



Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Facultad de Filosofía y Educación
Departamento de Diferencial
Educación Diferencial mención Problemas de Aprendizaje

“Creencias de docentes de Educación Básica y Educación Diferencial, en relación a las prácticas pedagógicas para la atención a las necesidades educativas especiales (N.E.E) en el aula regular, en el marco del decreto 170”

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE EDUCADORA DIFERENCIAL ESPECIALISTA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE.

Profesora guía: Dra. Solange Tenorio Eitel

Integrantes: Constanza Abarca Almarza

Yasna Burgos Alfaro

Constanza Herrera Contreras

Bárbara Valeria Araya

Santiago, Mayo 2014

ÍNDICE

CONTENIDOS	PÁGINA
INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO 1 PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Antecedentes del problema.....	7
1.2. Problemática.....	13
1.3. Objetivos del proyecto.....	15
CAPITULO 2 MARCO TEÓRICO	
1. Creencia.....	16
1.1 Concepto de Creencia.....	16
1.2 Creencia de docentes.....	17
1.3 Origen de las creencias de los docentes.....	19
1.3.1. Características de las creencias de los docentes.....	20
1.4. Relación de las creencias con la práctica pedagógica.....	21
2. Evolución histórica de la educación especial.....	23
2.1. Modelo Tradicional.....	24
2.2 Modelo Médico.....	24
2.3. Modelo Social.....	28
3. Marco Legislativo.....	33
3.1. La nueva política de educación especial.....	36

3.2 Aula regular y Aula de recursos.....	38
4. Práctica Pedagógica.....	40
4.1. Concepto de práctica pedagógica.....	40
4.2. Dimensión didáctica de las prácticas pedagógicas.....	41
4.3. Práctica pedagógica para la atención a las necesidades educativas especiales	42
4.4. Trabajo colaborativo.....	44
4.4.1. Trabajo colaborativo en educación especial	45
4.4.2. Trabajo colaborativo de educadores diferenciales y educadores de aula regular.....	45
4.5. Adecuación curricular.....	47
4.6. Planificación.....	49
4.7. Evaluación: Concepto y rol del docente.....	53

CAPITULO 3 MARCO METODOLÓGICO.

3.1. Diseño de investigación	57
3.2. Preparación de la investigación.....	57
3.3 Diseño metodológico.....	58
3.4. Instrumentos para la recolección de información.....	60
3.4.1. Elaboración y validación de instrumentos.....	61
3.4.2. Criterios de rigurosidad.....	67

3.5. Trabajo de campo.....	69
----------------------------	----

CAPITULO 4 ANÁLISIS

4.1. Análisis por actor.....	70
------------------------------	----

4.2. Análisis por tipo de docente.....	116
--	-----

4.3. Análisis de observación por pareja.....	130
--	-----

4.4. Análisis comparativo entre discurso y práctica.....	134
--	-----

CAPÍTULO 5 RESULTADOS Y CONCLUSIONES

5. Conclusiones.....	143
----------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA.....	153
-------------------	-----

ANEXOS.....	166
-------------	-----

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como foco, las creencias de docentes de Educación General Básica y de Educadoras Diferenciales de primer y segundo ciclo básico en dos escuelas de la comuna de Puente Alto. Referidas principalmente a las prácticas para la atención de necesidades educativas especiales, dentro del contexto del Proyecto de Integración Educativa de niños con Necesidades Educativas Especiales Transitorias bajo los lineamientos de nuevas políticas educativas chilenas como lo es el Decreto N°170 y sus Orientaciones.

El objetivo principal de esta investigación es Comprender las creencias de docentes de Educación Básica y Educación Diferencial, en relación a las prácticas pedagógicas para la atención a las necesidades educativas especiales en el aula regular.

Tomando en cuenta que dentro de las prácticas existen innumerables acciones que se contemplan, en esta oportunidad, las hemos predefinido de acuerdo a las orientaciones que el Decreto contempla como exigencias para responder a las Necesidades de los niños.

Debido al objetivo de nuestra investigación, ésta asume un enfoque cualitativo, dado que el foco principal es describir y caracterizar las creencias frente a la atención de NEE, para luego realizar una comparación y análisis que nos permita conocer a cabalidad dichas realidades. Dentro de la Investigación cualitativa se ha trabajado a partir de un Estudio de Casos ya que este tipo de diseño de investigación nos permite analizar una realidad social y que se ajusta a nuestro objetivo de investigación.

Para realizar la investigación se diseñó en primera instancia una pauta de entrevista para aplicar a las docentes que nos pudiesen dar atisbos de sus

creencias, para luego construir una pauta de observación de trabajo conjunto en aula y contrastarlo con sus declaraciones.

Como principales hallazgos, pudimos determinar cuáles son las creencias de los docentes de básica y diferencial respecto a las prácticas propuestas en el contexto del Decreto 170, el cual llega a cambiar la modalidad de trabajo tradicional, exigiendo acciones como el trabajo colaborativo, apoyo en aula común y adecuaciones al mismo. Se logró identificar que si bien existe una buena disposición, su falta de capacitación provoca que entre docentes que deben trabajar en colaboración, haya creencias tan distintas que dificulten el trabajo y por otro lado que la proyección de lo que propone el decreto sea muy difícil llevar a cabo por la distancia que tiene respecto a la realidad que se vive en las escuelas.

CAPITULO 1: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

1.1 -Antecedentes del problema

Las discusiones que enmarcan la necesidad de mejorar los resultados en la educación son múltiples y se dan en distintos contextos, referido a esto, en nuestro ámbito de la educación diferencial, el Ministerio de Educación, desarrolló un nuevo decreto de educación (Decreto 170, 2010) que fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para la educación especial. Este nuevo decreto, si bien presenta un avance significativo en cuanto a las subvenciones, otorgando fondos en ámbitos que antes no eran contemplados, también define las especificidades del trabajo de cada profesional en el proceso. No obstante, se ha puesto en tela juicio por varios otros aspectos como por ejemplo; el delimitar el campo de acción de los profesionales a un enfoque médico-clínico que tipifica a los estudiantes con diagnósticos que se alejan del concepto de integración, resaltando las diferencias de cada uno. Además propone que el trabajo de educadoras diferenciales sea sólo en aula regular, dejando atrás la antigua aula de recursos y promoviendo trabajo colaborativo entre los docentes, tanto para planificar como para articular la continuidad y secuencia del trabajo con los alumnos. Por tanto, lo que justifica el trabajo colaborativo es la necesidad de trabajar en equipo para el logro de los objetivos educativos comunes y que sólo es posible realizar con éxito gracias a la colaboración de ambos docentes, a través de la negociación de objetivos, actividades y estrategias metodológicas para llevarlos a cabo. Entonces debe existir un consenso en los procesos de toma de decisiones de las metodologías a utilizar en la práctica pedagógica en el aula regular.

“El aprendizaje colaborativo considera el diálogo, las interacciones positivas y la cooperación como fundamentos esenciales de su quehacer; sin

embargo es la implicación colaborativa de cada persona, la que garantiza el alcance de las metas de aprendizaje, y la realización individual y colectiva” (MINEDUC, 2012. p. 5).

Por tanto, el trabajo colaborativo debe mostrar que hay objetivos educativos comunes y también sociales que se alcanzan coordinando acciones que de otra manera podían conseguir y que del resultado de actuar colectivamente se obtienen beneficios compartidos entre todos y todas, es decir, estos procesos enriquecen la intervención educativa y por ende hay mayores beneficios para los estudiantes, lo que justifica la propuesta del contexto en el que nos sitúa el decreto en cuestión.

A pesar de que el decreto establece la colaboración y articulación entre profesores de enseñanza básica y profesores diferenciales, no es una tarea sencilla ya que:

“...El trabajo colaborativo exige características personales que es muy importante considerar a la hora de seleccionar los profesionales idóneos para esta función... Es aconsejable que en la organización de los equipos de aula, se consideren las siguientes características de los profesionales que trabajarán juntos en ellos; su apertura al trabajo en equipo, la capacidad de empatizar con otros, la valorización de la diversidad y el respeto por las diferencias individuales, etc...” (MINEDUC, 2010. p. 13).

Además, como expone M. Lara (2003) la relación docente-docente en un mismo espacio de enseñanza es algo difícil, pero se debe construir en colaboración, respeto mutuo y relación de confianza profesional que se va ganando con acciones profesionales y de acuerdo a estos aspectos a fortalecer es como se verán cambios positivos y duraderos en el trabajo colaborativo y por tanto en la selección de distintas metodologías que se adopten en consenso.

