendo, pero en realidad con todo lo que haces este año el próximo año no está, entonces volver a repetir de nuevo todo y casi nunca hay un avance, te fijas.

7. **E: Si vemos el proceso de inclusión de la diversidad ¿tú me puedes comentar sobre las debilidades y las fortalezas que tú ves?**
8. **P:** De parte de mis colegas yo veo igual que algunos están, no están con la mejor disposición frente a esto porque es un trabajo difícil po. En el curso suponte tu, esta haciendo no se en el caso de una clase de matemáticas acá, entonces 20 minutos suponte pierdo en preparar el cuaderno de Boris, dar la actividad y todo otros 20 porque preparar otro para la María Jesús y el restante con los niños que tienen hee dificultades para aprender algunos trabajan super rápido tratas de trabajar en equipo pero no es así. Si nosotras tuviésemos el tiempo suponte como para hacer un estudio de todo el curso hacer un organigrama social y distribuir por grupos por competencias a lo mejor sería mucho más fácil trabajar. Pero en el tiempo que tu llegas a la sala y en 25

minutos te organizas para hacer tu clase... no existe el tiempo real a lo mejor si existiera para mi gusto porque es hipotético, ósea imposible pensar que vamos a disminuir cantidad de niños por sala, ósea no existe eso. Pero a lo mejor si pensáramos que el profesor pudiera trabajar todo el día con el curso de modo de conocer a cada uno y trabajar por capacidades sería más fácil hacer una integración académica. Podríamos estar integrando a todo el resto y hacer equipos de trabajo, sería más fácil Pero el tiempo difícilmente alcanza. Y yo en este caso, en mi curso que tengo esta jefatura con los dos niños que te digo, yo los veo solamente en ese tipo solamente en esa asignatura en matemáticas y no los veo más Es que andamos todos rotando, no existe el tiempo en realidad para poder trabajar a eso y menos con la cantidad de papeles que te piden, no se puede. Y eso agregado a que hay muchos profesores que no están tolerando tampoco ya de integrar, ni de meterse en el cuento, ni de estudiar. Aquí por lo menos en este colegio o en la mayoría de los municipalizados la mayoría de los profesores está a punto de jubilar o tienen muchos años de trabajo, entonces no, no, no existe el ánimo, ni tampoco las ganas de de querer estudiar de querer perfeccionarse de hacer el cuento de nuevo. Bueno nosotros hicimos el curso de las adaptaciones curriculares, después tratamos acá de implementar con los colegas y de explicarles un poco como pueden hacer las adaptaciones y de cómo podían trabajar aprovechar el material y aprovechar a los mismos alumnos para que ellos integraran a los demás; no existen las ganas, ósea hay millones de otras cosas como meter las notas al computador, poner calificaciones, preparar las pruebas, preparar millones de otras cosas que no existe tampoco el tiempo para decir: ¡sabí que ahora nos vamos a dedicar a esto! en realidad todo va como super rápido. Y ahora que ya no estamos con los niños, es este tu dijeras a lo mejor voy a planificar para el próximo año, y de que si tampoco hasta marzo tu no sabes que te toca con que curso, porque todos los que somos de básica tenemos la especialidad pero ponte tu llegas en marzo y te dan unas horas repartidas de distinta asignaturas po. Suponte en mi caso, yo hago de todas las asignaturas pero una en cada curso, en quinto hago naturaleza, en otra hago sociales entonces no existe como que tu digas ya esto lo voy a ocupar para tal niño y esto para acá y me voy organizando, tampoco te puedes organizar de un año para otro. No existe eso. El proyecto en sí yo creo que es bueno, pero tiene hartas falencias, existen cosas buenas, existen datos y proyectos buenos, pero que llegan tarde los datos y cuando llegan ya no tiene sentido, o ya hiciste lo que pudiste con la evaluación del niño, existe poca comunicación con los especialistas, no tenemos espacio de encuentro. Cuando nos juntamos es de manera informal, en el pasillo o por la buena voluntad de ambos. Pero en si yo creo que el proyecto es bueno, pero falta todavía hartas cosas por mejorar, muchos errores también pero a lo mejor el riesgo que se corre es ese que vamos a tener problemas.

9. **E: Cuando tú planteas esto de que hay profesores que de repente no tienen ganas a que te refieres, me puedes explicar con más claridad**
10. **P:** Si te involucras es más trabajo, te involucra más dedicación. Si tu te dedicas.... tienes más ganas tienes que plantearte que pierdes las vacaciones de invierno y de verano porque tienes que perfeccionarte. En el caso de cómo yo hice el de adaptaciones curriculares yo perdí mis vacaciones de invierno, una semana de dos, entonces algunos no están dispuestos po. El postitulo yo lo hice durante todo un año, durante todo un año estoy yendo a clases, estoy preparando materiales estudiando para que si hay tantas cosas que hacer que no tengo ganas de ponerte a estudiar. Más todavía tu vez que aquí que aquí hay muchos profesores que son mayores po, entonces ya no existe las ganas de seguir estudiando de perfeccionarse, no quieren. Y entonces esto te involucra como te decía, quitarte tu tiempo, tu relajo, me llamaba la atención que una colega criticaba porque entrega su tiempo de almuerzo, todos entregamos el

tiempo de almuerzo, estamos todos en lo mismo, po todos. Pero perder las vacaciones nadie le acomoda mucho en realidad. Entonces hee como no están con las ganas, una por tiempo y lo otro porque tienen que ver el trabajo de hacer material de organizarse bien con el curso para que puedan trabajar y todo eso te quita de tu tiempo de tu casa, he aquí en el colegio no tienes tiempo para hacerlo aquí en el colegio estoy todas las horas en clases, no tenis tiempo. Entonces, lo haces cuando llegas a tu casa. Entonces en tu casa tú eres mamá, eres esposa, eres de todo entonces también te quita tiempo de hacer tus labores, eso es lo difícil. No existen tiempos adicional de decir haber me voy a dedicar sólo a esto o ventanas que llámanos cuando no tienes clase no existe eso. Yo creo que por ahí va un poco, porque no hay no está contemplado dentro de integración el que te digan mira tienes este curso integrado y tienes tantas horas para que prepares material para que prepares tus cosas no existe eso, ósea cuando lo preparas cuando estas en la sala. Entonces te preocupas por un niño y dejas los otros cuarenta y cuatro, porque nosotros trabajamos solos. Entonces si te logras organizar hay algunos niños, que a veces depende de la disponibilidad de los niños, ósea que ellos quieran asesorar al resto y ser monitores de manera que el resto se queda trabajando con los monitores pero a veces los niños se aburren se cansan y tu estas trabajando con los niños integrados. Ahora tampoco se trata de que exista un especialista en cada sala que te vaya apoyando. Hace unos años atrás se pensaba que iba haber un párvulo para que en los primeros años te ayudara con los materiales y todo pero nunca fue. Se suponía que este año el equipo de integración iban a estar por lo menos algunas clases contigo en la sala para que te ayudaran a trabajar con ellos, tampoco resulto en este caso nunca llegaron acá. Entonces no tienes como todo el apoyo real igual a resultado el equipo de integración nos ha enseñado varias veces a hacer adaptaciones curriculares pero en la práctica no se hace.

11. E: ¿Y porqué crees tú que no se hacen estas adaptaciones?

12. P: y dice mira, silencio

13. E: ¿sólo por el tiempo?

14. P: En general, igual por ganas es que igual en todo el papel administrativo es una lata a nosotros nos piden harto papeleo entonces no tenis ganas como de cargarte más haciendo otro tipo de material distinto. ¿Cuando lo haces? en la sala.

15. E: Y estas adaptaciones son solo, a ver si entiendo ¿sólo para el niño con discapacidad no son para el resto del curso?

16. P: Va repitiendo para afirmar lo planteado por el entrevistador “solo para el niño, (escucha y repite) no para el resto del curso”. Aparte mira, el resto del curso están trabajando con decimales y ella esta trabajando hasta el número 20 no esta conectada a la misma materia, entonces con la adaptación curricular tu tendrías que ver como ayudas a que el decimal con el niño pero no se hace. Tratas de sacar las potencialidades que él tiene y de tratando eso a adaptar la materia que es para todos. Hay sí algunos contenidos que tu los puedes adaptar porque es más fácil pero a veces que no, tienes un niño que está recién aprendiendo a sumar y a restar con canje no puede con decimal no hay forma. Entonces ahí no existe adaptación. Y el cuaderno que trabajamos con el niño en clases es super pobre, super pobre porque que es lo que puede hacer sacar material de otro libro de primero y segundo cortas hojas y pegarlas para que ellos puedan trabajarlas, no hay otra forma y eso lo haces en la clase. Te demoras quince minutos no se o 10 o 5 minutos en arreglar el cuaderno se lo pasas arreglas el cuaderno de otro niño se lo pasas y ya se te acabo la hora, te vas y no vuelves hasta dos días más y haces exactamente lo mismo y a veces estas con otros niños porque tienes algo tan importante que hacer porque te pilla el SIMCE te pillan las pruebas de la municipalidad para evaluar a los niños como

van aprendiendo y todo, se te pasa la hora en otras cosas y a veces a esos niños los dejas de lado. Te vas más a la masa que al niño.

17. E: Entonces volviendo a la pregunta inicial, ¿Qué ha significado para ti trabajar con la diversidad?

18. P: Es difícil es super difícil si bien, porque puedes tener estos cinco niños integrados... y estos niños que tienen también trastornos del aprendizaje que por lo menos siempre son unos diez por curso. Entonces a lo mejor es un poco cruel pero tienes dos niños integrados, otros problemas, otros que no cachan nada, entonces vas clasificando y en realidad tienes un paquete como bien complejo. Es difícil, hay colegas que de partida dicen no, yo no y no les dan y a otros le dan muchos más como los profesores de tercero, cuarto se han visto bien complicados con niños de integración y con los niños con trastornos porque no existe, mira no existe un apoyo cien por ciento porque tu puedes decir yo tengo diez niños niños con trastornos de aprendizaje en mi sala y necesito que me los atiendan y el equipo diferencial te dice mira yo tengo para atenderte un niño de tu curso, no puedo más, porque cuando nosotros trabajamos, trabajamos en equipo y por capacidades y a lo mejor yo tengo 5 niños que estoy atendiendo en esas horas, no sacar más porque no si yo veo desde mi punto de vista que tengo un curso de 45 y 15 niños con trastornos del aprendizaje, dos con integración y el resto que va sobre la marcha y una hora de clases, tu haces la comparación tienen 5 y no pueden atender más yo tengo 45 y con esas capacidades. Entonces, es difícil cuando te dicen tienes dos porque tienes dos alternativas pero pucha como lo voy hacer o simplemente, ¡bueno yo hago lo que puedo! Y muchas veces nos quedamos en eso yo también me incluso a veces estas tan, tan complicada con otro tipo de cosas no se con preparar la prueba del SIMCE, o preparar a los niños para la prueba o que los niños logren los aprendizajes mínimos que te piden para que pasen, preparar la prueba global o hacer millones de otras cosas, entonces te vas sobre la marcha y no te complicay no más. Ósea, básicamente desde el punto de vista pensar a lo mejor el Boris no va a aprender y lo voy a dejar reprobar porque en realidad no va aprender y te voy en toda la historia de atrás que es un niño que tiene cáncer que en el fondo no va a durar mucho, que su mamá también tiene cáncer, que al final están los dos tratando de luchar por algo que es más que nada disfrutar la vida, entonces para que lo voy a complicar porque, porque no aprenda, mejor si el niño logra un ejercicio de siete igual le pongo un seis para que él vea que puede. O la María Jesús que cuando llego hacía no escribía, estaba todo en una parte de la actividad o copinado la primera línea de la tarea. Después de a poco, te vas dando cuenta que si sabe leer, si sabe escribir pero, es sobre la marcha, pero tampoco le exigís tanto porque ósea cuanto más, cuanto más va a poder po, Si en realidad la idea es que ella venga y aprenda lo que pueda y que comparta con la otra gente, más que un espacio, par que no este en la calle como otros niños.

19. E: A ver si te entiendo, en el caso por ejemplo de la niña he tu dices no exigirle más osea te refieres a cantidad de contenido por ejemplo que pasa si a la niña tu le mandaste una tarea, o una actividad o un trabajo que tenía que traer y no lo trae. ¿Cómo te planteas tú, por qué entiendo que son como dos cosas diferentes? **P:** Mira honestamente como lo hago yo no me complico, o sea si el papá quiere en realidad que la niña siga avanzando, van a cumplir. Es que uno como madre también, a veces te dejai no mas, porque yo lo veo suponte con mi hija y le mandan tareas, a veces cumplí y en realidad a veces no cumplí no mas.

20. E: ¿Pero cuando es algo sistemático, o sea no cumple reiteradamente?

21. P: Ahí te apoyas con el equipo diferencial, porque si tu le mandas una tarea o un trabajo de investigación, es que realmente en este tipo de fechas que estamos terminando el año y no existen notas, ahí uno se pone las pilas y manda a pedir

el trabajo de esto qué se yo y manda tareas, entonces si la tarea no llega tu te apoyas en el grupo diferencial, mira paso esto esto, entonces el equipo diferencial se lleva la tarea y la hace con ellos. Y como ya no cumplen en la casa, además que yo le mandaba las tareas a la María Jesús y de acuerdo a lo que ella me contaba, su papá trabaja, se quedaba con la nana y a veces la nana la ayuda y a veces no y ella la trata de hacer solita, pero no entiende lo que tiene que hacer, entonces tu se la paso al grupo diferencial y ellos trabajan su tarea con ella, en las clases que le tocan con ella, así lo hacen. Este año yo me he podido coordinar mejor con ellos, he porque me tocaba el caso de alumnos que yo tenía lo atendía Yanina y me dice bueno ¿qué es lo que tu quieres que ella logre este año? De todo lo que tengo que pasar al curso, yo quiero que ella logre esto lo que necesita como mínimo para ella, ¿cómo lo vamos hacer? Nos ponemos de acuerdo yo voy hacer esto, tu vas hacer esto acá y las pruebas las hacemos en conjunto en cuanto a los contenidos. Trata de hacerme la prueba te parece bien, si y no he tenido ningún problemas, bueno con ella. Pero otros años me ha pasado, yo hago algo y no se lo que están haciendo ellos al final me aparece una prueba así como fantasma con una nota y yo se la coloco, porque al final me alivian el trabajo. En cuanto a tareas es así. En la sala tu te apoyas en monitores, ósea cuando no tienes el tiempo como para dedicarte siempre hay niños que tienen buena voluntad y ellos te ayudan y les explican. Pero también les dan la respuesta, entonces pero te funciona igual.