Por otro lado, y en relación con estas mismas capacidades o características que faciliten el trabajo en equipo, se debe reconocer que otro aspecto relevante,

aún más importante, es el que cumplen las creencias de ambos docentes y cómo estas subyacen a las prácticas de enseñanza y las disposiciones de trabajo conjunto de cada profesional, debido a la relación directa que tienen con sus prácticas pedagógicas.

Como plantea MINEDUC (2013) “Aunque el trabajo colaborativo ha sido definido de diferentes formas, en líneas generales se puede considerar como una metodología de enseñanza y de realización de la actividad laboral, basada en el reconocimiento y creencia de que el aprendizaje y el desempeño profesional se incrementan cuando se desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar los problemas y acciones educativas y laborales que la acción educativa demanda” (p. 31)

Además variadas son las investigaciones que han abordado temas en relación a las creencias que apuntan a la manera en qué las concepciones que tienen los docentes a partir de su experiencia, se superponen a los aprendizajes que han adquirido, por ejemplo en su centro de formación inicial docente o de sus experiencias como estudiantes.

Un ejemplo de esto es la investigación de Galdámez, Medina, San Martín, Gaete y Valdivia (2010) quienes observaron las actividades realizadas por los docentes en el área de lenguaje y comunicación, donde concluyeron que efectivamente las actividades que realizan son variadas y estarían determinadas por un paradigma de diferencias individuales que afectan directamente en la elección de las actividades y la manera de trabajar, planteando además que esto está ligado a sus enfoques y modelos teóricos particulares implícitos.

En relación a los profesores en rol de estudiante Latorre menciona que autores como Pajares (1992) y Knowles (1994) señalan que las creencias acerca de la escuela y de la enseñanza se establecen muy temprano en la vida de los individuos por medio de la experiencia misma de la escolarización. De ahí su fuerte resistencia al cambio. López Ruiz (1999) afirma “La comprensión general

que se posee hoy en día del conocimiento de los estudiantes indica que se trata (...) de sistemas o redes de ideas que posee cierto grado de coherencia interna y funcionalidad, por lo que suelen ser estables y resistentes al cambio, al margen de la instrucción recibida” (p. 124).

Respecto a los profesores en servicio, Bellei (2003) y Cox (2003) coinciden en señalar una coexistencia de prácticas de enseñanza en las que se observa que, pese a que el discurso propio de este nuevo paradigma constructivista se ha ido instalando con mayor fuerza en los profesores, aún persisten prácticas pedagógicas tradicionales y reproductivas, debido a la fuerza de sus concepciones.

En relación a los profesores en formación, Ávalos (2004) señala que la formación inicial de profesores muestra una fuerte desvinculación de los demás procesos de cambio del sistema educativo, que las universidades se han alejado de las necesidades del sistema escolar, que los profesores no tienen suficientes conocimientos sobre el contenido de las materias que enseñan y que la calidad de algunas carreras de pedagogía está en discusión. A estas conclusiones se suma un informe de la Comisión sobre la Formación Inicial Docente (Informe FID, 2005), que muestra que persisten importantes deficiencias en los procesos formativos de los futuros docentes. La articulación entre el docente del aula regular y la educadora diferencial que establece el decreto 170 estipula que ambos profesionales deben trabajar en conjunto. Por tanto, las diferencias en las creencias existentes entre estos dos docentes, que además se ven influenciadas por estas características de la formación inicial, pueden significar un problema a la hora de enseñar. Brownlee (2003) plantea que las creencias que posee cada docente influirían en la calidad de su trabajo en el aula y en conjunto.

Por otro lado, un estudio realizado por el Ministerio de Educación en el año 2004, que tiene por nombre “Implementación Curricular en el aula: Lenguaje y Comunicación de Primer Ciclo Básico (NB1 Y NB2)”, analiza el modo en que los

docentes implementan el currículum oficial en dicho sector, concluyendo en un aspecto relevante, los resultados del estudio que indican que los docentes de aula regular que participan de esta investigación, no muestran diferencias en el método utilizado, pues la gran mayoría muestra preferencia por el modelo de destrezas, predominando las preguntas cerradas las cuales limitan las respuestas de los estudiantes, pues están establecidas con anterioridad, impidiendo que el alumno desarrolle su creatividad y construya su aprendizaje en función de lo entregado por el profesor, actitudes que discrepan con el cambio de enfoque que se promueve en la educación.

Lara, Mizala y Repetto (2010), presentan un análisis a partir de resultados SIMCE que aborda la relación existente entre los docentes, algunas de sus prácticas, género, certificación y años de experiencia con los resultados y niveles de logros de los estudiantes en la prueba con que nuestro sistema mide la efectividad del sistema educacional, donde reconocen, concluyen y sugieren la importancia de que el docente crea en la capacidad de sus alumnos y de que existan ciertas prácticas al interior de la sala de clases que se correlacionan con un mejor desempeño de los niños, prácticas tan simples como leer textos, realizar ejercicios de comprensión lectora, promover la reflexión y permitir a los estudiantes establecer sus propias reflexiones y modos de ejecución, se relacionan con mejores resultados en lenguaje. Además, pedir a los alumnos que expliquen a sus compañeros cómo realizó las tareas y plantear situaciones y problemas cotidianos en matemáticas. Por lo tanto, también demuestran la relevancia de ciertas prácticas que los profesores utilizan en los resultados de los estudiantes.

Sin embargo, y si nos avocamos a un contexto internacional, no es sólo esto el debate que se presenta al momento de analizar los factores que afectan los resultados educativos, ya que en otras investigaciones, Clotfelter, Ladd y vigdor (2006), incorporan elementos fijos contextuales de las escuelas, en relación a sus dinámicas particulares de trabajo y la aleatoriedad en la asignación de

profesores, mencionando que las dinámicas escolares de cada establecimiento delimita e interviene tanto en el actuar de los estudiantes como en el de los profesores. No obstante, Rivkin, Hanushek y Kain (2005), analizaron datos de escuelas en Texas, donde si bien reconocen diferencias de aprendizajes entre colegios, hacen hincapié en que guardarían más relación con los profesores que con las distintas organizaciones de las escuelas, lo que lleva a proponer que los resultados en los aprendizajes, tienen más directa relación con las prácticas pedagógicas que con la gestión de la escuela. Coleman et al. (1966) en el Coleman Report, vincula los resultados educativos con diversos aspectos, como las características de los profesores y sus concepciones.

Finalmente, y si las creencias debido a su nivel de arraigo en las personas, subyacen a las prácticas, es posible llevar a cabo la concordancia del trabajo en equipo que el decreto propone. ¿Es posible el trabajo colaborativo sin saber cuáles son las creencias de los docentes?

1.2.- Problemática

Actualmente la Educación Especial o Diferencial se rige por el Decreto con toma de razón N°170 del año 2010, el cual establece entregar apoyo material y profesional de manera transversal para los estudiantes en integración. Este decreto otorga una diversidad de recursos, a los establecimientos educacionales para proveer de apoyos tanto materiales como humanos (profesionales), para atender las necesidades educativas especiales (NEE) que puedan presentar los alumnos en su proceso escolar. Proceso en el cual además, están involucrados tanto los educadores diferenciales como los de aula regular, ya que en él se establece y definen prácticas específicas que deben realizar de manera individual, pero además en un trabajo colaborativo, que apunta a como las estrategias de ambos profesionales deben confluir en una mejora en la atención a los estudiantes pertenecientes al proyecto de integración. (MINEDUC, 2010)

Por otro lado, variadas investigaciones (Guerra, 2008; Hofer y Printrich, 1997) nos demuestran la importancia y trascendencia de las creencias de cada persona o profesional y la manera en que se ven representadas en los aprendizajes adquiridos por ejemplo en la formación inicial docente, ya que a pesar de los discursos emitidos, en las prácticas se observan realmente lo arraigado de sus prácticas.

En consecuencia, la presente problemática surge a partir de la escasa información respecto a las creencias de ambos docentes en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE en el aula regular, en el marco del decreto. Considerando la importancia de sus creencias y la influencia de estas en las prácticas, es que creemos relevante investigar sobre este tema, ya que el actual decreto promueve el trabajo colaborativo entre los docentes de Educación Básica y Diferencial otorgándole horas cronológicas a la semana tanto para apoyo en aula regular como para planificación conjunta. Por tanto, se hace necesario

comprender las creencias de ambos docentes para determinar el cumplimiento del decreto. A partir de esta problemática surgen las siguientes preguntas de investigación, ¿Qué creencias tienen los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a las prácticas pedagógicas utilizadas en aula regular para la atención de NEE?, ¿Qué aspectos consideran o le otorgan mayor importancia los docentes en sus prácticas pedagógicas para la atención de NEE?, ¿Qué características comparten o difieren las creencias declaradas por los docentes en relación a las prácticas para la atención de NEE en aula regular?, ¿Existe relación entre las creencias que tienen los docentes en relación a las prácticas para la atención de NEE en aula regular y lo que ellos realizan en sus clases?, ¿Cuáles son las creencias de los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a las practicas pedagógicas para la atención de NEE en aula regular?, y en este contexto surgen otras preguntas como: ¿De qué manera inciden las creencias de los docentes en el trabajo colaborativo estipulado en el decreto 170 para la atención a las NEE?

Este estudio se realizará en el contexto de dos colegios de la comuna de Puente Alto, ambos de enseñanza básica y con contextos de situación socioeconómica similar. Ambos cuentan con proyecto de integración en funcionamiento bajo el decreto N°170, donde se entrevistará y observaran clases de docentes (básica y diferencial) de primer y segundo ciclo, que son agentes del PIE y se encuentran trabajando en el contexto del trabajo colaborativo.

1.3 Objetivos del Proyecto

Objetivo general:

Comprender las creencias de docentes de Educación Básica y Educación Diferencial, en relación a las prácticas pedagógicas para la atención a las necesidades educativas especiales en el aula regular.

Objetivos específicos:

- Determinar dimensiones o aspectos que involucran las prácticas pedagógicas para atender las NEE desde la perspectiva de ambos docentes.
- Identificar las creencias de los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a las practicas pedagógicas para la atención de NEE en aula regular
- Comparar las creencias de docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE
- Establecer relaciones entre las creencias declaradas por los docentes y su práctica pedagógica evidenciada.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

1. Creencias

En la actualidad se han realizado investigaciones en el ámbito de la educación considerando los aspectos que podrían otorgar respuestas a los modos de actuar de los docentes, es decir, se han enfocado a observar, relacionar y comparar las creencias de los docentes, ya sea desde las conductas que éstos tienen, hasta el modo de cómo realizan sus prácticas pedagógicas en el aula. Una investigación enfocada a la eficacia de los docentes en sus prácticas pedagógicas, expone que las creencias que poseen los docentes influyen de manera considerable en su quehacer pedagógico, pues estas creencias están predeterminadas en los individuos desde su proceso de formación global y que por tanto son difíciles de modificar en el proceso de adaptación de nuevas maneras de actuar en el mundo. También se expone que es necesario conocer las creencias de los docentes en nuestro país, de acuerdo al paradigma constructivista que pretende la educación chilena. (Guerra, 2008)

Entonces como expone Guerra puede existir una relación entre las creencias que poseen los docentes y como realizan su práctica pedagógica, influyendo de manera importante en el aprendizaje de los estudiantes. Frente a estos antecedentes, surge la necesidad de comprender qué sucede cuando se relaciona un docente de Educación Básica con un docente de Educación Diferencial, cuáles serían sus creencias y por tanto sus modos de actuar o enseñar.

1.1 Concepto de creencias

Diversas investigaciones basadas en las creencias, plantean que éstas son un constructo personal de cada individuo y que influyen en su modo de actuar y operar en diversos escenarios de aprendizaje. Además que podrían intervenir en

su desarrollo como profesional, ya que tienen un predominio en cómo va a desenvolverse el individuo en cualquier área de conocimiento.

Efectivamente, Sola (1999) y Quintana (2001) plantean que el concepto de creencia, en el lenguaje común podría presentar diferentes significados. En algunos casos, creer podría decir lo opuesto a saber, es decir, no se está seguro de algo pero se tiene por verdadero. En otros contextos más generales, creer se refiere a asumir algo como verdadero o existente. Otros autores como Villoro (1986) menciona que un sujeto pueda saber algo sin creerlo, es decir, el saber implica creencia. Sin embargo, no toda creencia implica saber. Por tanto no es posible saber algo sin creer en ello, pero si lo contrario, creer en algo sin tener la seguridad de que realmente se sabe.

“Saber y conocer son dos conceptos epistémicos a los que subyace alguna suerte de creencia, lo que nos deja ante la situación de tratar de esclarecer este concepto impreciso”. (Sola, 1994, p. 664)

1.2. Creencias de Docentes

Varios son los autores se refieren a las creencias de docentes como un constructo en la investigación educativa que permitiría comprender e interpretar la acción de los docentes.

El primero de ellos es Rockeah (1968), el cual a fines de los años sesenta afirma que las creencias serían presunciones acerca de uno mismo y de la realidad física y social, definiéndolas así como una simple propuesta, consciente o inconsciente de lo que la persona dice o hace, capaz de ser entendida por la frase “Yo creo que...”Pudiendo éstas adoptar una postura descriptiva, evaluativa o prescriptiva que a su vez tiene un componente cognitivo, afectivo y conductual”.

Sin embargo, en la década de los setenta Abelson (1979) define creencia como el conocimiento que la gente manipula para un propósito en específico o en circunstancias necesarias. Luego en los años ochenta Sigel (1985) plantea que las

creencias serían construcciones mentales de la experiencia que en ocasiones son integradas en esquemas o conceptos mantenidos como verdaderos y que a su vez rigen la conducta.

Por otro lado Dewey establece como creencia aquella que “Abarca todas los asuntos del cual no tenemos un conocimiento establecido, pero aun así confiamos de tal manera que nos permite actuar en relación con ellas, y además cuestiones que ahora aceptamos como verdaderas, como conocimiento, pero que pueden ser cuestionadas a futuro”. (Dewey, 1984, p.24)

En la época de los noventa, Pajares lleva a cabo una investigación en relación a las creencias de los profesores, la cual evidenció que las creencias son construcciones mentales basadas en las experiencias previas que las personas poseen, las cuales determinan su construcción. Sin embargo menciona que estas creencias pueden ser negativas o positivas y a su vez no generar creencias, o bien que su proceso de construcción sea erróneo y por tanto la creencia que se genere también pudiese serlo.

Considerando lo anteriormente señalado por Pajares (1992), éste especifica una serie de ideas que serían fundamentales al momento definir y comprender una creencia, en este caso específico la que poseen los docentes, de las cuales se menciona que influyen de forma determinante en la percepción y juicio, que son los que, en realidad, afectan a lo que dicen y hacen en la sala de clases. Además menciona que las creencias juegan un papel fundamental en la manera o forma en que los docentes aprenden a enseñar, es decir, cómo interpretan la nueva información acerca de la enseñanza y el aprendizaje y cómo esta información es trasladada a la práctica de clases.

Por otro lado, al acudir al Diccionario de la Real Academia Española, Casares (1999) la define el concepto de creencia como la acción y efecto de creer y este creer será comprendido como dar por cierta una cosa que no está comprobada o demostrada. Más recientemente, en el diccionario enciclopédico de

la didáctica, sostiene que la creencia es un firme asentamiento y conformidad con algo, definiéndola como la información que una persona tiene sobre algún o algunos atributos que posee un objeto. (De Vicente, 2004)

En definitiva, los docentes, poseen un sistema de creencias, y en estrecha conexión, un sistema de conocimientos profesionales, que utilizan no sólo para interpretar su realidad educativa, sino también para intervenir en ella. Existen pues, creencias que capacitan a los docentes para desarrollar las tareas propias de su profesión. (López Ruiz, 1999)

Considerando lo anteriormente señalado, se puede determinar que las creencias que poseen los maestros son realidades construidas mentalmente desde sus propias experiencias personales, sociales y educativas, que en definitiva moldean el pensamiento y la práctica pedagógica, al estar integradas en su forma de pensar y actuar. Sin embargo, podríamos apelar a que todos tenemos diferentes experiencias personales y sociales, incluso educativas y de formación entre otras. Además todos los profesores de Educación Básica podrían responder a una formación docente con una línea en común, sin embargo no se tiene conocimiento referido a qué sucede cuando en el ámbito de la educación se relacionan dos docentes que responden a líneas formativas diferentes que si bien buscan un fin en común, sus maneras de enfrentar la enseñanza pudiese afectar en el aprendizaje de los estudiantes, sino se establecen líneas en común que permitan un trabajo colaborativo en beneficio de todos los estudiantes y no solo de los que presentan necesidades educativas especiales (NEE).

1.3 Origen de las creencias de los docentes

La importancia de las creencias en el plano docente se hace aún más relevante cuando se considera su origen. Quintana (2001), entre varios autores, se han interesado por abordar el origen de las creencias, concluyendo que éstas se producen por la razón y el conocimiento, el deseo, el sentimiento, la influencia de la sociedad, la cultura ambiental y la voluntad de crear.