22. E: Bueno, deseas agregar algo más.

23. Profesora: No

24. E: Muchas gracias por tu tiempo, disposición y aportes

ENTREVISTA N° 4

Profesor : Educación Básica 3° básico
Género : Femenino
Años de servicio : 26 años
Fecha : 14 de octubre de 2007
Hora : 13:00 PM

- 1. E: Tú muy bien sabes que en la reforma educativa actual se habla mucho sobre los principios fundamentales que son la calidad y la equidad y estos están avalados un poco por la atención a la diversidad, ¿Cuál ha sido tu experiencia de trabajar con una diversidad de alumnos en el aula?**
- 2. P:** Haber, siento que en algunos casos es óptimo, en la gran mayoría no es así, primero porque los profesores básicos no estamos capacitados para trabajar con niños con dificultades, no tenemos la preparación adecuada, no están tampoco las aulas preparadas para trabajar con estos niños y.... de alguna forma creo que esto influye en la autoestima de los niños, o sea el no tener la preparación adecuada para atenderlos bien no les ayuda mucho. Creo que es necesario un perfeccionamiento a los profesores, desde el punto de vista psicológico y técnicas de metodologías, digamos, apropiadas para poder atenderlos yo creo que sería óptimo, digamos, para ellos, pero en este minuto en las condiciones que se esta dando, no. Ahora igual es un desafío para uno como profesional tener la posibilidad de llegar a estos niños y prepararse y aprender cosas nuevas, en realidad igual te lo tomas a pecho y no te das por vencida
- 3. E: ¿En tu curso tienes alumnas, con esas dificultades?**
- 4. P:** Sí
- 5. E: Y, ¿qué expectativas tienes en relación con estas niñas?**

6. **P:** Bueno hay que definitivamente trabajar con ellas en forma personal, digamos, o sea, hay que hacer un trabajo en todo sentido, en las unidades, en el tipo de evaluación, hay que trabajar personalizado, no las puedes tomar, digamos, en forma grupal por que sería cero avance, entonces para poder mejorar un poquito el desempeño hay que trabajar en todo sentido individualmente y apoyado además por un equipo psicopedagógico que es fundamental para que ellos puedan avanzar.
7. **E:** **¿tú crees que en estos momentos se esta dando la atención pedagógica adecuada?**
8. **P:** Mmm... haber, en mi caso sí, pero yo diría que en forma generalizada dudo que se este trabajando en todas las aulas en forma personalizada con los chiquillos, por que además los cursos son muy numerosos, por lo menos acá en Santiago la gran mayoría de los cursos son 45 alumnos ¿me entiendes? entonces esto impide que el profesor se haga el tiempo para crear trabajos individuales, fichas y hacer un trabajo personalizado.
9. **E:** **Ya, y vuelvo a la pregunta que te planteé recién sobre las expectativas de estos niños ¿qué crees tú que puede pasar con ellos?**
10. **P:** La verdad yo creo que si no hay un cambio, digamos, fuerte respecto aaa.. lo que te decía anteriormente, a que los profesores seamos preparados, entregarnos las mejores herramientas para poder trabajar con ellos, yo creo que van a estar fichados, digamos, en llegar a un 8° básico, digamos, y punto, o sea no les veo ninguna opción de poder seguir más adelante. En esto, Bueno... en todo alumno es vital el apoyo de los papás, ahora en el caso de este tipo de alumnos es prioritario, o sea hay que tener un trabajo absolutamente en conjunto casa, escuela, y profesor, o sea sumamente integrado y tiene que haber un refuerzo permanente de parte de los papás al trabajo, o sea no pueden estar aislados si no, no habría ninguna posibilidad de mejoramiento en los niños
11. **E:** **¿Y tu experiencia con tus padres?**
12. **P:** Haber, en otros lugares no en este colegio yo sí he logrado integrar a los papás bastante al trabajo y lo he hecho, digamos, en trabajar con ellos también, en forma personalizada no como con todo el resto de los apoderados, citándolos en forma semanal, dándoles técnicas de trabajo que ellos empleen en su casa para apoyar mi trabajo y hacerles como un seguimiento del trabajo que ellos están haciendo en la casa, y eso a permitido un poco, digamos, el que podamos sacar adelante a los niños
13. **E:** **¿Y con estos papás de este colegio?**
14. **P:** Ah sido más difícil porque no tienen compromiso, la verdad es que hay algunos papás que eeh... nunca los vi en todo el año, a pesar de ser citados no mostraron jamás mayor interés entonces es imposible poder avanzar con su hijo
15. **E:** **¿Crees que influye los problemas, o las dificultades que tienen los papás?**
16. **P:** No, yo creo que pasa por un factor de deeee... de comodidad, o sea, yo creo que aquí específicamente si nos referimos a esa pareja actual hay una situación de mucha facilidad, digamos, para el apoderado y eso los ha hecho comprometerse en forma simple, o sea no hay medidas que se tomen drásticas a un apoderado que no cuida el trabajo de su niño, entonces el apoderado sabe que no va tener ninguna sanción y no, no se preocupa y pasa por que en este minuto hay una gran cantidad de padres que han abandonado su rol de padres, entonces le han entregado la educación absolutamente al colegio y eso obviamente que no permite ningún avance, o sea las chicas es imposible que puedan mejorar solas si tienen un problema, no tienen la madures suficiente, no tienen una conceptualización de lo importante que es la educación, entonces si no hay apoyo de su casa, no hay quien los atienda en sus casa, hay muchas niñitas que están gran tiempo solas, entonces nadie se preocupa cuando ellas llegan de controlarles la televisión, lo que hace, entonces noo... no el estudio no

es prioritario, no tiene ninguna importancia y como los papás no están tampoco presentes, menos, menos ella se incentiva.

17. E: Y con respecto a la relación entre los pares de las alumnas con y sin

18. necesidades educativas especiales, ¿cómo lo ves tú?

19. P: Haber, eeh... yo creo que ahí es como bien relativo, o sea en algunos casos también depende del profesor, depende de como el profesor integre a estos niños al sistema, y si es que el profesor los integra tratando de entre comillas, digamos, como niños sin ninguna dificultad, yo creo que es posible que sus pares lo vean desde ese punto de vista también, pero si el profesor manifiesta una diferencia, digamos, en el trato hacia ellos indudablemente que también los alumnos empiezan una diferencia en el trato y ahora en el caso de los niños con problemas, generalmente ellos, ellos entre sus pares son bastante más solidarios de los niños sin dificultades, los niños, digamos, normales entre comillas son bastante más crueles en su trato ellos permanente y obviamente que esto también influye en que estos niñitos... los traten, digamos, con ciertas diferencias, yo no siento que sean 100% integrados de parte de sus pares, o sea igual hay una cierta diferencia

20. 19 E: Si vemos el proceso de inclusión de la diversidad ¿tú me puedes comentar sobre las debilidades y las fortalezas que tú ves?

21. P: Como te decía... al principio, o sea yo creo que dentro de las debilidades esta primero que nada no tener a los profesores básicos específicamente con las herramientas y técnicas, metodologías apropiadas para trabajar con ellos, eeh... no se cuenta con infraestructuras adecuadas tampoco eeh... y, digamos, los planes y programas también hay que hacer algunas eeh... modificaciones para poder trabajarlos con ellos, el problema es que el sistema en sí te exige a ti un plan y programa general que tú tienes que cumplir y no está, digamos, considerado dentro de eso el que tu hagas... eeh.. o, digamos, todavía a nivel general no se ha dado una planificación que tu puedas modificar mucho, te permite modificarla, pero parcialmente, eso yo creo que son como debilidades. Fortalezas, eeh... la verdad es que no veo muchas, yo creo que bueno, a lo mejor que los niños de alguna forma pudieran integrarse más a una sociedad entre comillas, digamos, que se supone que los podría ver y los podría percibir en mejores condiciones, pero eso pasa también por educar a los apoderados con respecto a estos niños eeh..., educar a la sociedad en sí. Algo positivo también es que he logrado trabajar más en equipo con los especialistas, pero esto debe institucionalizarse para hacerlo más sistemático y que ayude a favorecer el aprendizaje de los alumnos.

22. E: ¿Tú cómo haz abordado el trabajo con la diversidad?

23. P: Bueno, como te decía anteriormente utilizando un trabajo personalizado esto implica: adecuar, modificar la planificación curricular bajando los niveles de exigencia en el caso de ellos, no quiere decir que no se vean los mismos contenidos, pero bajando los niveles con ellos, eeh... trabajando material individualmente, eeh... evaluaciones también con un nivel de exigencia menor y una ... una, digamos, atención permanente a ellos, ubicarlos dentro de la sala, eeh... más cerca de mí, donde yo puedo tener una atención más permanente hacia lo que ellos están haciendo y colocándoles tutores, también les coloque durante el año a las mejores alumnas, designe a una alumna que tiene ese problema, para que pudieran apoyar su trabajo y en el lenguaje de ellos, también es más fácil que lo puedan lograr.

24. E: ¿Crees que se puede concretar una educación de calidad para todos?

25. P: yo creo que es buena idea en la medida en que se cumplan todos los puntos que te mencione anteriormente, en la medida en que halla una educación a la sociedad, con respecto a la diversidad y eso implica digamos de partida el resto de los apoderados que conforma el curso, en la medida en que los

establecimientos, tengan los materiales adecuados para trabajar con ellos y es más te digo, o sea yo creo que tendrían los colegios para poder realmente sacarlos adelante tener dentro de su equipo, los especialistas, los especialistas que necesitan. Además adecuar digamos al grupo de profesores, un grupo de profesionales que pueda atender a estos niños también, creo que sería exitoso en la medida en que se implementen cambios,

26. E: ¿Algo más que quieras agregar?

27. P: Bueno yo creo que en realidad, los niños que no aprenden deben seguir ellos en su sistema, digamos, de educación especial, porque hasta este minuto, creo que está jugando más en contra que a favor, dada las características yo creo que esta afectando bastante más su autoestima de lo que uno cree que les afecta.

28. E: Ya, muchas gracias por tu tiempo y disposición.

ENTREVISTA N °5

Profesor : Música, de kinder a IV Medio
Género : Masculino
Años de experiencia : 8 años
Fecha : 15 de diciembre de 2007
Hora : 11:45 AM

1. **E: ¿qué ha significado para ti el trabajo con la diversidad en el aula?**
2. **P:** Yo si entendía ¿el aspecto de la capacidad de los niños?
3. **Entrevistador: ampliamente todo lo que consideras en el fondo bajo tu experiencia en el aula. En las nuevas políticas, el concepto de diversidad, de calidad y de equidad, están presentes, entonces me gustaría saber ¿qué ha significado para ti trabajar con la diversidad?**
4. **P:** Mira yo creo que primero el comentario general ehh creo que la diversidad siempre va a favorecer el proceso en el aula en términos más o menos generales, yo creo que siempre cabe la posibilidad de hacer algunas puntualidades sobre todo, lo que hace relación a las adecuaciones curriculares y a la parte de la evaluación. Yo creo que esas son cosas que tiene que estar mas claras y verlas con un criterio más bien técnico aun cuando bien no se vayan a dejar de lado a las consideraciones generales entorno a la diversidad. Hablando en termino general, enriquece el...el proceso en el aula, además que heee... forma a una persona que también se va a ver enfrentada en algún momento de su vida heee... en la sociedad trabajando, disfrutando en familia con distintas realidades que... que no le van a provocar una sensación racional extraña cierto, si ya la vivió o aprendió a convivir con ella de alguna manera. Entonces yo creo que en términos más o menos general, como de convivencia, es algo muy sano en ese sentido tanto para las personas que no presentan alguna discapacidad como para las personas que si las tienen. Porque finalmente son como angustias, entonces si...si vive muy aislada o muy retraída cuando llegue, inevitablemente, a esta instancia va a ser algo muy terrible, tanto para la persona que... que aprender a ver a una persona que tiene un poco una diferencia, cierto, como para la persona que siempre a estado un poco oculta o retraída y... y se enfrenta a la realidad, eso creo que en ese sentido tiene mucho valor, por lo que hoy, que habría que hacer mas precisión en lo que dice a los aspectos técnicos de...de esta diversidad cierto cuando ingresa al...al parte de la sala.
5. **E: ya... tú hablas de la diversidad en la relación de la discapacidad o también podrías pensar en otro tipo de diversidad dentro de la sala.**

6. **P:** Si... hee... quizás fundamentalmente ahora estaba mirando entorno a eso, pero también por ejemplo acá ahí otro tipo de diversidad, también la diversidad de nacionalidad que también se basa en un tema y...también creo que es importante, nos sirve también para darnos cuenta de el modo de relaciones y de que somos un país que acoge bien a los extranjeros, y creo que no es así (hace gesto negativo) de acuerdo lo que pasa en la sala, entonces creo también heee...en ese sentido por eso te digo yo creo que es muy valioso el aporte cuando uno se va dando cuenta de... deeee, de, no de postura en el fondo si no como el extranjero se las arregla. Yo siempre he escuchado eso cuando dicen "muy buenos para acoger a los extranjero" y a mi no me da la sensación de que es así, ahora no se, si será una cuestión de tiempo esto coincide con una emigración de la mayoría de los niños extranjeros que hay son peruanos, esto coincide con una importante proceso inmigratorio en Chile que ha sido resistir y digamos que la escuela no escapa esa resistencia
7. **E: ¿Qué tipo de experiencia has tenido en el aula con eso?**
8. **P:** hee... Particular con eso en general existe un rechazo hacía la mujer que no es violento ni mucho menos, pero que lo hay lo hay, pero que lo hay lo hay, en actitudes, en palabras, en comentarios súper hirientes.
9. **E: ¿Y directo sobre los alumnos?**
10. **P:** Directo, directo
11. **E: ¿Y tú como profesor como vez esta situación?**
12. **P:** Mira básicamente trato de establecer o de digamos. De... de codificar el mensaje que esta entregando la persona hasta ese minuto, por ejemplo si es peruano "son indios", yo por ejemplo lo hago darse cuenta de que la mayoría de los compañeros peruanos que estos niños están acá son gente que para empezar hablan mucho mejor que nosotros, ósea de algo básico y elemental que ocupamos todos los días como es el lenguaje, ya tenemos un punto menos en relación a ellos y lo otro que en general son gente heee... bastante educada ósea, por lo menos los niños que están acá yo no he visto a ningún niño extranjero que...que tengan el comportamiento de nuestros niños, hay generación de gente que es muy educada, muy respetuosa, hee..., como te decía también tiene una muy buena relación tanto como los profesores como con sus compañeros ,entonces esas cosas trato de establecer así, oye ustedes dicen que son aquí, que son allá, que son esto otro, y resulta que si ustedes comienzan a observar y miran un poquito se empiezan a dar cuenta que no es así y lo mas probable que una persona muy respetuosa, muy responsable, en general han ido también un poco confundiendo con la realidad de acá ,por una cuestión de...de desenvolvimiento natural, y que se requiere establecer, lamentablemente han ido adquiriendo alguno de los vicios que se observa en nuestros alumnos, pero en general son muy buenas personas en términos generales, solo hablando como alumno si no que como visto integralmente y trato de representarle esto.
13. **E: Entonces eso una asignatura muy especial como es música, ya heee... en cierto modo como es tu asignatura enfocada a esto del trabajo de la diversidad, eres algo positivo, hay algún limite que puedes rescatar de tu área**
14. **P:** Ósea yo creo que la asignatura en si mismo hee.... Es un reflejo propio de la diversidad, la música es muy diversidad, existen muchos, muchos, muchos géneros chilenos, muy distintos, entonces la música es un claro ejemplo de cómo se manifiesta la diversidad en este caso a través de un arte, heee a si mismo como se existen muchos géneros, también la gente tiene distintos gustos, eso también manifiesta su diversidad ya sea cultural, etaría o de grupos no se que pertenezca a un determinado grupo ya sea urbano o que pertenezca a un grupo indígena hay demasiado vínculos digamos, de la música casi todas las representaciones que tiene las personas entonces es es muy fuerte el punto de