Continuando con Estepa (2000) menciona que las creencias existen porque la persona, en primer lugar, es la que permite que sea así, teniendo la intención intrínseca, voluntad y necesidad de creer en algo o alguien, y lo que es más importante tiene la capacidad de elegir en que creer. Como define, son las creencias, junto a las visiones, teorías, pasiones, preocupaciones, etc. las que le dan a la persona en este caso a los docentes la posibilidad de desarrollar su capacidad de elección.

La literatura hace mención de manera especial a que las creencias son en gran parte intuitivas, personales y variables, porque las guían la conjunción del conocimiento racional y los elementos tanto racionales como irracionales, siendo la experiencia, en definitiva la que determina la intuición. Personales, porque aunque se puedan producir dentro de un grupo social determinado, es la propia persona la que al final decide su proceso de construcción, asentamiento, cambio o rechazo, de ahí su variabilidad.

Considerando lo anteriormente mencionado, y tal como advierte KLeine y Smith (1987), no se puede concebir las creencias como un proceso simple. Todo lo contrario: las creencias llevan aprestado todo un complejo proceso de creación, validación, y asentamiento; lo que implica una toma de decisiones, un esfuerzo por alejarse de las influencias que el grupo humano ejerce sobre la persona inmersa en sí mismo.

1.3.1. Características de las creencias de los docentes

Barry y Ammon (1996). Goodson y Numan (2002), Kennedy (2002), Levun (2001), Muchmore (2004) Pajares (1992), Richards Y Lockhart (1998) y Tillema (1998) identifican las siguientes características de los docentes.

- Se forman tempranamente y tienden a auto perpetuarse, persisten frente a las contradicciones causadas por el tiempo, la razón, la escolaridad o la experiencia.

- Las personas desarrollan un sistema de creencias que alberga todas aquellas adquiridas mediante el proceso de transmisión cultural.
- El sistema de creencias tiene una función adaptativa que ayuda a las personas a definir y comprender el mundo y a ellos mismos.
- El conocimiento y las creencias están intrínsecamente relacionados; sin embargo, la naturaleza afectiva, evaluativa y episódica de las creencias hace que ellas se conviertan en un filtro mediante el cual se interpretan nuevos fenómenos.
- El cambio de las creencias durante la adultez es un fenómeno relativamente extraño.
- Las creencias tienen un rol fundamental en la definición de un comportamiento y la organización del conocimiento y la información.
- Las creencias priorizan, según las relaciones, con otras creencias u otras estructuras cognitivas y afectivas.

1.4. Relación de las creencias con la práctica pedagógica.

Las creencias pueden ser foco de cambio en el proceso educativo, dado que éstas ejercen sus efectos en las acciones y en el comportamiento de quien las posee.

En relación a las creencias y las prácticas pedagógicas señalamos a Hashweh (1996) quien afirma que las creencias tendrían una influencia evidente en la enseñanza y por ende en el cómo enseñar a los estudiantes. Por tanto se observaría una relación consistente entre lo que cada docente posee, conoce o maneja acerca de la enseñanza con su actuar docente (Guerra, 2008).

La relación existente entre las creencias de los profesores y sus prácticas de enseñanza representa una de las preocupaciones permanentes de la investigación educativa, desde los años setenta y especialmente a partir de la publicación de un artículo de Clark y Peterson (1986) denominado "Teachers' Thought Processes". En la actualidad aún cobra especial relevancia el estudio de

este tema, con la finalidad de mejorar las creencias pedagógicas de los profesores, dada la importancia que éstas cobran en la acción didáctica y, por lo tanto, en los resultados de aprendizaje de los alumnos.

Los datos que aporta la investigación educativa permiten establecer una cierta vinculación entre el pensamiento de los profesores y las acciones que llevan a cabo cuando enseñan, subrayando la importancia de potenciar o, por el contrario, inhibir determinadas conductas para favorecer el desarrollo de los alumnos en áreas muy diversas. Numerosos trabajos e investigaciones han pretendido contrastar cómo las creencias de los profesores influyen y determinan la conducta docente. En este sentido, algunos resultados muestran que ésta relación no existe, pero en la mayoría de los estudios se da de forma evidente (Marcelo, 1987)

La diversidad de estudios desarrollados en este ámbito permiten concluir acerca de la importancia de atender a las creencias que albergan los profesores, cuya concepción varía. En algunos casos las creencias se presentan como categorías (gestión de la clase, rol del profesor, aprendizaje, etc.), en otros como afirmaciones (enseñar es comunicar información, el contexto en el que tiene lugar el aprendizaje afecta a la instrucción, etc.) (Kansanen ,Tirri, Meri, Krokfors, Husu y Jyrhämä, 2000)

La diversidad existente tanto en las concepciones anteriores como en el significado mismo de los tipos de creencias de los profesores, obliga a centrar la investigación de las mismas, de tal modo que facilite la investigación acerca de las posibles relaciones existentes entre el pensamiento y la acción docente. Todos los profesores albergan creencias acerca de la naturaleza del conocimiento (creencias epistemológicas), de las causas que explican sus resultados y los de sus alumnos (atribuciones, lugar de control, motivación), de las percepciones sobre sí mismos (autoconcepto, autoestima), de la materia que enseñan, etc. Además, los docentes

poseen determinadas creencias sobre su propia eficacia a la hora de enseñar, las cuales suscitan un profundo interés dada su constatada relación con la enseñanza y el aprendizaje en niveles muy diversos. (Navarro, L. 2002)

Por lo tanto, para esta investigación es importante comprender que las creencias son parte de los docentes y son utilizadas por ellos cuando piensan, evalúan, clasifican y despliegan su práctica pedagógica, respondiendo casi siempre al sentido común y no necesariamente coherente en algunos casos, sino más bien dinámica y sujeta a cambios y a la reformulación gradual. Sin embargo, (Kember, 2001) se considera poco probable que existan modificaciones en las creencias de los sujetos. Sin embargo cuando hablamos de las creencias de profesores de educación básica y Educación Diferencial donde claramente existen diferencias en sus percepciones, será relevante comprender como estas creencias interactúan entre estos dos sujetos e influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con N.E.E., considerando que estas creencias tendrían que modificarse y/o reformularse a través de sus propias experiencias.

2. Evolución histórica de la educación especial.

En relación a la importancia de las creencias de los docentes, en el siguiente apartado se presenta la evolución histórica del concepto y los modos de trabajo de la educación especial, ya que se permite identificar la relevancia que éstos han tenido en las creencias de los docentes y así situarlos en algún enfoque o paradigma de la educación especial.

A lo largo de la historia, la Educación Especial se ha visto influenciada por diversos hechos que han marcado su proceso evolutivo, clasificándola en tres modelos que han dependido de: la percepción social frente a las personas con discapacidad, el conocimiento con respeto al tema, los roles y las relaciones, los parámetros temporales y espaciales. Estos son, Modelo Tradicional, Modelo Médico, Modelo Social; los cuales no se han sucedido de una forma estrictamente

escalonada con un principio y fin claramente definido, sino que han coexistido a lo largo del tiempo, componentes de cada uno de ellos (Seelman, M. P. 2003)

2.1. Modelo Tradicional: Desde la antigüedad hasta fines de la Edad Media

Desde el inicio de la Edad Antigua y hasta fines de la Edad Media, se atribuyó todo tipo de minusvalías y comportamientos anormales de las personas a causas sobrenaturales como la posesión demoníaca, lo que llevó a prácticas que iban desde el exorcismo hasta el infanticidio, considerándolas como un método de sanación y solución a esta problemática. Este período definió al Modelo Tradicional, como donde todas estas conductas estaban influenciadas por los conocimientos, opiniones y costumbres de cada cultura y religión, es decir, existió un relativismo cultural en cuanto a la percepción de los sujetos que presentaban deficiencias y al rol que éstos cumplían en la sociedad.

El paso del tiempo y los avances alcanzados en el área de la medicina permitieron una evolución de pensamiento que dejó de lado la concepción de la deficiencia como un hecho sobrenatural externo al individuo, dando paso a una visión centrada en el sujeto y su naturaleza humana. Ésta nueva mirada se denominó modelo médico (Seelman, M. P., 2003)

2.2. Modelo Médico: Desde fines de la Edad Media hasta comienzos del siglo XX

El Modelo Médico se inicia a partir de los ideales planteados por la ilustración, referido respecto a la vida, igualdad y libertad del hombre.

Los planteamientos de este período permitieron la interpretación de la realidad como algo racional, y por lo tanto, explicable a partir de los conocimientos empíricos, superando así las antiguas concepciones basadas en la superstición.