- vista de la diversidad esta muy bien representada y pienso que lo heee... los niños debieran tener mayor contacto con esa realidad pienso que es muy poco
15. **E: Y bueno focalizándonos en lo que es trabajo del aula, heee... ¿Como tú enfrentas el trabajo ya en el aula cuando tiene que trabajar en una actividad o tiene que evaluar como enfrentas esta diversidad en el aula, con los alumnos?**
16. **P:** En términos de... ¿evaluaciones?
17. **E: Por ejemplo en el término de evaluación de enfrentar una actividad, imagínate en la situación hipotética un niño no comprende o no puede trabajar o no lo entiende el lenguaje musical**
18. **P:** Sí...sí.... Silencio...
- Entrevistador: ¿Como enfrentas tú para poder lograr el aprendizaje de los alumnos?**
19. **P:** Bueno, lo primero que hay que hacer de que todos los seres humanos tenemos capacidades distintas, por lo tanto la evacuación es diferente, no hay una evaluación estandarizada, no es posible, porque no tiene sustento pedagógico, porque es imposible, porque todos tenemos distintas capacidades entonces y tu no puedes exigirle a una persona lo mismo que a otra que si lo hace muy bien, por eso, entonces la evaluación se va conformando a partir del perfil que se va formando del alumno que estamos evaluando. En términos, al alumno por ejemplo, que no tiene grandes capacidades musicales cierto, no se, tendrá mayor ingerencia en la evaluación: su actitud, su entrega al trabajo, su dedicación ese tipo de cosas, se van relegando digamos las condiciones puramente musicales en...en... favor de aquellas condicione que tiene que ver más con la formación más de integral con el enfrentamiento del trabajo del termino general con la responsabilidad, con el compromiso con ese tipo de cosas. Entonces la evolución se va conformando de esa manera. Hay gente que es al reves, pero yo también trato de balancear porque hay gente que por ejemplo que tiene muchas condiciones y hace las cosas sumamente rápida y después se dedica a hacer otras cosas: molestar a sus compañeros y eso cambien ..., y una cosa por ejemplo este año trabaje con muchos monitores dentro de la sala, esta gente que trabaja muy rápido entonces ya usted ya trabajo ahora hágase cargo de este grupo de compañeros que tiene mas dificultad y eso funciono muy bien
20. **E: ¿Tú haces clases en el día en los cursos básicos y este año con enseñanza media?**
21. **P:** Cursos chicos, pero este año he pasado por todo los niveles, desde básica hasta 4 medio. Es fundamentar la cosa de la cantidad de alumnos, la diferencia es fundamental, en enseñanza Media los cursos son de menos alumnos. Heee..., tanto en la cosa de la práctica misma, tener a mucha gente tocando se transforma en un caos, y también por la cantidad de instrumentos que hay que tener. Y este año también laaa, se trabajo en eeen los cursos de primer ciclo básico, formato taller en que se dividía el curso. Primero me toco trabajar un tiempo con el curso completo y después con el, y allí pude apreciar la diferencia es total, total. O sea realmente la diferencia es mucha. Es mucho, más y mejor el trabajo que se realiza cuando tienes menos alumnos en la sala.
22. **E: Ahora Porque te pregunto esto porque quería saber que factor de importancia le das a tu familia en este caso con el trabajo de la diversidad que pasa con la familia en el fondo. ¿Tú focalizas un poco el trabajo en el apoyo del hogar o has tenido entrevista con la familia?**
23. **P:** Acá pasa que los niños están muy abandonados, claro una cosa que yo aprendí en este colegio es que tu vez a un niño y de verlo ya sabes si tiene el apoyo de la familia, así de brutal y la diferencia es así de dura. Porque de verdad, te das cuenta pero inmediatamente, cuando un niño esta apoyado por su familia, tiene una familia que se preocupa de sus materiales, tareas y que se yo.

Cómo también te das cuenta inmediatamente el alumno que esta abandonado y las consecuencias que produce eso. Entonces es absolutamente fundamental que la familia éste preocupada del proceso de aprendizaje de su hijo, sino el fracaso es seguro, por más empeño que le pongamos nosotros. Esa es mi opinión. Porque el niño se siente sólo, es un ser humano, si lo dejas solo, se va a sentir solo y va a empezar a hacer, va a tener comportamientos cierto, que no tienen que ver con la realidad que le debería tocar vivir, estar acogido por el seno materno, que se vea preocupación, que los papas estén preocupados de lo que está sucediendo, además la vida ahora es tan distinta a lo que era antes, entonces el niño se enreda en muchas cosas muchas entonces si lo dejas sólo se dispara, en varios aspectos disciplinarios, la vida sexual, los comportamientos antisociales, la drogadicción, el alcoholismo, entonces los niños se tiente. Lamentablemente muchos niños se confunden frente a estas cosas.

24. **E: Frente a esta diversidad, ¿te sientes preparado con herramientas o sientes una falencia como profesor**
25. **P:** Mira yo me siento bastante bien me agrada el hecho de a ver ingresado al colegio, de haber tenido está experiencia. Hacer clases aquí significa hartas cosas en términos sobretodo profesional, es un desafío y enfrentarse a las realidades que le toca vivir a la gran mayoría a la gente de este país y fijate que no, bueno cuando yo llegue acá sucedió lo que siempre iba a suceder que uno poco menos iba salir arrancando a la primera hora y todo ese tipo de cosas, si bien es cierto hubo muchos momentos duros difíciles, hee yo nunca me sentí sobre pasado, y nunca me sentí afectados para decir que no... no puedo o me cuesta mucho estar acá, me adapte bastante bien y rápido ¿creo?, y y.. Cómo te digo yo lo veo desde el punto de vista que también fue una linda experiencia. Porque me prepara para muchas cosas, y esto lo he comentado con algunos colegas uno al hacer clase aquí queda uno puedo hacer clases en cualquier lado, porque justamente esto que estamos hablando esta diversidad con el alumno hay muchos, muchos altibajos, o sea hay muchos niños muy distintos que conviven, entonces es cómo super hee (silencio) es cómo super asertivo en ese sentido formador. Tu convives con muchas realidades, a diferencia de colegio privado las realidades son cómo todas parecidas. Pero acá no po e incluso aquí otra cosa que comentábamos de que también es importante considerar de que la gente de riesgo social de Las Condes son distintos a los niños en riesgo social de Lo Espejo o los niños en riesgo social de La Pintana por la realidad socio económica de que les toca vivir a cada uno. Aquí lo apoyan tienen una realidad distinta. Por eso lo que estamos conversando esta experiencia es muy potente, y es difícil de conseguir un colegio con un abanico tan amplio.
26. **E ¿Cuándo tú me dices que es como distinta la pobreza o la falta, a que se refieres específicamente de otra comuna a que te refieres con eso?**
27. **P:** Ellos viven en un inserto en un mundo que... es súper dicotómico o sea porque tu caminas un poco más allá y tiene una realidad económica totalmente diferente a la de ellos. Además de que viven en una de las comunas mas ricas del país y tienen un tipo de asistencia por parte de la comuna muy distinta a la asistencia que le da por ejemplo, la municipalidad de la Pintana a los niños de La Pintana. Medibles en términos cualitativos y cuantitativos. Entonces es distinto, es distinto. Yo he trabajado, trabaje mucho tiempo con gente en sectores rurales y no rurales y se ve la diferencia.
28. **E: ¿Cómo evaluarías el trabajo con la diversidad en la escuela, qué aspectos positivos y negativos?**
29. **P:** Mira yo creo que a sido un ascenso gradual, cuando yo llegue acá estaba todo como muy desarticulado, esa sensación que me dejo, y creo que en lo particular con la música había un trabajo que ya esta teniendo sus frutos. Se ha procurado la alfabetización musical de todos los niños chicos generando todo el proceso porque, en definitiva, llegar a un colegio y empezar a enseñarle lenguaje

musical a un niño de segundo medio no tiene mucho sentido, pero si se ha hecho con los niños chicos a funcionado mejor y mas motivación de su parte y a dado muy buenos resultados y un gran apoyo de todos. Con el resto o en general cero que falta un trabajo más coordinado, trabajar en equipo, de manera colaborativa entre los profesores y los especialistas. el colegio cuenta con equipo de profesionales completo pero falta un a gestión del colegio que de los espacios para llevar a cabo esto.

30. **E: Deseas agregar algo más.**

31. **P:** No

32. **E: Bueno te agradezco tu tiempo y disposición. Todas tus opiniones han sido de gran importancia para la investigación. Gracias**

Entrevista N° 6

Profesor : Profesor de básica y tecnología de 3° a 8° básico
Género : Femenino
Años de servicio : 8 años
Fecha : 12 de diciembre de 2007
Hora : 15:30 PM

1. **E: El tema central es la diversidad, la que esta presente en el discurso de las autoridades y de las políticas educativas en lo que respecta con la calidad y equidad de la educación. En este contexto ¿qué se ha significado para ti, a partir de tu experiencia, esto de trabajar con la diversidad con los alumnos de este colegio?**
2. **P:** Haber mi experiencia, pienso que es una universidad aparte, lo que redecía el otro día a ti, trabajar con este tipo de niños no te lo enseña ninguna casa educativa. Pienso que tú vas aprendiendo en la marcha, con las pocas herramientas que uno tiene y casi improvisando. Lo que te enseñan en las universidades es muy poco ósea es casi lo básico es un ramo de un semestre donde tú y en un semestre no alcanzas a ver todo lo que uno bebiera saber para trabajar con este tipo de niños. Entonces uno improvisa y aprende en la marcha, hee con el apoyo de ustedes, con el equipo multidisciplinario, y eso.
3. **E: ¿Y si tuvieras un poco de definir el concepto de diversidad, que es para ti la diversidad?**
4. **P:** eh... la diversidad son los niños con necesidades educativas especiales con problemas de todo tipo; intelectual, física, es la diversidad y no tanto los problemas de no se de deficiencia mental si no los niños que quieren aprender distinto, ritmos de aprendizajes distintos, en conclusión es todo tipo de discapacidad, no solo permanente. Y acá lo vemos en altas medidas
5. **E: ¿Y tú observas dentro del aula dentro de tu experiencia otro tipo que se podría clasificar dentro de la diversidad?**
6. **P:** Si, diversidad afectiva es súper importante para avanzar para los niños en su aprendizaje, la necesidad y la falta de afecto que ellos reciben en las casas. Yo creo que esto es super importante y en el medio en que trabajamos es trascendental para que los niños no aprendan. Yo creo que es el gran motivo porque los niños no aprenden y la falta de preocupación por parte de los papas. Yo creo que si hubiese un poco más de preocupación de parte de ellos, para nosotros sería el trabajo bastante más fácil. Mucho más fácil, a veces existe niños que no tienen problemas intelectuales pero la falta de preocupación los hace que se que como en el letargo y no hagan nada.

7. **E: Tú estuviste sometida a una situación bien especial con un curso de primero básico. ¿Qué significo para ti enfrentarte a este tipo de alumnos de esas características con muchas dificultades conductuales el hacer clases era una situación bien especial?**
8. **P:** El curso en general no era problemático para trabajar, lo que pasa que tenía un grupo de niños que tenía dificultades carencias afectivas super grandes los hacía ser inquietos y super molestos en clases y que hacían imposible hacer clases, heeeem. Se me fue lo que iba a decir. A que nadie me entendió y valoro mi esfuerzo quede como que no pude, pero fueron horas de trabajo y dedicación a los niños. La corporación tampoco reconoce el esfuerzo que se hace, nos comparan con otros colegios de la corporación y claro quedamos siempre atrás. Ahora volviendo a mi caso, tampoco recibí el apoyo que necesitaba
9. **E: ¿qué significo para ti?**
10. **P:** Ha super difícil, en ese momento me di cuenta que tenía cero herramientas para trabajar con ese tipo de niños. El no poder bajar los decíeles o la hiperactividad de esos niños para mi fue super complicado. Y el tratar de lidiar con cinco niños que realmente daban problemas en la sala me perjudico todo el trabajo que quise hacer con el curso. Me di cuenta que tenía cero herramientas para manejar la situación. En el fondo fue lo que llevo al fracaso de mi trabajo en el primero básico. Y que se dio de manifiesto que después de sacar a esos cinco niños y hacer un trabajo mas individual con los niñitos se pudo trabajar con el curso en general, con el grueso del curso. Entonces yo creo que eso nos hace falta herramientas para trabajar, se nos debiera capacitar en este tipo de colegio para poder trabajar con ese tipo de niños, más que hacer cursos de evaluación capacitar en el manejo de este tipo de niños. Haber en esta medida son cursos tan numerosos y es difícil para que una profesora de asignatura se de cuenta que el niño tenga un diagnostico con problemas de aprendizaje. Ósea uno lo relaciona con las pruebas si le va mal es porque el niño es flojo, es medio complicado.
11. **E: Ahora volviendo a lo que tú me decía de las pocas herramientas, que pasa con la familia que significado podría tener dentro de este trabajo.**
12. **P:** UHF... la familia yo encuentro que es un tema aparte, porque las que trabaja aquí son las profesoras, los profesora trabaja sola, muy poco apoyo, los niño trabajan solitos, nadie los ayuda en las tareas. Tratar de involucrar a la familia sería lo mejor.
13. **E: Ahora, en relación al trabajo con los profesionales de apoyo ¿Cómo vez tu el apoyo profesional?**
14. **P:** El apoyo esta, ósea siempre esta ahí harto profesional para ayudarnos, pero es resulta tanta la necesidad del apoyo para el colegio que se hace poco.
15. **E: ¿Qué pasaría si contaran con todo el apoyo que requieren o hacer un trabajo más colaborativo con los profesionales, cómo vez el panorama si se cumpliría ese anhelo?**
16. **P:** No habría una efectividad al 100%, pero en algunos casos se mejoraría más el aprendizaje de la mayoría de los chicos.
17. **E: ¿Y qué pasa si fuera mas sistematiza la parte técnica, por ejemplo las adecuaciones de las actividades?**
18. **P:** Lo que pasa es que si fuera posible ese trabajo sistemático tendría que haber horarios dentro de profesores, con la psicopedagogía para poder hablar esos temas.
19. **E: Deseas agregar algo más.**
20. **P:** no
21. **E: Te agradezco tu tiempo y dedicación.**

Entrevista N °7

Profeso : Educadora de Párvulo
Sexo : Femenino
Años de servicio : 20 años
Fecha : 20 de noviembre de 2007
Hora : 16:00

- 1. E: En la reforma educativa actual se habla sobre la calidad y la equidad y estos están avalados por la atención a la diversidad, ¿Que ha significado para ti el trabajar con la diversidad en el aula? Educadora:** Que sabes lo que pasa acá, nosotros trabajamos heee...meramente, yo creo que más trabajamos más como todo los colegios y todo los cursos digamos que se trabaja mucho con los niños mas que con la familia, nosotros tenemos muy poco y muy contado los padres que ayudan a sus hijos en el sistema educativo y nosotros tenemos que soleé ceder a cada hora tenemos que pedir una solicitud de...de...de... conocimiento, de trabajo, para con los niños, ósea desde hábitos, conductas asistencial hee.. tú no eres meramente una educadora pedagógica que va entregar conocimientos a los niños, nosotras tenemos que hacer una labor mucho mas allá de eso estamos remplazando a una educadora que le esta dando un peso a la familia y eso es un punto bastante ehh... con mas comparación con el resto de los colegios ehh... que estemos diferentes que ellos, ósea el trabajo de nosotros es mucho más... más, significativo, más...más profundo más... más desgastador, si pudiéramos llamarlo así. Nos cuesta mucho más lo que es hábito, rutina, autonomía con los niños, todo eso tenemos que llegar a eso antes de trabajar la parte pedagógica con los niños. Y esto es lo que yo creo que aquí ahí un trabajo fuerte...fuerte que no se da en otros colegios de colegios porque vienen ya con un nivel culturalmente, socialmente vienen preparados acá nosotros tenemos que no empezar de nada, son niños que vienen, creo que hasta con malos hábitos desde el hogar. Entonces nos complica bastante la parte educativa porque también, además nos hacen competir con el resto de los colegios trabajamos mucho con la parte de la corporación de comparación con los demás colegios, siempre vamos a ir un pasito mas atrás porque nos cuestan mucha, lo que te digo yo, todo lo demás que no viene incorporado con los niños, tenemos que trabajar con esta realidad eso fuerte, fuerte y para nivelar a los niños tienes que hacer un trabajo demasiado personalizado también, es uno porque es una diversidad de niños que te encuentras en el colegio, es un trabajo muy, muy personalizado. Se dice que cada niño es distinto pero, por último tu dices yo tengo una diversidad de niños que todos estos pertenecen a la comuna de Las Condes, por ejemplo, o todos estos vienen de una familia de profesionales o todos estos chicos vienen... pero acá, no mira una disparidad una variedades y variedades, impresionante, impresionante y esto complica los avances.
- 2. E: Esto de tener una dedicación especial a la enseñanza de hábitos y costumbres adecuadas socialmente, porque de acuerdos a tus palabras, los niños no vienen preparados y existen muchas diferencias entre ellos ¿qué significaría para ti esta diversidad? Educadora:** Siento frustración por más que mal tu puedas en una hora hacer todo un trabajo y yo necesito cuatro horas, te fijas esto ya significa mucha frustración, dedicar tanto tiempo con la jornada escolar completa, tenías la posibilidad que la parte académica mejorará no se ve, no se ve un avance o diferencia con los otros colegios, con toda esta tensión que tienen los niños podríamos pensar que nos ganamos un poroto porque los niños ya se nivelaron en relación a los otros colegios, que solo tienen 30 horas y nosotros que tenemos 40 horas con ellos no se nota el cambio significativo.
- 3. E: ¿A qué se puede deber que el cambio sea poco significativo?**

4. **P:** Un trabajo más que pedagógico un trabajo social, es un trabajo cultural. Este trabajo nos viene fuerte a nosotras. De tener avances y no ven, darles el espacio, darle es espacio a los niños pa..., muchos talleres, recreación y todo no aprovechan. No encuentro que este bien aprovechado el tiempo por los niños, no se dan cuenta de lo lindo del colegio, no se dan cuenta de las oportunidades, de las oportunidades que tienen no aprovechan esto que están teniendo como, como los alumnos del colegio.
5. **E: Y ¿cómo te sientes en cuanto a tu preparación para trabajar con estos niños?**
6. **P:** bueno a veces me siento cansada de tanto repetir y repetir lo mismo te fijas, ahora se que en cuanto a.. lo pedagógico en los casos extremos no estoy bien preparada pero el apoyo de los especialista ayuda mucho, ellos nos dan pautas, estrategias, más lo nuestro logramos controlar la situación. Además los que no avanzan van a apoyo de psicopedagogía o depende del problema o diagnóstico. Tenemos un buen equipo. Nosotros tenemos una buena preparación en el proyecto Optimits, siempre estamos haciendo capacitación en la metodología y vienen a supervisarnos, pero esto no es para el caso de básica no todas han tenido capacitación y tampoco se han implementado las salas.
7. **E: En relación a las estrategias, ¿cómo lo hacen con este tipo de alumnos?**
8. **P:** Rutina, rutina, rutina. Absolutamente es todo rutina desde el baño, desde ocupar el baño, tu sabes que nosotras desde que ingresan a kinder, levanta la tapa, se tira cadena, se cierra llave, se ocupa el confort de esta manera, todo, todo es un trabajo que se hace día a día. Tu no puedes hacer un día la vista gorda de una situación no puedes dejar pasar por alto porque ya, ya perdiste.
9. **Entrevistadora: Y que pasa más allá en la parte pedagógica. Estamos terminando el año escolar ya pasaron un proceso, ¿como trabajan?**
10. **P:** Apoyamos a los niños, lo mas que podemos les damos trabajos, actividades, tenemos psicopedagogía, psicólogo, fonoaudióloga, TEL (tratamiento para alumnos con trastornos del lenguaje), hee es decir por apoyo no nos quedamos. Todos los profesionales te apoyan, te dan pautas, estrategias.
11. **Entrevistadora: ¿Qué expectativas tienes en cuanto a logros de parte de tus alumnos?**
12. **P:** Pero yo creo que a pesar de todos los problemas y esfuerzo, estos alumnos salen adelante, con metodología, con rutina, con trabajo personalizado, con perseverancia y con toda la ayuda que tiene el colegio también. No puedes decir que no ha aprendido nada durante todo el año que ha estado con nosotros. Siempre un granito va a quedar. Aunque sea el niño más desprotegido. Al final del año tu te das cuenta de lo que entregaste y dado, y por último eso es la satisfacción de nosotras que estamos acá. A pesar de todo lo que tenemos, de las murallas que hay acá, hay, sí, hay avances en los niños.
13. **E: ¿Cómo solucionan esta dicotomía entre la metodología tan rígida del optimist con la realidad tan diversa en los alumnos?**
14. **P:** Avanzar, avanzas, avanzas, avanzas, lo que te decía yo voy avanzando ahora por ejemplo estamos presentando un proyecto para este otro año el 2008, quieren que ya los niños de kinder salgan con lectura y tu realidad es muy difícil ósea, es que es imposible, estoy muy contenta porque en el curso tengo 14 lectores y eso me siento una maravilla de tener 14 lectores en el kinder, pero eso no tiene ni el 50% te fijas yo con eso estoy más que satisfecha y quieren un 100% ósea de que estas hablando cómo es imposible además, a no ser que vengan los niños del pre-kinder tan bien hecho, que vas a seguir avanzando es como que vengan ya con lectura, que tu puedas ya seguir apoyándolo, casi imposible, estamos pensando en una realidad que no existe. Aquí el colegio, la municipalidad, y la corporación y no se que cosa, o, no se el ministerio está exigiendo que el niño salga leyendo en kinder. Que metodología, que más vamos

hacer no se. No, no me queda claro. Se inventa en el momento se inventa. Que estrategias vamos a ocupar, metodológica para lograr esa meta con los chicos.

15. E: Pero, bueno a ver, explícame un poco más ¿cómo apoyas a estos alumnos que no aprenden al mismo ritmo que el resto, siguiendo el proyecto Optimis?

16. P: Con el proyecto tu trabajas una rutina para todos, pero después que ver esa cantidad de niños que vuelve a repetirse, para eso hay grupos de apoyo a los niños que están más bajos que el resto, porque tu nunca vas a bajar para alcanzar estos niños, porque pasa con el reto que avanza y hay muchos que avanzan. Entonces para los casos que no tomamos nosotros están las psicopedagogas, está trabajo individual, están los momentos que nosotros tenemos de rutinas para poder apoyar a esos niños. En definitiva estas, con los que rinden y aprenden, y brindas apoyo a los que están más bajos. Era lo que te decía de la atención personalizada, tendrá que estar más tiempo en una actividad o repetir más veces, hasta lograr avances. Ahora yo estoy feliz porque tengo 13 alumnos lectores, a pesar de la realidad el 50% sabe leer en estos momentos. Claro hay otros que aún están pegados en las vocales, pero para que veas hay avances hasta en esos niños. Este es el problema de que nos comparen con los otros colegios de la corporación, las metas de los colegio cómo se llama ese que queda en Fleming (la entrevistadora le dice: Simón Bolívar) sí ese, en pre-kinder, es jebi ¡ho! ósea estamos fuera de contexto. Llegan los españoles, salimos mal en las evaluaciones de la supervisión, porque nosotros nos tomamos mucho tiempo no vamos con las estamos pasando mucho tiempo con las lecturas, para ellos sería como más o menos un día las letras, ¿cómo me entendí?, ¿en qué minuto? No podríamos dar más de lo que estamos dando, y que bien y poder decir y tenemos logros, podemos sacar a los niños adelante y vemos resultados, que sacas con decir eso. Me da lo mismo en que estemos, pero no te puede dar lo mismo tampoco, en el fondo para eso estamos.

17. E: Pero a ver si entiendo, el proyecto Optimist tiene una rutina entonces cuando flexibilizas con los que requieren de apoyo extra.

18. P: Ha bueno, tú pasa toda la rutina, y en el trabajo de mesa, que es más personal, tú entregas una actividad especial o refuerzas a estos alumnos más descendidos. Ahora para esto hay grupos de apoyo para los alumnos que están más bajos que el resto. Tu nunca vas a bajar porque que pasa con el resto que si avanza y que son más rápidos en los aprendizajes y hay muchos que avanzan. Para los que no están avanzando esta la psicopedagoga, TEL, etc. para ya van.

19. E: Trabajo individual ¿cómo lo ven con tantos alumnos en la sala, cómo lo hacen?

20. P: Se puede dar porque trabajamos en zonas, en el momento en que ellos están sólo podemos ir sacando alumnos de uno a uno. En el rincón de lectura, se toman 16 niños, que son los que rotan primero en un día ya tienes 16 viéndolos, después otro... el día miércoles o jueves los otros 16 niños, en cuatro días tu puedes hacer evaluaciones perfectamente. Y los demás días también. En el fondo no necesitas a la educadora permanentemente dando indicaciones, mientras ellos están trabajando tu puedes ir retirando alumnos, pa apoyarlos metodológicamente en forma aparte.

21. E: y ¿qué pasa después en primero básico?

22. P: buena pregunta la rutina se pierde es diferente. Debe ser terrible pasar a una sala de primero los niños están acostumbrados a otra rutina entonces te queda la tendala. ¡Que le importa al niño que está leyendo que le pases la “a”!, que le importa a ese niño, se quedan con esto de pasar las vocales si eso ya esta todo aprendido. Ahí falta una coordinación un conocimiento del nivel de competencias del niño. Y la dinámica que siguen los primeros no les permite conocer cabalmente en corto tiempo, po.

23. E: y en todo este trabajo ¿Qué importancia tiene la familia?

24. **P:** bueno es muy importante pero estas familias presentan muchas falencias lo que no ayuda para nada en los avances del niño, además no están muy interesadas en los aprendizajes sino más bien en la atención en cuanto asistencia pues sus hijos toman desayuno, almuerzan en el colegio y eso les preocupa. Ahora, cuando uno les da pautas para el hogar no siempre las siguen o comprenden, po eso te digo lo de las falencias o carencia socio-cultural. Si imagínate que nos dedicamos muy fuerte a la enseñanza de hábitos que deberían traer del hogar, y en la casa hacen todo lo contrario.
25. **E:** Deseas agregar algo más
26. **P:** Bueno que me gusto esto de conversar sirve, se relaja y valoras lo hecho.
27. **E:** bueno se agradece tu tiempo y disposición y que bueno que te haya gustado

Entrevista N °8

Profeso	: Educadora de Párvulo
Sexo	: Femenino
Años de servicio	: 10 años, fue trasladada a este colegio este año.
Fecha	: 20 de noviembre de 2007
Hora	: 13:00 PM

1. **E: En la reforma educativa actual se habla sobre la calidad y la equidad y estos están avalados por la atención a la diversidad, ¿Que ha significado para ti el trabajar con la diversidad en el aula?**
2. **P:** Es un trabajo muy agotador, muy agotador en el sentido de que es instalar hábitos los nuevos hábitos, es algo que de repente nosotros decimos es “como una ralla en el agua”, porque nosotros lo hacemos aquí pero en el hogar hacen al final al revés de lo que nosotros hacemos aquí, son hábitos como pedir permiso en pedir por favor, en dar las gracias, no sacarse las cosas, todo ese tipo de cosas no sólo no te ayudan sino que van en contra de lo que uno hace aquí. Entonces es un empezar todos los días de cero, todos los días explicar las mismas cosas entonces los avances son muy limitados porque estas empezando todos los días. Y todas estas mediciones en nuestro caso como educadoras de párvulo, que ven al niño solamente en la parte pedagógica y los avances y el gran esfuerzo que nosotros hemos hecho, en todas las otras áreas eso no se miden, son cualitativo, y se remiten solamente a lo cuantitativo. Sabe leer o no sabe leer. Pero que el niño aprendió a pedir permiso, aprendió a sentarse correctamente, aprendió a tomar el lápiz, llegan a kinder sin saber tomar el lápiz. En otros colegios eso ya está de ahí para adelante empezaste acá no tienes que empezar mucho más atrás entonces si tu ves si existe un mecanismo de medición, nosotros empezamos acá en el suelo y llegamos acá a la mesa ya, los otros empiezan de la mesa por supuesto que llegan al techo, pero somos evaluados igual que el resto.
3. **P: y ¿qué significaría para ti esta diversidad? Educadora:** Atender a cada niño en su individualidad, en la necesidad en su entorno lo que significa persona pero completamente digamos, tanto de su hogar. Desde su entorno, si vive solo con la mamá, si tiene más hermanos si es la mayor o no es la mayor. Es diferente un niño que es el conchito de la casa, si tiene hermanos de 16 años a la que es menor pero su hermano tiene dos años más que ella, esa conformación de familia es diferente. Entonces ya, es atender a cada uno y entenderlos en esa dimensión, en todas sus dimensiones, el que es más tímido, el que es más osado, digamos diversidad no sólo diversidad en el sentido económico al que tiene más, al que tiene menos, el que tiene más acceso al que no lo tiene y el que tiene su lapicito a mina no más. Digamos atender a todos a todos los niños en

todo su persona. Y también las características de personalidad, digamos el de la pataleta, el que se porta mal en la clase y voy a tratar de buscar la estrategia para como integrarlo a que sea parte del grupo, sin tampoco sobre verlo, por decirlo de algún modo, a que sea toda una masa.

4. E: En relación a las estrategias, ¿cómo lo hacen con este tipo de alumnos? Ya pasaron un proceso ¿Qué estrategias usas?

5. **P:** Trabajo individual, digamos bueno, desde el diagnóstico, cuando empieza el año desde el diagnóstico tu te das cuenta que hay en sí, un grupo avanzado, que dijéramos como el resto de los colegios, que tu ves que hay hábitos, que hay apoyo de casa, que hay una familia constituida, todo eso es como un grupo de avanzada, que vas bien y que vas más rápido. El del medio que son los que están ahí más o menos, y tu grupo que están más descendidos, ha, entonces tu trabajas en estos tres niveles, los de avanzada les vas dando más cosas más cosas, van avanzando más son más rápidos. Los del medio más o menos en relación al curso, los del medio van más o menos y los que están más descendidos como cualquier trabajo individual del día a día, todos los días tratar de apoyar de apoyar de involucrar a la familia, pero la verdad es que te das cuenta que la tutoría que no tienes por donde apoyarte con ellos. Hablar con la mamá, no tiene esta niñita posibilidades de apoyarse con al mamá. La mamá sale con respuestas peor. Tu le das pautas, esta tarea se hace a sí y te preguntan y esto ooo, no se “y el lápiz lo pongo así o asa”, te salen con cada cosa.

6. E: ¿qué pasa con los alumnos que clasificas como más descendidos, cómo los apoyas concretamente?

7. **P:** Bueno después de la rutina, hay trabajo personal y ahí se les brinda actividades a su nivel. Para el resto se continua porque no puedo nivelar para a bajo, debo también respetar a los alumnos que si avanzan. Los que se van quedando atrás tomamos estrategias que poco a poco lo vamos subiendo al carro. Estrategias externas o con el apoyo en sala apoyo individual. Pero las indicaciones se siguen dando a todos por igual, sin diferencias.

8. Entrevistadora: ¿Cuáles son las estrategias externas?

9. **P:** Bueno, psicopedagogía, educadoras que apoyan alumnos integrados, psicólogos, bueno se deriva y se lo llevan a sala de recursos para el apoyo del especialista, todo depende del diagnóstico del alumno. Los especialistas detectan dificultades y brindan atención si es el caso.