Fue de este modo como las definiciones se explicaron a través de las ciencias médicas, iniciándose con ello una reforma de las instituciones a favor de una orientación asistencial y un tratamiento más humano hacia las personas con deficiencias.

Según esta concepción, la discapacidad se situaría en el individuo en cuanto a su nivel de funcionamiento biológico, siendo esencial la realización de un diagnóstico que permitiera detectarla y categorizarla, con la finalidad de comenzar un tratamiento rehabilitador en centro segregados de acuerdo a la etiología de los déficits. El desconocimiento de las causas y la búsqueda de la solución de las distintas deficiencias, llevó a la investigación y experimentación de diversas prácticas médicas.

Durante la Revolución Industrial (fines del siglo XVIII y XIX) se planteó la necesidad de disponer de ciudadanos preparados y útiles socialmente para cubrir el requerimiento de ese entonces. Las exigencias de este nuevo período dieron lugar a una serie de cambios en diversos aspectos, uno de los cuales se generó en el ámbito de la educación que pasó de la esfera de lo privado a lo público, adquiriendo un carácter obligatorio, naciendo con ello la inquietud de diferenciar a aquellas personas que podían seguir un ritmo “normal” de aprendizaje y de las que no. (Flázquez, F. 2001)

En este modelo, las personas que presentaban alteraciones, no quedaron totalmente exentas de la educación. Se fundaron escuelas con el fin de atender a personas con deficiencias sensoriales, entre ellas se puede mencionar la primera escuela pública para niños sordos creada en París en el año 1755 por el Abad Charles Michel de L'Epeé, como así también al instituto para niños ciegos creado en 1784 por Valentín Haüy, en la misma ciudad. La educación que se impartió en estos centros se caracterizó por orientar sus acciones al manejo de la discapacidad, es decir, a facilitar el acomodo de la persona a su condición deficitaria. (Aguilar, 2004)

Durante el siglo XIX se desarrolló en Europa un mayor interés en la educación de las personas con deficiencias, lo que permitió la creación de un sistema paralelo denominado educación, un subsistema ante la necesidad de dar respuesta a aquellos niños que se alejaban de los parámetros educativos considerados en ese entonces como normales.

La educación especial comenzó a desarrollarse mediante la colaboración de médicos, psicólogos y pedagogos, quienes en su conjunto dieron inicio a la “pedagogía terapéutica”. Esta modalidad es iniciada por James Itard, mediante su trabajo con el niño salvaje de Aveyron (1800-1806), donde planteo la posibilidad de aprendizaje de las personas deficientes, al reconocer la modificación de la conducta, marcando así los principios de la educación sensorial y del estudio individual de cada caso. (Aguilar, 2004)

Lo anteriormente planteado, permitió la agrupación de las personas de acuerdo a sus deficiencias (sensorial, motora e intelectual) en instituciones especializadas para la atención de cada una de estas discapacidades, donde se contaba con un equipo de profesionales en las áreas de la medicina, terapia física, terapia ocupacional, psicología, trabajo social, educación especial, entre otras, quienes diseñaron un proceso rehabilitador para dar respuestas a los distintos problemas.

Gracias a los aportes realizados por Louis Braille con la creación del sistema de lecto-escritura para no videntes, Edward Braille, autor del llamado “método fisiológico de aprendizaje” y María Montessori, con el método que lleva su nombre, se logró desarrollar una mayor atención a las personas que presentaban alguna deficiencia.

No es hasta mediados del siglo XX, y específicamente durante la Segunda Guerra Mundial, cuando el mundo se convulsiona debido a las atrocidades cometidas en los campos de concentración alemanes, por los miembros del movimiento nacional socialista, comandados por Adolfo Hitler. En este período

conocido como Holocausto, no sólo se exterminaba a las personas con deficiencias, que eran consideradas como “innecesarias” e “inútiles” para el trabajo, sino que también se daba muerte a todos aquellos pertenecientes a las minorías sociales que eran consideradas inferiores. (Almoguera, 2005)

El impacto social que produjo esta situación desde el punto de vista ético y valórico, develó la falta de normativas legales que protegiera a las víctimas de este tipo de violaciones y/o maltratos institucionales. Esto motivo la aparición de diversos acuerdos, pactos y convenios multilaterales que armonizarán la convivencia entre las personas, estados y comunidades.

Parte de este conjunto normativo es la creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) cuyo objetivo fue resguardar la seguridad internacional, el desarrollo económico, el progreso social y los derechos humanos, siendo fundada al finalizar la Segunda Guerra Mundial, con la firma de la Carta de las Naciones Unidas en 1945.

Otro de los acuerdos surgidos en este periodo, fue la conocida Declaración Universal de los Derechos Humanos (DDHH) adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948, la cual reunía los derechos humanos considerados básicos tales como el derecho a la vida y a la dignidad humana, a la libertad de pensamiento y a la seguridad, derecho a la educación y a la cultura, la igualdad de todos los seres humanos, la no-discriminación, defensa contra la tortura y los malos tratos entre otros.

Lo anterior sería la base de un “... ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción”. (ONU, 1948, p. 2)

A pesar de los intentos realizados en pro del respeto humano , a mediados del siglo XX se dio lugar a numerosos conflictos bélicos y políticos donde miles de niños se vieron obligados a ser testigos de las atrocidades cometidas contra padres o ellos mismos eran tomados como prisioneros, separados de sus familias, reclutados como soldados o muertos. (Trujillo, 2000)

La dramática situación de la infancia generada por los traumas de la post guerra y la carencia de los servicios básicos en este periodo, fomentó la preocupación a escala mundial, lo que dio paso a la creación en 1946 de la principal organización defensora de los derechos de la infancia en el mundo, la UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), organismo que trabajó para garantizar que todos y cada uno de los niños y niñas tuvieran acceso a la salud, a una educación de calidad, a la igualdad y a su protección. (Estey, M., 2007)

A pesar de esta iniciativa, sólo fue en el año 1959 cuando surgió el reconocimiento de la comunidad internacional sobre la prioridad que posee la protección de los derechos de la infancia, dejándolo establecido en la “Declaración de los Derechos del Niño” el 20 de noviembre de ese mismo año.

La repercusión mundial de estos acontecimientos, propició un cambio de mirada hacia las personas con discapacidad y con esto el surgimiento paulatino del Modelo Social.

2.3. Modelo Social: La Educación especial durante el siglo XX

El Modelo Social surge como consecuencia de las luchas por la vida independiente y derechos civiles para las personas con discapacidad, postulando que su estado no es sólo consecuencia de los déficits existentes, sino el resultado de un conjunto de condiciones, actividades y relaciones interpersonales motivados por factores ambientales y sociales. En este sentido, son relevantes en la medida

en que el medio social es incapaz de dar respuesta a las necesidades derivadas de sus déficits. (UIPC-IMSERSO, 2000)

De acuerdo a este planteamiento, y con el propósito de defender el derecho que tienen todas las personas, sean cuales fueren sus características y particularmente personales, de gozar de los entornos normales de bienestar social, surge en el año 1959 el principio de normalización. Este principio fue promulgado por Bank Mikkelsen, director del Servicio Danés para el Retraso Mental, que lo definió como “La posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próximo a lo normal como sea posible” este planteamiento logro relevancia que fue reflejado en la normativa danesa. (Egea.C., 2004, p.1)

Posteriormente en el año 1969, Bengt Nirje, director ejecutivo de la Asociación Sueca para Niños Retrasados, complemento este principio replanteándolo como “Hacer accesibles a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana que sean tan próximos como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad”. (Egea, C., 2004, p.6)

En el año 1972 W. Wolfensberger reformuló este concepto señalándolo como: “La utilización de medios culturalmente normativo (familiares, técnica valoradas, instrumentos y métodos) para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicio de salud, etc.) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio”. (Jiménez y Vilá. 1999, p.110)

Por esos tiempos, ya había surgido el movimiento de padres de niños y niñas con discapacidad. Estas organizaciones comenzaron a abogar por la reformulación de los servicios existentes (educación, salud, bienestar social, entre otros), para que sirvieran a las necesidades de sus hijos. Esta iniciativa comenzó a tomar fuerza desde los Estados Unidos, y se extendió por todo el mundo. El impulso que cobro este movimiento logro la inclusión de la discapacidad dentro de las temáticas en la reforma social de ese entonces. “Este principio provoca a nivel internacional un cambio en la valorización social de las personas con

discapacidad, poniendo especial énfasis en los procesos de integración y participación de éstas en todas las esferas de la vida social y ciudadana”. (MINEDUC, 2004a, p. 9)