10. Entrevistadora: y ¿cuáles son las expectativas que tienes en relación a los avances de estos menores?

11. **P:** Bueno uno continua su apoyo individual y en el momento que menos lo piensas, el niño “hace el clic”, como decimos nosotros y todo lo que en un minuto supuestamente no lo tomo porque todavía no estaba su madurez, pero el equipo esta y tienen el apoyo, se sigue estimulando y de repente “hace el clic” y retoma todo y se pega una vuelta comienza y que tu dices “esta haciendo tal cosa”, “está leyendo” o “se sabe las vocales”. Puedes avanzar en tres semanas una vocal, por ejemplo a mostrar conocimientos que no tenía, ya sea por un proceso de madurez como por las tantas estrategias usadas.

12. E: y ¿qué pasa después en primero básico?

13. **P:** es diferente la rutina, se supone que si siguiera el Snape como es el Snape, como el hermano mayor del Optimits, que debiera ir muy tomado de la mano se supondría que tuviera que ir en una rutina semejante. Lo que pasa que aquí están muy contenidos en todo lo que son planes y programas de la educación chilena eso lo tienen y eso lo tiene que pasar esta en los programas, entonces pasan el Snape sólo como metodología, metodología diferentes, metodología innovativas pero no hacen la como lo hacemos nosotras porque ellas también deberían tener todos los días donde grupos coloquiales, trabajar con grupos pequeños, grupos chicos de 8 a 10 niños y cómo cambien de rutina, perdón de zona podrán ver en un día, 20 niños. Al otro día toman los otros 20 niños y así toman a los 40 y los

ves todos los días, a todos los niños. También deberían tener sus materiales sus Bits de inteligencia, sus Bits de aprendizajes, eso. Silencio... Ahora aquí se supone que a fines de año esto debería tener una implementación mejor, igual con nosotros sus paneles va ir siendo más parecido. En cuanto al enfoque, el problema es que en primero empiezan a nivelar de abajo, enseñando las vocales y quien se preocupa de los niños que ya saben leer. En vez de nivelar de todos los buenos que tengo, y un grupo pequeño de niños que no saben leer para poder subirlos al carrito empiezan a nivelarlos de abajo. Por eso es tan importante el diagnóstico, el diagnóstico y la evaluación; cual es el grupo de avanzada, cual es el grupo medio y cual es mi grupo de rezagados. Y trabajar a tres bandas, porque no puede ser de otra manera y te digo no en esta realidad en cualquiera, en la universidad también hay diferencias personales.

- 14. E: Ahora, en relación a la familia ¿Qué pasa con ella en cuanto a su apoyo?**
- 15. P:** Este es mi primer año en este colegio, trabajé 9 años en el San Francisco, también de la corporación y este año me trasladaron para acá, y cuando llegué me llamo la atención, de hecho se lo comente a mis colegas, la familia el interés primordial de las mamás es si el niño comió o no comió, eso me llamó la atención e incluso se lo planteé en las primeras reuniones a las mamás, cuando yo iba a dejar a las niñas a la salida el saludo de la mamá era “te comiste toda la comida”, esta era su preocupación y listo. ¿Qué aprendiste no escuches eso? Bueno ahora ha cambiado porque lo he trabajado con ellas en las reuniones de apoderados. Ahora en cuanto al apoyo en la casa, en muchos casos es escaso y también que se les puede pedir si muchos “no les da”, es que no logran entender de qué se trata la tarea a pesar de las pautas y explicaciones que se les da. Otras mamás o familia esta muy ausente, porque no vienen a reuniones, tampoco a las entrevistas existe poco compromiso, y se da que justamente son los niñas o niñas que más necesidades tienen o problemas conductuales.
- 16. E: Deseas agregar algo más**
- 17. P:** No creo que esta bien, gracias.
- 18. E: Gracias a ti por el tiempo brindado y disposición que has tenido para la entrevista.**

ENTREVISTA N° 9

Profesor : Profesor de Historia desde I Medio a IV Medio
Años de servicio : 5 años
Fecha : 19 de diciembre de 2007
Hora : 10:30

- 1. E: Como tú muy bien sabes la reforma.... una de los principales pilares de la reforma es la de la atención a la diversidad. ¿Qué ha significado para ti el trabajo con esta diversidad en el aula?**
- 2. P:** Yo creo que igual es bueno para que la niñas y niños que tengan la posibilidad de relacionarse con el otro diferente, y viceversa que los alumnos que presentan alguna discapacidad como por ejemplo intelectual, que tenga..., se relacionen con... niños que son..., que tiene mayor capacidad que ellos, porque les puede ayudar en algún medida y las exigencias del medio pueden potenciar positivamente su desarrollo. Hee pero..., en este aspecto los profesores tienen que estar capacitado para trabajar con esta diversidad, y eso es un asunto no menor, pues esta capacitación no se da como debería ser. Es básico saber cómo atender esta diversidad, entiendes, los profesores en general desconocemos de que manera adecuar, hasta dónde llegar y en especial heee, que esperar en cuanto a logros, por ejemplo en los casos de discapacidad intelectual. Me he

encontrado, en este colegio con alumnos que no se como enfrentarme a ellos, o sea, porque uno tiende a hacer lo más fácil, hacer las clases para todas igual, y no dedicarle un tiempo que necesitan estos alumnos y no es porque uno no quiera o porque no le importe, si no que por un lado uno está con escaso tiempo, con presión de logros en SIMCE o PSU y en que momento centrarte en adecuaciones para ellos, es complicado desde ese prisma. Y me imagino que aún más en el ciclo básico, pues son muchos alumnos por curso y eso dificulta más aún el trabajo. Esto también es una cuota importante de motivación para el profesor, así como desafío, algo así, que te motiva a superarte y a conocer y aprender del otro.

3. **E: Si tienes que hacer un listado de la diversidad que tienes en el aula ¿Qué diversidad considerarías?**
4. **P:** Bueno para mi la diversidad tiene que ver con las diferencias que están presentes en cada uno, pero en la sala eso significa mucho como podría ser diferencias en religión, culturas, tengo alumnos mapuches y peruanos junto con los chilenos de santiago, diferentes en intereses, en maneras de aprender, en capacidades, eso. Claro aquí por los alumnos integrados, que presentan una discapacidad evidente, la diversidad se puede experimentar de manera más directa., pero creo que eso no siempre se aprovecha.
5. **E:** ¿a que te refieres con que no siempre se aproveche?
6. **P:** bueno que se podría trabajar muchos valores y procesos de sensibilización que favorezcan la tolerancia y solidaridad, como también la resiliencia.
7. **E:** ¿Tú lo has trabajado?
8. **P:** sí, en todo momento pero no es suficiente que solo lo haga un profesor debe ser una continuidad pues tiene que ver con valores y estos no son relativos.
9. **E: Las expectativas tuyas en relación a estos alumnos, que expectativas surgen a raíz de tus alumnos y... de los problemas que ellos puedan tener. ¿Tienes alguna expectativa ante ellos?**
10. **P:** Como toda persona tienen capacidades para aprender y tener avances importantes, y los medios como para tener logros y éxitos. Puese que a otros les cuesta más y a lo mejor sus logros no van a ser en la misma dimensión, pero de que sí tienen logros, sí los tienen. Me preocupa eso sí, sistematizar esto, en cuanto a las adecuaciones de guías, actividades y evaluaciones, creo que se debe profundizar más en el tema, yo gracias a la especialista pude acercarme al tema, pero necesitamos ordenar la casa y favorecer el trabajo en equipo, con espacio de trabajo que lamentablemente no están. Otra cosa que me preocupa del proyecto de integración es que los alumnos cuenten con los materiales que requieren, por ejemplo alumnos con discapacidad visual. Yo se que se pueden conseguir fondos pero la corporación tiene y debe mejorar este aspecto. Viéndolo así yo creo que también es importante esto de las capacitaciones, pues no es suficiente solo la buena voluntad, hay que reconocer que no salimos preparados para trabajar con esta realidad y no me refiero solo a los alumnos con discapacidad, sino en general con la diversidad.
11. **E: Volviendo a la idea inicial ¿qué ha significado para ti, el trabajo con estos alumnos?**
12. **P:** A veces me complico, porque es difícil mantener un trabajo sistemático con ellos. A veces me frustró por no hacerlo mejor o tener más tiempo que dedicarle, en especial cuando no logro concretar cosas que me había planteado como objetivos y no sistematizo o llevo a la práctica. Eso me frustra, me mantiene en un constante replantear.
13. **E:** Ahora en cuanto a las adecuaciones a nivel de metodología o recursos ¿cómo enfrentas esta diversidad en el aula?
14. **P:** Bueno en cierto modo, como te planteé, busco ser dinámico y tener presente que existen diferentes niveles de aprendizaje y rendimiento en el curso y de acuerdo a eso intento adecuar las actividades. Algunas claro, son genéricas y

otras específicas. En ocasiones también uso tutores. Yo creo que una cosa importante es que en cierto modo experimenten la historia para hacerla más significativa, entonces he vamos a museos, edificios del patrimonio cultural, también he probado que hagan una biografía familiar, hay alumnos que proviene de otras zonas de Chile o los que son extranjeros, etc. bueno, si hace un rato te planteo que debía intentado hacer adecuaciones a las actividades, guías, pruebas, en el fondo yo lo entiendo como adaptar la materia, contenidos a todos y no homogeneizar, pero esto se nos complica por lo que dije antes, la falta de tiempo, las presiones, los diferentes roles, los profesores siempre estamos ocupados y tenemos escaso tiempo para crear cosas nuevas. El ideal... sería tener a lo menos adaptada una guía por ejemplo, a diferentes niveles de rendimientos de los alumnos.

15. **E: La labor de los padres específicamente con los alumnos ¿cómo vez el apoyo?**
16. **P:** El papel de los papás, digamos tiene que ser fundamental o sino solo se logran objetivos mínimo, como marcando el paso, a la deriva de la voluntad del alumno que a esta edad es poco estable. Si no hay trabajo de los papás en la casa, se avanza muy, muy poco y yo por lo que he visto acá en mi curso, son pocos los papás que... Apoyan a sus hijos, además no tienen herramientas y/o recursos pues es un círculo socioeconómico con carencias. Existe un cierto abandono, un traspaso de funciones a la escuela, hay padres que creen en una escuela asistencialista, están preocupados por el almuerzo, más que por la calidad de la enseñanza. O simplemente hay varios que están ausentes. Uno se da cuenta donde hay un hogar preocupado, generalmente alumnos de buen rendimiento cuentan con una madre o/y padre presente que viene al colegio enseña hábitos, mantiene reglas claras.
17. **E: Tú crees que es entonces fundamental que los padres apoyen...**
18. **P:** Sí, sí, fundamental, pero no siempre es así, por lo que es importante considerar el factor de ausencia de apoyo en el hogar y orientar, no se me imagino estimular en el alumno los hábitos de responsabilidad y en otros el de resiliencia.
19. **E: y ¿qué pasa cuando a pesar de tus esfuerzos el alumno no responde a tus expectativas?**
20. **P:** Igual les exijo mucho, porque estoy formando personas que se deben destacar por su responsabilidad y bueno, cuando se comprometen deben cumplir sino les cae la sanción, ósea ellos tienen claro que si no cumplen tienen mala nota no doy oportunidades porque sí, si doy fecha de prueba o entrega de trabajos la cumplo, etc. por lo tanto ellos saben que arena pisan. Cuando es necesario llamo a los apoderados para lograr un compromiso de ambos, eso.
21. **E: esto también para los alumnos con nee**
22. **P:** Para todos por igual
23. **E: Si deseas agregar algo más lo puedes hacer**
24. **P:** Creo que hasta aquí
25. **E: bueno te agradezco tu tiempo. Muchas gracias.**

II ANEXO DE GRUPOS FOCALES

Grupo Focal N °1

Participantes	: 9 docentes
Género	: Femenino
Fecha	: 27 de noviembre de 2007
Hora	: 15:00 horas

Todas son profesoras de aula, de diferente especialidad y años de servicio.

- Docente de Inglés de 5 años de servicio
- Docente de Matemáticas de 12 años de servicio
- Docente de Arte de 10 años de servicio
- Docente de 3º básico, 3 años de servicio
- Docente de Educación Física de 4 años de servicio
- Docente de Lenguaje, Enseñanza Media de 5 años de servicio
- Docente de comprensión de la Naturaleza de 21 años de servicio
- Docente de Educación Básica, primer año básico, con 22 años de servicio
- Docente de Educación Básica, Lenguaje del segundo ciclo, de 23 años de servicio.

Los docentes se ubican en un círculo. Para efectos de poder identificar su intervención se las enumera de izquierda a derecha en sentido del moderador, comenzando con el número 1:

Moderador (M):

Les da la bienvenida y agradece su presencia planteando la importancia que tiene para su investigación. Les solicita que sean sinceros en sus comentarios, les recuerda que no serán identificados y que es importante para la investigación la opinión que tengan sobre el tema y al consenso que lleguen.

M: plantea el tema central: Bueno, el tema de conversación es ¿que ha significado para ustedes en trabajo con la diversidad en el aula?

1. **P1:** Complejo porque a uno en la universidad te preparan para pasar contenidos y materias pero para trabajar con alumnos que tienen igual ritmo de aprendizaje, entonces cuando te enfrentas a la diversidad en la sala es el tema porque en el camino aprendes a ser creativo para elaborar materiales e inventar metodologías para trabajar con la diversidad. Entonces encuentro que no tenemos las herramientas para trabajar con este tipo de personas.
2. **P2:** Soy profesora de matemáticas y en mi asignatura estoy trabajando la parte curricular sola en cuanto a contenidos y evaluación dándoles en forma personal lo que necesitan en contenidos y apoyos. En esto de trabajar con la diversidad, los profesores no estamos preparadas, no sabemos como llegar a cada niño y más aún si tienen problemas para aprender o alguna discapacidad. Cuando estamos no nos enseñaron a trabajar con esto niños, sólo para gente normal no para esto niños. Nos arreglamos solas, no tenemos ni materiales para trabajar con ellos. Imagínate tú. (Silencio y continúa). Para esta diversidad en la sala, necesitas de apoyo, y de capacitación para trabajar con los alumnos con discapacidad y que pasa con el resto. Yo no los puedo dejar por uno o dos. Los avances son lentos, pero se logran cosas. Se necesita trabajar en equipo, porque no hay tiempo para todo, son muchos alumnos por sala y si cuentas los otros alumnos con problema de aprendizaje, emocionales y que se yo. Es angustiante y frustrante no poder llegar a todos, y estos alumnos muchas veces se ven perjudicados. Bueno uno

aprende en la marcha pero creo que lo importante es adecuar de acuerdo a sus competencias y esperar, después de un proceso y apoyo, evaluar logrando avances importante para ellos, eso se los hago notar, es decir “tu empezaste aquí con esta ayuda has llegado acá y tu puedes lograr más todo depende de ti”. Eso es importante porque si ni tiene claro que se les apoya, que muchas veces tienen evaluación diferenciada y que eso no significa que le regalaremos la nota, se deben esforzar y demostrar constancia en su trabajo, y yo los motivo y exijo. Y la familia no siempre reconoce estos esfuerzo a y las oportunidades que se le dan a sus hijos

3. **P4:** bueno yo tengo un curso bien especial y con alumnos con muchas necesidades de apoyo, además de un alumno integrado, y he logrado con la especialista aprendiendo a trabajar con el, colocándole metas y que el vea sus avances. Este año ha estado bastante bien y ha logrado avances que jamás me imagine, imagínate en realidad debo reconocer que mi desconocimiento de la discapacidad me hacían colocarle un techo y el me ha demostrado que puede más.
4. **P6:** Yo creo que un crecimiento en la marcha tanto de parte del niño que presenta alguna necesidad educativa especial, como del profesor, es verdad que no faltan herramientas pero yo creo que en todo trabajo uno debe aprender. Ahora es un trabajo difícil porque se debe estar atenta a los avance y falencia del niño y esta población de alumno requiere de mucho, mucho apoyo, tienen un importante atraso escolar, en cuanto a contenidos mínimos logrados, importante y una carencia sociocultural que no deja de ser.
5. **P8:** Trabajar con una diversidad en la sala el problema que yo encontré que tenía poco tiempo, la parte especializada, como yo no soy una profesional experta en la materia., necesito que me orienten. Y yo no he recibido esa orientación durante el año, nunca, yo lo hice por mi cuenta. Que debería hacer cierta actividades yo queeee me refiero había que leer que hacer, pedí a las mamás cuadernos, lápices y me puse a hacer lo que creía conveniente, me puse a trabajar con estos niños en un apresto, por mi cuenta nadie me oriento si yo estaba bien. Los niños se pusieron a trabajar y les gusto y yo descubrí que necesitaba la ayuda de alguien. Hubo muchas promesas pero nunca se cumplieron las promesas. Que vamos hacer una charla, que vamos hacer esto otro, pero a mi por lo menos nunca...por lo meno a mi nadie me llamo, Ximena vamos hacer tal cosa(Es interrumpida por la P9)
6. **P9:** A mi tampoco me llamaron para decir vamos hacer tal cosa, esto, cosas concretas, nadie. Ahora si tú tienes un curso muy numeroso, sobre más de cuarenta niños, darle el tiempo necesario para una persona o más personas, para llegar a cada niño. Tu estas explicando al resto del curso, y el niño te esta diciendo “tía y ¿cuál es mi trabajo?”, momentito, ¿tía mi trabajo?“, te paso un lápiz para que dibujes”, como para que se relaje. No te queda ni un minuto, para el resto son 40 niños. Como que se siente postergado el niño. A veces no se alcanza atenderlo, cómo uno quisiera, llegan de la casa con su cuaderno pero feliz de la vida, porque le ha costado un mundo trabajar. Le digo dejen su cuaderno. Pero el resto del curso que son cuarenta. Y lo que yo necesitaba era un apoyo, eso es lo que voy a necesitar si un apoyo. Pero que es bonito trabajar con ellos, porque tú tienes un montón de satisfacción, ves avance, en los niños, no se puede negar. Pero también me desespera, de que a pesar de todo hay niños que tienen interés en superarse, pero les falta apoyo del hogar. A veces los papas se dejan estar mucho. Y creo que si estos niños que están, a pesar de sus dificultades, en una escuela común y corriente como la nuestra, tal como la palabra lo dice deberían integrarse, integrarse en todo el sentido de la palabra, se trata de integrarlos para serlos útiles a la sociedad, y más adelante. Ahora están dependiendo de los padres, pero más adelante van a estar solos, como se van a batir en la vida. Hay que prepararlos para eso. Y yo creo que hay padres que les

hacen mal, algunos creen que atendiéndoles de esa manera pasándoles las cosas, haciendo las tareas los van ayudar, yo creo que les están haciendo un mal. Hay que prepararlos, para que el se defienda y aprenda hacer algo en la vida y eso falta. En general falta mucho.

7. **P8:** Yo concuerdo con (indica a la P9) no estamos preparados, este es un trabajo muy difícil, son muchos números de alumnos por curso y no podemos dejar votados al resto. No tenemos las herramientas para hacerlo bien, intenciones hay pero heee eso no significa que necesariamente lo estemos haciendo bien. Eso me desespera, me angustia ¿Quizás estamos haciendo cosas que no corresponden pero como nos ayudamos? El trabajo en conjunto, intercambiar experiencias puede ser de ayuda
8. **P3:** Si pero no siempre hay espacio y tiempo. Y la capacitación también es importante, los tiempos cambian.
9. **P7:** La capacitación no se da, las profesoras que han hecho algo es por su voluntad, son jóvenes y tienen tiempo y ganas. Yo estoy en mi vida laboral hice tantos cursos, pero para que si siempre lo he hecho así, que voy a cambiar. Es difícil cambiar son muchos los alumnos por curso eso significa más tiempo para preparar más cosas, y más cosas. Bueno que se puede hacer
10. **P6:** (interrumpe a la P7) Lo que pasa es que no hay, no hay que ser pesimista, las cosas se pueden hacer bien, y muy bien a pesar de los factores como poco tiempo y alta matrícula por curso, heeem yo he pensado, es mi opinión, que la capacitación es necesaria en especial en didáctica y adecuaciones curriculares. No se lo que piensan los demás.
11. **P3:** Si po siempre deberíamos capacitarnos para actualizar nuestros conocimientos, Las cosas cambian y los niños no son lo mismos, tengan o no problemas. Más aún tenemos escaso apoyo de la familia, eso nos obliga ha manejar nuevas situaciones y alumnos abandonados que traen carencias afectivas y de estimulación en el hogar. Más aún el el trabajo con estos niños o con la diversidad en general, conocer muy bien a nuestros alumnos es básico para saber que necesitan y como los podemos motivar para mejorar sus aprendizajes.
12. **P1:** En realidad es lo que la mayoría de las veces hacemos, aunque reclamamos mucho, siempre intentamos hacerlo lo mejor que se pueda. Lo que pasa que yo discuto que debería ser más profesional y en equipo. Ya que hay especialistas que se trabaje en equipo y se mejore la comunicación entre todos.
13. **P4:** Pero para eso, eso se requiere de un dirección clara un espacio, aquí todo esto no esta ni el proyecto del colegio, la dirección y coordinación no hablan nuestro lenguaje, no tenemos espacio para trabajar en equipo, los consejos son una lata po, no son prácticos. Todo sale por la buena voluntad y el trabajo más bien informal, si es verdad para que me miran así. Por ejemplo, yo es que me hee juntado con la educadora diferencial, pero como se dice de pasillo porque no existe horario para eso. Eso ha significado ayudar a los alumnos integrados, estas experiencias hay que repetirlas. Yo se que es un trabajo difícil que significa tiempo y son muchos niños pero siempre ha sido así el trabajo del profe, pucha que es complejo y más encima sin apoyo de la familia.
14. **P5:** Haber yo creo lo mismo que ustedes, la pega es pesada pero necesitamos ordenar la casa, tenemos especialistas que nos pueden dar orientaciones entonces debemos exigir un trabajo en conjunto, dos piensan más que una, se me ocurre trabajar por nivel para intercambiar experiencias y mejorar las cosas.
15. **P2:** Yo estoy de acuerdo, pero tengo dudas en quien debería elaborar material, guías etc, que se necesita yo no siempre alcanzo adecuar material para los alumnos que presentan mayores dificultades.
16. **P4:** (interrumpe)Eso se puede hacer con el especialista, yo así lo hago y resulta mejor, nos repartimos la pega, a veces yo me voy sola más rápido pero la

especialista siempre me pregunta y apoya, ella entra hartito a la sala y observa, ayuda y luego conversamos el asunto.

17. **P7:** Oye yo creo que todas tienen razón trabajar juntas nos puede ayudar aquí no hay que ser egoísta. Las que puedan capacitarse que lo hagan, y ellas pueden transmitir lo que aprendieron, hacer como un ciclo, yo feliz.
18. **P3:** Yo tengo papas con niños con grandes problemas y ni siquiera vienen a entrevista, los vuelvo a citar y nada, por eso la dirección tiene que hacer algo por último dejarlos condicional en su matrícula deben comprometerse
19. **P5:** A mí también me ha pasado, pero insisto, insisto. A veces resulta. En cuanto a las capacitaciones yo el año pasado hice un curso súper de adecuaciones curriculares, me lo pagaron en la corporación, si quieren les entrego material. Yo sé que las educadoras han querido varias veces trabajar las adecuaciones con nosotras pero no le dan espacio, por eso yo decía que era importante exigir ese espacio.
20. **P1:** Al salir de aquí deberíamos conversar con las coordinadoras de ciclo, y dejarnos de reclamar. Por lo que escucho aquí, tenemos ganas y especialistas es cosa que nos juntemos por nivel que sea yo para que resulte ese trabajo en equipo.
21. **P2:** Y también dejar claro funciones y como operacionalizar, porque si no la cosa se carga para nuestro lado y no podemos seguir no haciendo nada.
22. **P1:** Insisto en lo importante que después esto este en el proyecto del colegio no puede ser que tengamos un proyecto de integración así se llama ¿verdad? Y no todos lo conozcamos y nos enteremos de quienes lo apoyan, etc. Yo sé que el director no debe ni saber.
23. **M:** en conclusión:
24. ¿Qué ha significado el trabajo con la diversidad?
25. **P2:** Bueno un trabajo difícil, complicado por las grandes diferencias entre los alumnos, más con los alumnos integrados. Y claro también nos hemos dado cuenta que necesitamos trabajar en conjunto y capacitarnos y esto no siempre se ha hecho y creo que es urgente.
26. **P3:** Que hay factores negativos diría yo, como muchos alumnos por curso, y poco tiempo para planificar y juntarse. Que este es un desafío para nosotras. ¿Que también opine el resto po?
27. **P4 y P6:**
28. Hacen afirmaciones con la cabeza y diciendo si o eso también.
29. **P5:** Que no se olviden de la familia, hay que integrarla y si no ver que se hace exigir de dirección un compromiso que los citen nos se que se haga algo y sino es lo que hay como dicen los chicos ¡hay que tirar pa arriba!
30. **P4:** El espacio, si eso no me acuerdo quien lo dijo, pero si es importante el poder reunirnos aunque sea una vez al mes para planificar y ver como va el barco.
31. Se produce silencio...
32. **P1:** Bueno yo creo que ya estamos claras, parece que ha sido provechoso juntarnos a conversar. Esto me gusto porque como que hable de todo ¿verdad?
33. **P:** Todas afirman: Si
34. **P2:** Bueno lo pase bien, fue bueno esto de conversar sin trabas.
35. **M:** bueno les agradezco su tiempo y voluntad para estar aquí.

Grupo Focal N °2

Participantes : 7 profesores
Género : Masculino
Fecha : 27 de diciembre de 2007
Hora : 9:30 horas

Características del grupo :

Todos profesores de aula con, de diferente especialidad y años de servicio.

- Docente de química de 7 años de servicio
- Docente de arte de 14 años de servicio
- Docente de matemáticas de 30 años de servicio
- Docente de educación física de 12 años de servicio
- Docente de lenguaje de 20 años de servicio
- Docente de historia de 4 años de servicio
- Docente de música de 9 años de servicio

Los profesores se ubican en un círculo. Para efectos de poder identificar su intervención se las enumera de izquierda a derecha en sentido del moderador, comenzando con el número 1

M: Les da la bienvenida y agradece su presencia planteando la importancia que tiene para su investigación. Les solicita que sean sinceros en sus comentarios, les recuerda que no serán identificados y que es importante para la investigación la opinión que tengan sobre el tema y al consenso que lleguen.

M: plantea el tema central:

1. **P4** El trabajo con la diversidad ha sido toda una experiencia, depende mucho de la voluntad de los profesores en tomar esta responsabilidad cómo propia. En realidad estamos solos, el apoyo es mínimo, eee los profesionales contratados tienen pocas horas y el espacio para trabajar en conjunto especialista- profesor es complicado porque los horarios no coinciden, no tenemos ventanas comunes pero bueno, ¡es lo que hay! Algunos profesionales hacen hasta cambios de horarios para juntarse con nosotros, pero por lo general no se logra concretar, ya que los consejos se alargan en puras tonteras, y después no queda tiempo y los profesores estamos con zapatillas de clavos para irnos.
2. **P1** Sí también me ha pasado, pero la tecnología me ha ayuda a mantener una comunicación más constante. De todas maneras, ha sido difícil, pero satisfactorio intentar sacar adelante diferentes alumnos que vienen muy mal preparados y que necesitan de ayuda. Este trabajo necesita de una constante preparación, esta población de alumnos presenta muchas necesidades educativas y sociales, las falencias son evidentes. Además el tiempo es escaso y un número de 40 alumnos por sala en el segundo ciclo básico. Lo bueno es en media, porque con la cosa de los talleres los grupos son pequeños y ahí se puede hacer más, pero igual se requiere de planificar aparte y preparar material y eso es complicado, este trabajo es complicado, con tanta diversidad de rendimientos y con alumnos integrados que requieren de más tiempo y apoyo directo.
3. **P6** Si cuando los cursos son de pocos alumnos la cosa es más eficiente, pero, yo reclamo por la capacitación que se requiere en cuanto a la discapacidad y de cómo enseñarles no se da. Cada vez que se ha pedido, la corporación no da oportunidades para financiar este tipo de capacitación, si hasta para los

especialistas en el tema, como son las educadoras diferenciales y terapeutas no tendrán este año capacitación.

4. **P4** Este año yo quise hacer un curso en la Diego Portales sobre mediación y cognición pero no paso nada y cómo era carito no pude. El curso me lo habían recomendado, pero no se pudo.
5. **P2** A mi también me preocupa, esto de los materiales que pueden necesitar los alumnos con discapacidad visual o motora, el colegio no cuenta con los medios necesarios, yo tengo un alumno con discapacidad visual en segundo medio, el Esteban, y me gustaría que practicara algunas cosas en el computador pero no tenemos uno adaptado para él. Además, esto significaría preparar al profesor en el uso de los materiales, yo no tengo idea de Braille, y a veces me gustaría hacer guías para él, pero me siento ignorante en el tema y volvemos al tema del tiempo no alcanzo a entregar con tiempo a la especialista y el alumno se queda sin material de apoyo. Bueno yo igual le exijo en la entrega de trabajos y en las pruebas, en su mayoría son escritas para que se esfuerce en redactar ideas. El usa su plantilla de Braille, claro que la especialista me traduce. La dea es que aprenda
6. **P7** Bueno yo creo que me equivoque con un alumno, todos saben que yo soy exigente con la disciplina y con los hábitos, y tenía un alumno con muchos problemas ahora en 7 año, la mamá le hacía todo, hasta lo vestía y eso se lo dije en una entrevista, yo no quiero en mi sala alumnos “amamados” aquí todos deben ser bien hombrecitos y responsables con sus cosas y deberes escolares. Hay mamás sobreprotectoras y otros papás que dejan en total abandono a sus hijos, que piensan que el colegio es el responsable y lo único que les interesa y el almuerzo para los chicos. Esta mamá era terrible de sobreprotectora cree que su hijo nunca crecerá. Bueno el alumno tuvo problemas conmigo y contigo (indica al profesor de química) y no quiso venir más al colegio. Después, me entere que tenía una deficiencia pero, la evaluación del psicólogo, fue dudosa y no se le presto ayuda. Si hubiese sabido no le habría exigido de esa manera, fui muy duro sin saber. Me entere que sus hermanas también tienen problemas para aprender, incluso una de ellas esta tiene deficiencia y está integrada en el colegio. Esto evidencia un problema de comunicación, debe existir una instancia para hablar de esto y con el apoyo del equipo multidisciplinario hacer algo.
7. **P5** Pero que le vas hacer, si esto siempre pasa, la comunicación no es fluida, se esconden antecedentes y cuando uno exige le bajan el perfil a la cuestión. A veces pongo reglas y me niego a pasar alumnos complicados, que evaluación diferencial, si son flojos, al final se acostumbran a que uno les de las cosas en bandeja. Y los papás también saben, así que reclaman, y siempre se salen con la suya. Aquí los papás hacen lo que quieren no hay reglas claras ni mano dura, salvo ciertos profesores que se preocupan y exigen.
8. **P7** Bueno pero eso hay que mejorarlo. Yo por lo menos intento que sea así. Ahora cuando un alumno se ha intentado todo y no pasa nada ¿qué podemos hacer?
9. **P4** Aplicar el reglamento si tiene problemas conductuales tampoco se trata que no hagamos nada y nos quedemos de brazos cruzados y además es nuestra responsabilidad. Ha habido casos extremos que después hemos pagado la consecuencia por no cortar a tiempo.