En virtud de los principios de los derechos humanos y continuando con lo proclamado en la Carta de las Naciones Unidas para otorgar a las personas con discapacidad una mejoría en las condiciones de vida, tanto en el ámbito político, económico y social, se proclamó en 1975 la Declaración de los Derechos de los Impedidos. En esta declaración se expone por primera vez el término “impedido”, el cual es definido como “toda persona incapacitada de subvenir por sí misma, en su totalidad o en parte, a las necesidades de una vida individual o social normal a consecuencia de una deficiencia, congénita o no, de sus facultades físicas o mentales”. (ONU, 1975, p. 1)

Paralelamente en Inglaterra, nació una creciente preocupación en el ámbito educativo debido a los altos índices de fracaso escolar obtenidos en este periodo, es por esta razón que en el año 1974, el Secretario del Departamento de Educación de Gran Bretaña encargó la realización de un estudio con el fin de determinar las causas que generaban esta gran problemática. Esta investigación estuvo a cargo de Mary Warnock y una comisión de expertos, quienes en 1978 entregaron un informe, conocido mundialmente como “informe Warnock”. En este se dio a conocer las falencias existentes en el sistema educativo de Inglaterra, siendo la más importante la falta de atención de aquellos estudiantes que presentaban dificultades en el aprendizaje y que asistían a la escuela ordinaria sin recibir una educación acorde a sus necesidades. Warnock , señala que las dificultades en el aprendizaje se muestran a lo largo de un continuo que va de las más graves a las más leves y sus causas no son únicamente deficiencias físicas, sensoriales o mentales sino también sociales, ambientales y escolares. (Jiménez, 1999)

Con la propuesta, publicación y difusión de este informe, los problemas de aprendizaje ya no se centran en las dificultades o deficiencias que puedan presentar los estudiantes, sino que es el establecimiento educacional quien debe entregar una respuesta educativa adecuada apuntando a las necesidades que cada estudiante presente en el transcurso de su proceso educativo. A que cada estudiante presente en el transcurso de su proceso educativo.

A partir del informe Warnock, se incorporó el término Necesidades educativas especiales (NEE), iniciando una nueva etapa de educación regular, definiéndolas como el conjunto de recursos educativo puestos a disposición de los estudiantes que “se manifiestan en virtud de los recurso adicionales o menos frecuentes que necesitan, estas pueden ser temporales (por problemas específico de aprendizaje, situaciones de privación socio-cultural, o afectiva, retrasos madurativos, alteraciones emocionales, u otras), o permanentes (asociadas a deficiencias auditivas, visuales, motrices o intelectuales)”. (SENADIS, 2001, p. 13)

Otro factor importante que contribuyó en la evolución de la educación especial, fue lo propuesto en 1980 por la Organización Mundial de la Salud (OMS) la cual introduce una clasificación general y comprensiva de la discapacidad, que va desde una visión de sus orígenes médicos y de salud, hasta sus manifiestos en los diversos aspectos de la vida. En este sentido la deficiencia será entendida como “toda pérdida de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica; y discapacidad, será definida como la restricción o ausencia, debido a una deficiencia, de la capacidad de realizar una actividad, dentro del margen que se considere promedio para un ser humano. En el concepto que actualmente se considera menos peyorativo al referirse a una persona con discapacidad visual, auditiva, mental o física”. (SENADIS, 2001, p.13)

En 1981 fue proclamado el Año Internación de las Personas con Discapacidad o Año Internacional de los Impedidos (AII), cuyo objetivo fue poner en marcha un plan de acción a nivel nacional, regional e internacional, que

presentaría especial atención a la igualdad de oportunidades, la rehabilitación y la prevención de las discapacidades. Uno de los más grandes logros que tuvo esta iniciativa fue la formulación del Programa de Acción Mundial para las personas con Discapacidad, adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en diciembre de 1982.

Con el propósito de poder establecer un marco temporal durante el cual los gobiernos y las organizaciones pudieran poner en práctica las actividades recomendadas en el Programa de Acción Mundial, la Asamblea General proclamó el periodo de 1983-1992 como Decenio de las Naciones Unidas para las personas impedidas, donde al final de este se proclamó el día 3 de diciembre como Día Internacional de los Impedidos.

La repercusión de los planteamientos anteriormente expuestos, el impulso dado por los movimientos sociales y el empuje de las organizaciones internacionales, derivaron en una demanda social a la cual los Estados tuvieron que hacer frente con el objetivo de posibilitar la integración de las personas con minusvalías, contemplada en el principio de normalización.

Este permitió el replanteamiento de los principios y valores que sustentan el Modelo Social, incorporándose a la sociedad el concepto de integración. En este ámbito, la integración será definida como el “proceso que vive toda persona al desempeñar roles y funciones que se esperan de ella, en los distintos sectores en que está organizada una sociedad: familia, trabajo, educación, vivienda, salud y otros. Las posibilidades de esta integración están determinadas por la capacidad y el deseo del individuo de ejercer tales roles, su correspondencia con las necesidades y expectativas sociales y las oportunidades o barreras que le ofrezca el medio”. (SENADIS, 2001, p. 12)

Si bien esta definición aborda toda esfera social, es necesario poder distinguir y puntualizar aquella integración que se da en el ámbito académico o escolar, la cual será concebida como el “proceso que posibilita a la persona con

NEE desarrollar su vida escolar en establecimientos regulares de enseñanza, atendiendo y valorando sus capacidades cognitivas, afectivas y sociales". (SENADIS, 2001, p. 12)

Dentro de esta modalidad educativa, las NEE serán concebidas como aquellos recursos o medidas pedagógicas de carácter extraordinario, distintos a los medios y recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus estudiantes. (MINEDUC, 2005)

3. Marco legislativo de la educación especial en Chile

Desde 1990, Chile inicia un importante proceso de reforma en el Sistema Educativo, buscando lograr una mayor equidad y calidad en la educación. Este comienza con la aprobación al proyecto llamado Ley N°18.962, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) la cual hasta hoy, fija los requisitos mínimos que deben cumplir los niveles de enseñanza básica y media, por los cuales vela el Estado. En la LOCE se afirma que la educación es un derecho y deber de educar a sus hijos y luego al Estado, contribuyendo este último al desarrollo y perfeccionamiento de la educación.

En este período, Chile inicia el proceso de Reforma Educacional con el fin de lograr una educación de calidad y equidad para todos, mediante el emprendimiento de diversas acciones, con el fin de modernizar el sistema educacional y garantizar respuestas educativas de calidad para todos y cada uno de los estudiantes de nuestro país. De este modo, la integración escolar se va construyendo a través de un proceso gradual de aprendizaje, que se nutre de la reflexión y experiencia a nivel nacional e internacional, promoviendo con ello, la atención a la diversidad y la aceptación de las diferencias individuales en el sistema educativo regular. (Ferrari, M., Machado, M. y Ergas, J. 2001)

En lo referido a educación especial, se facilitó el proceso de integración escolar a través de un Currículum regular flexible que permite realizar las

adecuaciones necesarias para los estudiantes con NEE, concediéndoles de esta manera, el conocer y apropiarse de su cultura posibilitando su inserción social y a su derecho a ejercer ciudadanía sin segregación ni exclusiones. A fin de integrar plenamente a los niños, niñas y jóvenes con NEE se dictaron una serie de normas cuyo objetivo principal fue integrar socialmente a las personas que presentaban discapacidad. En el ámbito educacional, se dictaminó el D.S. Exento N° 490/90 que establece normas técnicas y administrativas para integrar estudiantes con discapacidad en establecimientos comunes (Jardines Infantiles, Escuelas Básicas y/o Liceos), otorgando valor al deber del Estado, referido a garantizar el ejercicio del derecho a la educación de toda persona.

A pesar de esta iniciativa, los esfuerzos no fueron suficientes para cumplir algunos de estos fines y como consecuencia de estos desafíos, se hizo necesario un replanteamiento legal en el sistema educativo y social chileno donde se procurara buscar respuestas a estas nuevas necesidades que día a día se iban incorporando a la comunidad.

A raíz de estas exigencias el país inicia un proceso de cambios en la legislatura que además reflejan el paradigma en el que estaban situados a nivel conceptual. A continuación se presenta dichos cambios legislativos:

- Ley 19.284/94 “Ley de integración social de las personas con discapacidad”

Esta ley sienta las bases de la legitimación de un espacio, para todas aquellas personas que, “como consecuencia de una o más deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales, congénitas o adquiridas, previsiblemente de carácter permanente y con independencia de la causa que las hubiera originado, vea obstaculizada, en a los menos un tercio, su capacidad educativa, laboral o de integración social”. (Ley de integración social de las personas con discapacidad. Artículo 3. MIDEPLAN, 1994).

Considerando el ámbito de la subvención se proclaman las siguientes leyes y decretos que subyacen a la Ley N° 19.284.

- Decreto Supremo N° 144/80

Reglamento de Subvenciones, título II, artículos 9, especifica cuáles son los alumnos de Educación Especial, por los cuales se puede interpretar la Educación Especial.

- Ley 19.598/88 Subvención Especial

Se establece el pago de las Subvenciones especial, para alumnos con discapacidad auditiva, visual y multidéficit.

- Ley 20.201/2007

Modifica el DFL N°2 de 1998 y otros cuerpos legales relacionados con la subvención de Educación Especial. Algunos de los cambios que introduce son:

- Establece los requisitos, procedimientos, y pruebas diagnósticas con que deben ser evaluados los /as estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) de carácter transitorias, asociadas a Dificultades Específicos del Aprendizaje, a Trastornos Específicos del Lenguaje, a Déficit Atencional, o a Coeficiente Intelectual de rango limítrofe con dificultades en la conducta adaptativa. (Orientaciones Técnicas Pedagógicas para la evaluación Integral, MINEDUC)
- Diferencia subvención de educación especial.
- Define y amplía las NEE
- Aumenta la subvención incrementada
- Establece que el MINEDUC debe elaborar un reglamento que norme los requisitos, instrumentos o pruebas diagnósticas para identificar a los/as estudiantes beneficiarios de las Subvención de Educación Especial que presentan NEE transitorias y de las permanentes que reciben.

-. Reglamenta Decreto 170/09

- Ley General de Educación 20.370/2009

En reemplazo de la LOCE. Regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio. (Ley General de educación. Artículo 1. 2009)

- Ley 20.422/ 2010 Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de las personas con discapacidad.

Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de las personas con discapacidad. Esta ley considera los principios de vida independiente accesibilidad universal, diseño universal, intersectorialidad, participación y diálogo social. Asimismo, instaura nuevas entidades encargadas para abordar los desafíos involucrados para la inclusión social de personas con discapacidad: Comité de Ministros, Servicio Nacional de la Discapacidad y Consejo Consultivo.

3.1. La nueva Política de Educación Especial.

En la actualidad, la Educación Especial en Chile, se presenta como una modalidad del Sistema Educativo, con base en la Ley General de Educación (LGE/2009) y la Ley 20.422/2010, en donde desarrolla su acción de manera transversal a los diferentes niveles en las escuela regulares y especiales, proporcionando un conjunto de servicios humanos, técnicos y de conocimientos especializados, con el objetivo de asegurar aprendizajes de calidad a niños, niñas

y jóvenes con NEE, transitorias o permanentes, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica del aprendizaje. (Ley 20.422. Artículo 35. 2010).

A través de la Ley General de Educación, nace el Decreto N° 170, que rige a la educación especial desde el 2010, donde se plantea que las NEE serían un tipo de déficit el cual debe ser diagnosticado por un médico asociado a la lista de profesionales para evaluación y diagnóstico de la Superintendencia de Salud, por tanto habría un mayor énfasis en los tipos de trastornos en el proceso escolar y en la causa de éstos, y desde esta perspectiva se determinan los estudiantes que necesitan recibir apoyo y el tipo de apoyos. Por tanto, también se mira el tipo de respuesta educativa que confiere el contexto escolar, las características de la escuela, los estilos de enseñanza, y el apoyo que debe recibir de su familia y entorno. (Decreto 170, Artículo 16 y 20. 2009)

NEE carácter transitorio y NEE de carácter Permanente.

El Decreto N°170, se sustenta en la valoración de las diferencias individuales y en el respeto por la diversidad, es decir, se pretende que, más que integración, exista una mirada más inclusiva de la educación, para que todos los estudiantes alcancen el máximo desarrollo y aprendizaje. (MINEDUC, 2010)

A su vez establece y define cuales son las NEE de carácter permanente y cuales con se carácter transitorio, que diagnosticadas por un profesional competente permitirían al estudiante formar parte del proyecto de integración (PIE).

El documento define las NEE de carácter Transitorio como: “Aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno con discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesiten de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización”. (Luco, N., Santander, S., Iñiguez, S y Gonzáles, H. p.79)

Por otro lado, considera a las NEE de carácter permanentes como: “Aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar”. (Ídem)

A continuación se presenta un cuadro el cual especifica las necesidades educativas especiales (NEE) de carácter transitorio y permanente que son consideradas por el Decreto N° 170. (MINEDUC, 2010)

TRANSITORIAS	PERMANENTES
<ul style="list-style-type: none"> -Trastornos específicos del aprendizaje (TEL) -Déficit atencional con y sin hiperactividad (TDA), o trastorno hiperactivo -Discapacidades específicas del aprendizaje (DEA) 	<ul style="list-style-type: none"> Discapacidad -Congénita o adquirida -Leve, moderada y severa -Sensorial (visual o auditiva) -Trastornos secundarios o severos del lenguaje y la comunicación -Trastornos físico-motores -Deficiencia mental o psíquica

3.2. Aula regular y aula de recursos

Existen una variedad de medidas que considera el Decreto N °170 para la atención de las N.E.E entre ellas se encuentra la vinculación de la profesora de educación diferencial al espacio de aula regular en donde se establecen medidas o criterios para promover un trabajo en conjunto que permita mayor inclusión de los estudiantes con NEE, siendo esto el punto de inicio para terminar con el trabajo que era desempeñado en un espacio externo al aula regular por la educadora diferencial.

De esta manera se define que hay un trabajo en aula regular con los estudiantes que presentan NEE transitorias, y en aula de recursos con alumnos con NEE permanentes, debido a que éstos por su condición requieren de más apoyo. De esta forma se pretende responder al enfoque inclusivo del Modelo Social en el que se sitúa.

Desde este punto de vista, se define el trabajo colaborativo como una herramienta de enseñanza para la realización de la actividad laboral basada en la creencia de que el aprendizaje y el desempeño laboral se incrementan cuando se desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar los problemas y acciones educativas y laborales en las cuales nos vemos inmersos". (MINEDUC, 2010.)

En el año 2010 se publican una actualización de las Orientaciones para la Implementación del Decreto 170, realizada por MINEDUC, en la cual se establece que éste tiene un enfoque Inclusivo, por lo que pretende privilegiar la creación de condiciones en los establecimientos educacionales, principalmente en el aula regular. Quiere responder a las necesidades educativas de los estudiantes, respetando sus diferencias individuales, a través de apoyo especializado, enmarcado en los aprendizajes esperados correspondientes a su curso o nivel educativo. Para ello, establece la necesidad de un trabajo colaborativo y planificación previa entre profesor general, profesor de educación especial y otros asistentes de la educación. A través de un buen trabajo colaborativo se espera beneficiar tanto a los estudiantes con NEE como al resto de los estudiantes del curso. (MINEDUC, 2010.)

Por lo tanto, para efectos de esta investigación nos centraremos en los aspectos que menciona el decreto para la regulación de los proyectos de integración que tiene relación con la interacción de docentes de aula regular y docentes de educación diferencial, de los cuales podemos mencionar el trabajo

colaborativo y la definición del espacio en donde se desarrolla el proceso de integración (aula regular- aula de recursos).

4. Práctica Pedagógica.

4.1. Concepto de práctica pedagógica

“El trabajo del maestro está situado en el punto en que se encuentran el sistema escolar (con una oferta curricular y organizativa determinada), y los grupos sociales particulares. En este sentido, su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara” (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999, p.20-21).

La práctica pedagógica es un concepto que se maneja con diversos fines y usos. Sin embargo, en esta investigación nos centramos en aquellos aspectos que involucran los docentes en su actuar o ejercer en el sistema educacional formal y en específico, en la atención de NEE de sus estudiantes en contextos regulares de enseñanza.

La práctica docente es ese encuentro cara a cara como lo define la cita anterior, entre los que se ofrece en el sistema educacional y los que los profesores entregan, involucrando múltiples aspectos que influyen en ella, ya que es un concepto que no se refiere solamente a situaciones de aula, sino a todas aquellas acciones que involucra el docente en su actuar no sólo en aula, sino en la convivencia con otros docentes, apoderados, etc. Donde además incluirá todos los recursos, herramientas, conocimientos, apreciaciones y cada aspecto que le ayude a direccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje, que además se sitúa en un contexto determinado, es decir, las prácticas adoptadas en un contexto, pueden variar en otro a pesar de que sea un mismo docente.