10. **P3** El problema es que no siempre te apoyan desde dirección y volviendo al problema del tiempo uno tiene muchas funciones y no puedo con todo, por lo tanto corto por lo sano lo dejo en manos de inspectoría para eso están.
11. **P1** Si el problema es que sigue siendo nuestra responsabilidad los casos extremos o cachitos. Una buena alternativa es potenciar los consejos de disciplina para que las decisiones que se tomen tengan un valor de consenso.
12. **P5** Si me parece. Pero igual creo que aquí la familia hace lo que quiere, no hay reglas que se respeten. Tú puedes haber hecho el alumno esta fuera y después lo encuentras en clase. Y ¿qué vas hacer?, obligado a bajar la cabeza y aceptar.
13. **M: Bueno pero volviendo al tema de la diversidad ¿cómo lo hacen para trabajar con esta realidad?**
14. **P2** Haciendo adecuaciones cada vez que se necesite, al comienzo me costó entender y centrar el trabajo en lo más importante, ahora con el alumno con problemas visuales me ha resultado más fácil porque las adecuaciones son mínimas. Ahora lo importante es el tiempo que es escaso y trabajar con la diversidad significa materiales, guías y pruebas acordes al alumno y en qué momento. Ahora trabajar con el especialista es bueno pero el colegio debería dar el espacio para reunirse. Por lo menos una vez al mes. Así mejoraría aspectos técnicos necesarios para que los alumnos aprendan y se realice un trabajo sistemático con ellos. Eso me preocupa que realmente hagamos un trabajo más profesional con los alumnos y creo que de todas maneras se puede, es cosa de gestionar los horarios y dar importancia a la integración de estos alumnos.
15. **P1** Bueno esto siempre va a ser difícil porque hay factores que dificultan el trabajo con esta diversidad y que ya lo han nombrado tiempo, número de alumnos por sala, poco apoyo de dirección. Además siento que no es valorado como que no entienden lo importante que es, uno se esfuerza y al final lo que prima son los resultados del SIMCE y las famosas comparaciones con los colegios de la Corporación, lo demás como que no importa.
16. **P5** Bueno yo me apoyo en la psicopedagoga ella tiene que ver estos casos, ella adecua las pruebas la materia la ven igual que el resto. Total siempre pasan en las pruebas hay que bajar el nivel de exigencia así les va bien.

III ANEXOS DE OBSERVACIONES EN EL AULA

OBSERVACION DE CLASES OBSERVACION N º1

Fecha : Lunes 11 de octubre de 2007
Curso : Iº medio B (Varones)
Asignatura : Ciencias Sociales
Género : Femenino
Hora : 10 años de servicio
Hora : 8:30 a 10:00

Contexto:

Es la primera hora de la mañana, están presentes 38 alumnos. El curso está conformado por 35 varones.

El curso tiene integrado un alumno con discapacidad visual, que presenta una ceguera total. Los alumnos están sentados adelante, la alumna de frente a la profesora y los otros dos alumnos integrados se sientan juntos en el primer banco de la segunda fila

La disposición de la sala es tradicional, el escritorio del profesor ubicado adelante hacia la ventana. Los alumnos están sentados en mesas, de a dos, mirando al profesor y a la pizarra conformando 4 filas (ver diagrama de la sala al inicio y al final de la clase)

Los alumnos conversan de diferentes cosas personales, se escucha mucho ruido la profesora les pide que bajen el volumen de la conversación. En general escuchan a la profesora se, pero frente a exigencias algunos alumnos reclaman en voz alta y se molestan si se les llama la atención.

La profesora es la profesor jefe del curso lleva varios años trabajando en el liceo y a tenido la experiencia de integración.

Observación

Profesora:

Espera que los alumnos ingresen a la sala, se acerca a la puerta los invita a pasar y cierra la puerta. Pasa asistencia, revisa el libro y les recuerda que la próxima semana tienen prueba global.

Alumno: Profesora ¿qué entra en la prueba?

Profesora: "vamos hacer un repaso, pero es importante que estudien".

Se acerca al alumno con discapacidad visual, le dicta unas preguntas para que prepare la prueba. Se toma el tiempo para que el alumno no se quede sin escribir

Alumno integrado: saca su cuaderno y escribe con plantilla de Braille la preguntas que se le dictan.

En la tercera fila, un grupo de alumnos se ríen fuerte y se molestan entre ellos con bromas, se paran y circulan por la sala.

La profesora los mira, les pide que se sienten y continúa con el alumno integrado.

Luego uno de ellos, empuja a una compañera, esta se acerca y también lo empuja.

La profesora se acerca, trata de hacerlos entender, el alumno reclama y se expresa molesto sobre su compañera, mueve las manos y le expresa con gestos diciendo "no estoy ni ahí"

Profesora: les pide que vuelvan a sus asientos y comienza con un repaso, durante la hora de clase.

Durante el repaso hace un esquema en la pizarra y una línea del tiempo para ordenas los sucesos históricos. Algunos alumnos participan, el resto conversa o se distrae con fotos, escuchando música.

Les pide que guarden sus pertenencias y fonos, que están en clases que para eso está el recreo.

Pregunta a algunos alumnos, lo que no siempre saben que responder.

Alumno integrado con discapacidad visual: graba la clase. Se mece mientras escucha. Se mantiene sentado, a veces le conversa a su compañero del lado.

Profesora: Llama la atención a un alumno, que conversa y molesta a sus compañeros, le pide que guarde la cámara digital.

Alumno: Este sale enojado de la sala abriendo la puerta con fuerza. Luego de un rato vuelve habla con la profesora y entra.

Profesora: les consulta si tienen dudas y les entrega una guía con temario para la prueba. Llama alumnos que deben notas.

Tocan la campana y la profesora habla con voz fuerte, se despide y les recuerda la prueba.

La profesora, en general se muestra activa, hace consultas y explica la materia cada vez que sea necesario, se pasea por el pasillo y responde dudas. Interactúa con alumno integrado.

OBSERVACION DE CLASE OBSERVACION N º2

Fecha : Miércoles 23 de octubre de 2007
Curso : II Medio C
Asignatura : Lenguaje
Género : Masculino
Años : 16 años de servicio
Hora : 8:30 a 10:00

Contexto:

Es la primera hora de la mañana, están presentes 34 alumnas y en el transcurso de la clase se incorporan atrasadas 6 alumnas, lo que hace una asistencia de 40 alumnas.

El curso tiene integrado dos alumnas con discapacidad motora que se desplazan en sillas de ruedas, además de una alumna con un diagnóstico de un déficit intelectual leve.

La disposición de la sala es en ocho grupos a los que se van incorporando las alumnas que llegan atrasadas. En el grupo 2 está integrada una alumna con discapacidad motora y en el grupo cinco la alumna que presenta un déficit intelectual. La tercera alumna integrada esta sentada sola en el grupo 6 a la derecha del profesor (ver diagrama de la sala al inicio y al final de la clase).

En la sala se percibe un ambiente tranquilo, las alumnas escuchan al profesor, se prestan materiales, conversan algunas cosas personales y trabajan en su guía. Algunos piden ayuda a sus compañeras o miran lo que están haciendo, pero en general todos trabajan individualmente sin dificultades de conductas. Cuando tienen dudas consultan desde su puesto al profesor, el que les explica.

El profesor esta ubicado en la entrada al centro de la sala, es un profesor nuevo en el liceo y no tenía experiencia con alumnos integrados.

Observación

Profesor:

Espera paciente que las alumnas ingresen a la sala, pasado unos minutos, les recuerda que les corresponde una guía con nota, les explica los contenidos de la guía y les hace un repaso, durante unos 15 minutos.

Alumna: Profesor va a dictar la guía.

Profesor: "si, saquen sus materiales para iniciar la actividad. Ustedes saben lo que necesitan"

Llama a la alumna integrada que está a su lado y le consulta sobre unos trabajos, luego llama a la alumna integrada del grupo 2 y le pregunta sobre las notas de los otros ramos. Comienza a dictar las preguntas, dando el tiempo suficiente para que las alumnas escriban, si es necesario vuelve a repetir. Dice: "hasta aquí por el momento, comiencen a diseñar la tabla".

Alumna: Profesor cuando entregara la prueba de la semana pasada

Profesor: en 15 días hábiles

Alumna: ¿Qué hago en la pregunta dos?

Profesor: Explica detenidamente las dudas.

Alumna: ingresa alumna atrasada, saluda al profesor. Nadie la saluda, todos continúan trabajando

Alumna integrada: sentada al lado del profesor, comienza su guía pasado unos 7 minutos de que el profesor dicto el ejercicio.

Alumnas del grupo 7: están terminando un trabajo del mismo ramo, atrasado. No hacen la guía entregada

Profesor: Lee el diario y observa a las alumnas de vez en cuando. Solicita que algunos se separen del grupo y trabajen solas.

Sale por unos minutos de la sala. Todos continúan trabajando. El grupo 8 es el que más conversa se hacen algunas bromas pero continúan su guía.

Profesor: observa alumna del grupo 7 que no hace nada, le consulta ¿qué pasa?, ¿estas pensando?

Alumna: "nada" y sonrío. Esta nerviosa, mira a sus compañeras pero no pregunta. Se come las uñas y mira esperando que sus compañeras terminen su trabajo y comiencen la guía. Abre su cuaderno y comienza a copiar la tabla.

Profesor: dicta la segunda parte del ejercicio.

Alumnas: escriben y continúan su trabajo.

Han pasado 50 minutos de la actividad. Algunas alumnas están avanzados otros han vuelto a iniciar el cuadro.

Profesor: Avisa que quedan 5 minutos para el recreo y que como siempre dejen todo en su banco ordenado para continuar a la vuelta.

En general el profesor se multar activo, coopera con los alumnos en la medida que se lo solicitan esta pendiente y da espacio para que los alumnos interactúen y trabajen solos.

Tocan la campana y el profesor los deja salir.

OBSERVACIÓN DE SALA DE CLASES

OBSERVACIÓN N °3

Fecha	:	16 de octubre de 2007
Curso	:	Primer año Básico
Asignatura	:	Matemáticas
Género	:	Femenino
Años	:	22 años de servicio
Hora	:	10:30 a 11:15

Contexto:

Curso de 45 alumnas. La sala se distribuye con mesas frente a la pizarra en cuatro filas dobles. No se observan paneles de apoyo de la unidad. En la sala hay escaso material didáctico para la asignatura de matemáticas.

La profesora llega a la sala y hace entrar a las alumnas, la sala esta con papeles en el suelo y las alumnas deben recogerlos y ordenar los bancos. Mientras hacen esta la profesora jefe les llama la atención y les dice en reiteradas ocasiones que “son sucias”, “siempre lo mismo”, “en su casa son iguales”.

Luego de unos 10 minutos comienza la clase de matemáticas. La profesora explica los ejercicios de la guía. Están trabajando sólo a nivel gráfico con el ábaco

Profesora: da las instrucciones para que desarrollen la guía. Dibuja en la pizarra el primer ejercicio con el ábaco. Escribe el número de dos cifras y explica como expresarlo en el ábaco, una raya por cada unidad etc.

Alumnas: varias alumnas situadas al final de la sala aun no sacan su cuaderno y no escuchan las instrucciones, conversan y se ríen o se distraen en su mochila.

Profesora: Llama la atención a las alumnas y les dice “siempre lo mismo, después no saben que hacer”. Indica a una alumna y la nombra Portu nombre y le dice: “la Camila siempre haciendo tonteras por eso no aprende, siempre jugando, cuando será el día que este atenta”

Profesora: se vuelve a dirigir al curso y les da la instrucción de continuar. Someramente recorre los pasillos observando uno que otro trabajo de las alumnas.

Les dice: “parece que hay alumnas que aún no entienden el ábaco, y explica en la pizarra nuevamente”.

Alumnas: Varias conversan el ruido no deja escuchar lo que la profesora explica por lo que muchas no están atentas.

Durante toda la clase sólo se trabajo a nivel grafico y no se utilizó material concreto. Las explicaciones se hicieron a modo general en la pizarra. La profesora no explica a las alumnas que no entienden sólo les dice “no escuchaste las instrucciones.

Se observa que algunas alumnas sólo conocen hasta el número nueve, y están trabajando con decenas. No existen adecuaciones para ellas.

En reiteradas ocasiones la profesora resalta los aspectos negativos de las alumnas, tipificándolas como “desordenadas”, “flojas”, “distraídas”.

**OBSERVACIÓN DE SALA DE CLASES
OBSERVACIÓN N º4**

Fecha : 18 de octubre de 2007
Curso : Tercero año Básico
Asignatura : Compresión de la Naturaleza
Género : Masculino
Años : 8 años de servicio
Hora : 10:30 a 11:15

Contexto:

Curso de 45 alumnos varones. El profesor ingresa con su curso a la sala de manera ordenada, ocupa unos minutos para formarlos afuera de la sala. Les llama la atención Portu presencia, varios alumnos están desordenados y con sus manos sucias. El profesor los envía a lavarse las manos. Les da 4 minutos para volver. Luego controla que respeten el tiempo y no se queden fuera de la sala.

La clase es de Comprensión de la naturaleza los alumnos han traído material para coaccionar un telescopio.

Profesor: Les tiene preparado un video sobre el tema de los telescopio, y en la sala un telescopio para que lo conozcan y usen por un rato.

Luego de ver el video divide la curso en grupos y cada uno les entrega un pauta de cómo confeccionaran su telescopio, además lleva uno armado por partes a modo de explicar los pasos.

Alumnos: están entusiasmado con la actividad. Dos alumnos se acercan al profesor porque no han traído sus materiales.

Profesor: les planeta que no es la idea que les de los materiales pero logra un acuerdo con ellos

Alumnos: Hacen consultas al profesor y muestran sus avance. Se ven un poco conversadores pero mantiene su atención en la actividad.

Profesor: Se mantiene atento al grupo. Pasa por cada grupo para ver avances. Registra en su cuaderno observaciones del trabajo y de los avances de los alumnos.

En general mantiene la calma, pocas levanta la voz. Los alumnos a pesar de ser inquietos se mantienen tranquilos y trabajan.

Cuando dos alumnos se pelean en la sal el profesor los llama y conversa con ellos. Es claro en planearles que es la manera de solucionar los problemas.

En cuanto a metodología, se observa al profesor activo, hace constantes preguntas del objetivo del trabajo, ¿para que sirve?, etc.

Tiende a dar mucho la respuesta y no media para que el alumno logre dar una respuesta propia.

OBSERVACIÓN DE SALA DE CLASES OBSERVACIÓN N °5

Fecha : 22 de octubre de 2007
Curso : 7° año Básico
Asignatura : Matemáticas
Género : Masculino
Años : 18 años de servicio
Hora : 8:30 a 9:15

Contexto:

Curso de 45 varones, tipificados por el profesor como “desordenados” y “flojos”.

El curso está dispuesto de manera tradicional mirando la pizarra en cuatro filas dobles

Realizan repaso de fracciones. No tiene material concreto, trabajan los conceptos a nivel gráfico en la pizarra y en su cuaderno.

Profesor: explica en la pizarra concepto de fracciones que se repasaran para la prueba. Llama a los alumnos a resolver ejercicios en la pizarra, el resto trabaja en su cuaderno

Alumnos: La mayoría conversa y no realiza los ejercicios

Profesor: se mantiene sentado mientras los alumnos conversan En reiteradas ocasiones les llama la atención o llama para que vengan a su escritorio con el cuaderno.

Profesor: No se observa una dedicación hacia los alumnos, sólo a nota algunos en el libro por un desorden y manda a llamar al inspector.

No se observan adecuaciones curriculares y de la actividad para tres alumnos que presentan problema de aprendizaje.

Utiliza durante a clase una metodología tradicional, sin apoyo de material: da instrucciones y no explica las dudas.

**OBSERVACIÓN DE SALA DE CLASES
OBSERVACIÓN N °6**

Fecha : 23 de octubre de 2007
Curso : 4º año Básico
Asignatura : Comprensión d la sociedad
Género : Femenino
Años : 3 años de servicio
Hora : 8:30 a 9:15

Contexto:

Curso con 42 alumnas. A sala esta dispuesta en siete grupos de trabajo. La profesora las tipifica como regularse que les "cuesta aprender", "no tienen hábitos de estudio"

Profesora: Saluda al curso y les explica la actividad. Deberán copiar un mapa de los pueblos originarios de Chile que está en el libro.

Con anticipación les solicito papel mantequilla o diamante para la actividad

Alumnas: Sacan su libro y copian el mapa

Profesora: Se preocupa de pasar por los grupos hace algunas consultas. Luego entrega una guía para ser desarrollada con la información del mapa que copiaron. Para dos alumnos integrados entrega una guía adecuada y le coloca una tutora.

Alumnas: Trabajan en sus actividades cuando se paran la profesora les llama la atención y vuelven a su puesto.

Profesora: Cuando las alumnas se paran levanta la voz y les grita fuerte que se sienten: "haber que lea pasa, otra vez, acaso no entienden que deben estar trabajando".

**OBSERVACIÓN DE SALA DE CLASES
OBSERVACIÓN N °7**

Fecha : 25 de octubre de 2007
Curso : Kinder
Género : Femenino
Años : 19 años de servicio
Hora : 8:30 a 9:15

Contexto:

Curso de 40 niños varones. Los alumnos se sientan en semicírculo en el suelo frente a su panel para seguir la secuencia de inicio de la clase. El kinder sigue la metodología de Optimits. En la sala se observa el panel de actividades

Educadora: Sigue la secuencia sin detenerse, no se preocupa de algunos niños que se acuestan en el piso y molestan a sus compañeros. La educadora no se detiene hasta finalizar la secuencia completa con los Bits de inteligencia.

Alumnos: Participan en las actividades, los alumnos que presentan dificultades o retrasos se les entrega material adicional o diferente.

Educadora: En varias ocasiones llama la atención bruscamente a los alumnos más desordenados, los etiqueta que son "lo peor", "que son tontos", "que nunca van aprender". No le importa si los niños se sienten mal o se asustan.

Durante toda la clase mantuvo una actitud muy brusca y de comentarios verbales hirientes hacia ciertos alumnos.

IV ANEXO DE OBSERVACIONES DE CONSEJOS DE PROFESORES

OBSERVACIÓN DE CONSEJOS DE PROFESORES Consejo de finalización del primer semestre Primer Ciclo Básico.

Fecha :

Hora : 15:30 a 17:00

Tema : Evaluación del primer semestre.

Todos los miércoles, se reúnen los profesores en consejo general o por ciclo. El consejo técnico comienza con la presentación de la tabla y tareas destinadas para la tarde, participan todos los profesores del primer ciclo, psicopedagoga, psicólogo, coordinador técnico e inspector general.

Comienza el coordinador de nivel para ver curso por curso, proceso de finalización de semestre, notas, promedios, alumnos con bajo rendimiento, asistencia a clases y asistencia de apoderados a reuniones.

Profesora del Primer año básico de niñas

Se da la palabra a profesor del primero básico de niñas, la profesora expone sus antecedentes, que se resumen en lo siguiente:

- Dos alumnas con notas pendientes, que requieren de evaluación diferenciada y que no se ha concluido el proceso.
- 12 alumnas con proceso de lecto-escritura retrasado en comparación con el grupo curso.
- Alumnas en general presentan buena asistencia a clases
- 3 alumnas con baja asistencia.
- 75% de asistencia de apoderados a reuniones realizadas en el primer semestre (cuatro reuniones en total)

La coordinadora escucha comentarios de profesores y llega al siguiente consenso:

- Alumnas con problemas en lecto-escritura asistirán a plan de refuerzo a psicopedagogía 3 veces por semana en la jornada de la tarde. El objetivo es que aprendan a leer y escribir.
- Para esto se citara a los apoderados
- Las alumnas con notas pendientes serán apoyadas por educadora diferencial para someterlas a evaluación diferenciada.
- Alumnas con baja asistencia los apoderados serán citados y quedaran condicional.
- El subdirector y coordinador de nivel citara a los apoderados con baja asistencia a reuniones.

Profesores de primeros básicos

- La profesora del primero básico de varones expone su situación especial de cinco alumnos con serios problemas conductuales que según ella, no permiten hacer clases, tiene un alto grado de hiperactividad y problemas de carencias afectivas.
- Se dala palabra a la psicopedagoga, la que avala la situación de los alumnos y el clima de la sala durante la clase.
- El psicólogo, expone un informe de un trabajo realizado con el curso para intervenir los alumnos "problemáticos". De acuerdo a antecedentes entregados

por psicopedagoga y coordinadora fuera del presente consejo, el Psicólogo. No realizó intervención, sólo una observación en la clase de música.

- La profesora también expone porcentajes del 80% de los apoderados con asistencia a reuniones.

La coordinadora del nivel establece lo siguiente, sin previa consulta a profesores:

- Los alumnos problemáticos serán sacados del curso en todas las asignaturas para conformar un grupo de trabajo que serán atendidos por una profesora básica que apoya tutoría. El grupo funcionara todas las mañanas. Después del almuerzo los alumnos serán atendidos por un inspector general.
- El objetivo del grupo es la adquisición de la lecto-escritura
- Logrado este objetivo los alumnos volverán a su curso.
- Los apoderados con baja asistencia a reuniones serán citados por la profesora y coordinadora de nivel.

Profesora de 2º básico de niñas

- La profesora expone su situación especial de 9 alumnas con problemas de retraso pedagógico., fuera de las diagnosticadas con problemas de aprendizaje y que ya asisten a psicopedagogía.
- La profesora también expone porcentajes del 80% de los apoderados con asistencia a reuniones.
- Se determina que las alumnas con retrasos pedagógicos recibirán atención psicopedagógica durante el segundo semestre.

Profesora de 3º básico de niñas

- La profesora expone su situación especial de 4 alumnas con problemas de retraso pedagógico y 4 asisten a TEL
- La profesora también expone porcentajes del 85% de los apoderados con asistencia a reuniones.
- Se determina que las alumnas con retrasos pedagógicos recibirán mayor atención psicopedagógica durante el segundo semestre.

Profesores de 4º básico de niños

- El curso presenta 10 alumnos que reciben apoyo de psicopedagogía y 3 asiste a tratamiento de lenguaje.
- Por el bajo rendimiento académico del curso se solicita evaluación psicométrica para tres alumnos y dos evaluaciones de nivel emocional.
- La profesora también expone porcentajes del 76% de los apoderados con asistencia a reuniones.

Profesora de 4º básico de niñas

- El curso presenta 8 alumnos que reciben apoyo de psicopedagogía y 5 asiste a tratamiento de lenguaje.
- Por el bajo rendimiento académico del curso se solicita evaluación psicométrica para dos alumnos.
- La profesora también expone porcentajes del 75% de los apoderados con asistencia a reuniones.

V ANEXOS OBSERVACION SALA DE PROFESORES

<p style="text-align: center;">OBSERVACIÓN DE CONSEJOS DE PROFESORES CONSEJO DE FINALIZACIÓN DE AÑO SEGUNDO SEMESTRE CONSEJO SEGUNDO CICLO BÁSICO</p>
--

Fecha :

Hora : 15:30 a 17:00

Tema : Evaluación del segundo semestre.

5º básico de niñas

Se da la palabra a la profesora de 5º, la que expone:

- Cuatro alumnas con notas pendientes, que requieren de evaluación diferenciada y que no se ha concluido el proceso.
- 3 alumnas con baja asistencia, con posibilidades de repitencia
- 3 alumnas con problemas conductuales.

El profesor de matemáticas plantea que las alumnas con evaluación diferenciada no deberían pasar, porque no han logrado los objetivos del curso.

La psicopedagoga defiende la evaluación diferenciada y el nivel de competencias de los alumnos. Además plantea que los alumnos tienen adecuaciones curriculares y de acuerdo a estas deben ser evaluadas.

5º básico de niños

El profesor del curso expone que:

- 5 alumnos con evaluación diferenciada que tienen tres ramos pendientes
- 10 alumnos con repitencia con prueba especial
- 5 alumnos con problemas de conducta con posible expulsión

El profesor reclama por los alumnos, en cuanto a la conducta, dice no hacer nada para que se queden, la familia no se compromete.

7º básico de niños

El profesor plantea las dificultades de 2 alumnos integrados: uno presenta una discapacidad intelectual y otro hipoacusia. Ambos necesitan de adecuaciones curriculares y el lenguaje y naturaleza tienen promedio rojo.

El coordinador técnico solicita a educadora diferencial trabajar con los profesores de las asignaturas para revisar y someter a los alumnos a evaluación diferenciada.

7º básico de niñas

Las alumnas integradas por discapacidad intelectual, tienen dos asignaturas pendientes Matemáticas y naturaleza.

En general en el consejo se continúa exponiendo los casos pendientes y extremos. La mayoría de los casos son alumnos con necesidades educativas especiales que no se han respetado las adecuaciones curriculares y que no han sido evaluados de manera diferenciada.

Los profesores jefes reclaman porque siempre en estos casos no existe un trabajo más coordinado para que tengan sus evaluaciones junto a sus compañeros y no estar pendiente por tanto tiempo.

Observación participativa en sala de profesores:

Fecha: Martes 2 de octubre de 2007
Hora: 7:55 a 8:30 minutos
Número de participantes: 4 profesores, Jefa de Unidad Técnico Pedagógica de Básica y observador

Descripción general de la situación:

En la sala de profesores se identifica 2 grupos de profesores y otros 2 profesores sentados en puntos más distantes.

Un grupo, conformado por tres profesores, está dispuesto al final de la sala donde gran parte del espacio esta separado por estantería que le da mayor privacidad. A mano izquierda, se sienta la profesora de Historia a revisar pruebas y a poca distancia otro profesor está leyendo un libro. Hacia el centro de la sala, está el segundo grupo constituido por dos profesores, el JUTP de básica y donde se sienta el observador, a este grupo se integran a medida que llegan 1 profesora de 6° básico, 1 profesor de 8°. Más tarde se forma un tercer grupo, a la entrada de la sala.

El observador al llegar a la sala, saluda y se incorpora al grupo, el tema que conversan es llevado por la profesora de 5° quien habla sobre las pocas expectativas que tienen los jóvenes profesionales de encontrar un buen trabajo y con sueldos dignos, da a conocer el caso de familiares jóvenes que se han ido a Canadá y que les ha ido muy bien.

Profesora de 5°: saluda al observador y le pregunta que estudia y dice que bien que se observe y estudie sobre el tema, para que se pueda mejorar.

JUTP: Saluda al observador y le pregunta “¿a qué cursos ira a observar durante la mañana?”.

Observador: 3° medios y 8° B

En ese momento se inicia una conversación sobre el tema, la profesora de 5° pregunta sobre algunos alumnos integrados al JUTP, que están faltando, en esos momentos se integra la profesora de 6°, la que se incorpora a la conversación.

Profesora de 6° básico:

(Llega unos minutos después de que presenten al observador Se sienta, y comienza a hablar sobre una alumna que tiene integrada). “Estoy un poco molesta con la mamá de la alumna... integrada que tiene problemas físicos, ella piensa que es una obligación”. Mira a la JUTP y dice: me molesta la manera de plantear las cosas, frente a una situación ella (apoderada) va al equipo de integración sin pasar a conversar conmigo. “Es mal agradecida porque no valora todo lo que se hace por su hija, la otra vez la llevamos a Valparaíso y te acuerdas”, mira y habla a la profesora de 5°, ningún familiar la acompaña.

Profesora de 5°: asiente con la cabeza, sigue atenta la conversación.

JUTP: mira al observador y dice “se debe realizar trabajo con los padres”.

Profesora de 6°: “La llevamos hasta la playa para que se mojara los pies”

Profesora de 5°: “si me acuerdo”

Profesora de 6°: continua, “uno la acompaña en el almuerzo se queda hasta tarde con ella”. Me preocupo de colocarle una servilleta para que no se ensucie cuando se derrama la comida.

Profesora de 6°: me explica el diagnóstico de la alumna de la cual habla. “tiene problemas físicos desde que nació, quedo con problemas en el sistema nervioso, está en una silla de ruedas “(se esfuerza por explicar el caso).

La mamá le manda almuerzo en un termo muy alto y hay que ayudarla, son tantas cosas podría traer un plato con hisopo para fijarlo en la mesa y no se le mueva, se lo he dicho a la mamá.

Todo eso hay que ver al final es el profesor el que se lleva todo el trabajo.

La niña se esfuerza, quiere hacer todo lo que sus compañeros hacen. El problema es que la mamá cree que es una obligación. Yo lo hago porque me gusta.

JUTP: Interrumpe y dice “traen a los niños y los dejan aquí”

Profesora de 6º: “No estoy reclamando, pero voy a hablar con ella (mira a la JUTP, como dando aviso que citara a la apoderada) el asunto de que estoy molesta y que lo sepa”

JUPT: conciente con la cabeza

Profesora de 5º: la otra vez vino su hermana y después no vuelven a aparecer, se olvidan que son apoderados.

Profesora de 6º: Tengo que atender a 40 niños. (Habla molesta) “La mamá la deja y está en su casa (se detiene y dice) o en el trabajo”. No se preocupan lo suficiente, aparecen y desaparecen y uno está con la alumna.

Pero en general con todos los padres de niños que requieren de mayor apoyo la cosa no se da. Los padres están ausentes, cuando son básicos para el avance de sus hijos, pero que vamos hacer “es lo hay”.

Profesora de 5º: También hay que integrarlos (habla por los 40 alumnos del curso sin discapacidad)

Profesora de Historia: (Que está sentada en la mesa del frente) interrumpe y dice “hasta 45 o más alumnos, no sólo los alumnos integrados”. En la sala hay una diversidad de niños que requieren de apoyo, el tiempo no alcanza. Tampoco tenemos todas las herramientas para realizar un trabajo más efectivo.

Profesora de 6º: hasta hace poco me entere de que recibe apoyo de terapeuta, pero la especialista no me ha dado apoyo, incluso yo le di algunas sugerencias como la del plato que le contaba, para que almuerce sin problemas. La otra vez estuvo en la sala observó y se fue pero no me apoyo.

Creo que deberíamos hacer un trabajo más coordinado entre los profesionales y los profesores.

Yo también tengo otros alumnos con otras necesidades emocionales o pedagógicas, uno tiene miles de roles: profesora, psicóloga, terapeuta familiar, orientadora y otras tantas.

Tocan la campana para tomar los cursos, todos los profesores se paran y se dirigen a sus salas. La JUTP también se retira.