Entre la múltiples definiciones que existen para abordar este amplio concepto, recogemos la siguiente, que sintetiza: “La práctica pedagógica desarrollada cotidianamente por el docente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, implica un conjunto de competencias que lo caracterizan como profesional y como ciudadano, y que comprenden tanto principios pedagógicos y científicos como preferencias, percepciones estéticas, juicios éticos, visiones políticas, sociales y culturales, todo lo cual permea el estilo de interacción que el docente establece en el aula con los estudiantes y que conlleva distintas posibilidades de convivencia según se privilegie o no la participación, el respeto por la opinión distinta y la valoración de las experiencias previas, entre otros” (Ibáñez, Díaz, Druker. Rodríguez & Smith 2008, p. 12).

Contreras, J. (2003) señala que las prácticas tienen dimensiones que definen el espacio de observación de ellas, como por ejemplo personal, institucional, interpersonal, social, valórica y la que recogemos y utilizaremos en esta investigación, la dimensión didáctica.

Se destaca que las prácticas pedagógicas tendrán una división que considerará los aspectos de dimensión didáctica, adecuación curricular, planificaciones y evaluación.

4.2. Dimensión didáctica de las prácticas pedagógicas

Al considerar la práctica docente como una trampa compleja de relaciones, se hace necesario distinguir una dimensión que es la que nos servirá para la investigación y esta es hacer una breve revisión a la dimensión didáctica de las prácticas pedagógica.

La dimensión didáctica se refiere “Al papel del docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento”. (Contreras, 2003, p. 2)

Por lo tanto, integra todas aquellas opciones que integra el docente para encausar en el aula el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la función del profesor, en lugar de transmitir, es la de facilitar los aprendizajes que los mismos estudiantes construyan en la sala de clases.

El análisis de esta dimensión se relaciona con la reflexión sobre la forma en que el conocimiento es presentado a los estudiantes para que lo recreen, y con las formas de enseñar y concebir en proceso educativo. Con este fin, es necesario analizar: los métodos de enseñanza que se utilizan, la forma de organizar el trabajo con los alumnos, el grado de conocimiento que poseen, las normas del trabajo en aula, los tipos de evaluación, los modos de enfrentar problemas académicos y, finalmente, los aprendizajes que van logrando los alumnos.

Finalmente, en un espacio de atención de NEE, las prácticas docentes en esta dimensión didáctica son muy relevantes de investigar, ya que son éstas las cuales guiarán a estos estudiantes, con el fin de facilitar y promocionar sus aprendizajes y alcanzar los contenidos del currículum de manera independiente a las necesidades que presenten.

4.3. Prácticas pedagógicas para la atención de Necesidades Educativas Especiales

La integración en educación, así como la implementación de cualquier tipo de política educativa, necesita de muchos factores y aspectos para lograrse, principalmente, las voluntades de los actores en estos procesos (toda la comunidad educativa) y principalmente, de quienes están más involucrados

debido a que les afecta de manera más directa en su quehacer diario, los profesores.

En este sentido, los docentes deben ser los que más se involucren en los procesos de integración, haciendo adecuaciones y abriendo su espacio de aula para los cambios que el proceso de integración requiere. Y lo que significará además, que se preocupen o interesen por cambiar aspectos que les ayuden a atender las necesidades especiales de los estudiantes.

Marina Álvarez, Pilar Castro, María Ángeles Campo-Mon & Eva Álvarez-Martino. (2005), señalan que existe una actitud positiva hacia la integración, aunque ésta no funciona de forma óptima fundamentalmente debido a la falta de recursos y estrategias adecuadas. A partir del marco metodológico se evidenció que los docentes se muestran de acuerdo con la integración y la consideran necesaria, además observaron que la mayoría de los maestros cree que la presencia de estos alumnos no perjudica al resto. Sin embargo, afirman que el funcionamiento de la clase se ve afectado, ya que es necesaria una estructuración de ella, ya que se demandan más recursos.

En relación a lo anterior consideramos que la integración en las escuelas que no cuentan con PIE y por ende que no reciben las subvenciones necesarias para la contratación de personal o compra de nuevos materiales, dificulta el trabajo con los estudiantes que presentan problemas en su aprendizaje, ya que no existen las condiciones para atender a sus necesidades.

Por otro lado, los autores mencionan que los docentes que ya habían tenido experiencias anteriores con la integración o con las NEE, ya sea en otros contextos laborales, familiares, profesionales o de formación, tienen mayor disposición y se encuentran mayormente preparados y con menos reparos ante esta situación, mientras que los otros docentes, tienden en primera instancia a tener sentimientos de compasión que se interponen en sus actividades.

Ricardo Arguis (1999), indaga en el pensamiento de los docentes, con el objetivo de comprender la dinámica y problemáticas surgidas en torno a la integración en escuelas regulares, desde los profesores. Esta investigación revela una serie de problemas en torno a la implementación de la integración, en torno a la cultura escolar y la disciplina. Además se evidencian como resultado, múltiples aspectos que según los docentes son relevantes al hablar de integración, no obstante, uno de los más relevantes es que los docentes mencionan en relación a sus perspectivas de la integración, indicando diversos requisitos para garantizar la integración: formación y mentalización del profesorado, que los alumnos integrados no presenten déficit graves, ni problemas de agresividad, la existencia de suficientes recursos humanos y materiales en los centros, la disminución del número de alumnos y la planificación y coordinación entre los profesores.

Por otro lado, menciona la modalidad de apoyo, exaltando la necesidad del trabajo en aula común y otros en aula de recursos para una atención más personalizada, y por último, mencionan la metodología usual de la sala, que es necesario modificarla y preocuparse de que sea más activa y participativa y de esta manera los niños integrados, puedan participar más y mantenerlos atentos en la actividad.

Ambas investigaciones ejemplifican la complejidad de la atención a niños con NEE y la sistematicidad que debe haber en el trabajo, lo que sin duda se puede afectar cuando más aún no están los recursos, ni la colaboración entre profesionales.

4.4. Trabajo Colaborativo.

Dentro del marco del nuevo decreto N°170 que regula el proyecto de integración escolar de estudiantes con N.E.E, se desprenden un sin fin de requerimientos que hacen posible el funcionamiento de éste dentro de los centros

educacionales de todo el país. Dentro de todos estos requisitos se encuentra el trabajo colaborativo, el cual se desarrolla entre los diferentes profesionales involucrados en el proyecto de integración escolar.

4.4.1. Trabajo colaborativo en educación especial

El trabajo colaborativo es un concepto que en su amplitud involucraría múltiples aspectos que ponen en juego distintas personas y/o profesionales, en pro de una idea construida a partir de esta colaboración como elemento de aprendizaje (Mena. L. 2008).

En relación a lo que se norma en Proyecto de integración escolar (PIE), el grupo de persona que llevan a cabo este trabajo colaborativo, estaría integrado por los diferentes profesionales que tienen como labor participar de los diferentes fases que implica la integración de un estudiante a la educación regular, entre los cuales se mencionan el neurólogo, psicólogo, psicopedagogos, educadores diferenciales, terapeutas ocupacionales y docentes de Educación Básica. Todos ellos trabajan favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan N.E.E.

4.4.2. Trabajo colaborativo de educadores diferenciales y educadores de aula regular

Dentro del trabajo colaborativo que se desarrolla en el PIE, destacan dos profesionales que se implican en la intervención en el aula regular, estos son los profesores de Educación Diferencial y Educación Básica. Ambos profesionales deben trabajar de manera colaborativa durante todo el año escolar, ya que ambos

son responsables de la superación de las dificultades que presentan los estudiantes.

De acuerdo a las sugerencias para la implementación del decreto N°170 establecidas por el Ministerio de Educación se establece que el trabajo colaborativo es la principal herramienta para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos/as los estudiantes, especialmente de los que presentan NEE, es por esto que las planificaciones con sus respectivas adecuaciones y las evaluaciones y seguimiento, no son tarea solo de la educadora diferencial o de la educadora básica se hace necesario un trabajo en conjunto. (MNEDUC, 2010)

Por otro lado esto, no sólo se refiere a que deba existir un trabajo colaborativo, sino que además se realizan ciertas especificaciones de cómo se debe desarrollar, un ejemplo de esto es lo que se evidencia en el artículo 86, letra B del Decreto N° 170, en donde se señala que la docente de aula regular debe contar con un mínimo de 3 horas cronológicas para el trabajo colaborativo. Sin embargo, estas horas son distribuidas de forma flexible en los docentes del curso que integra a los estudiantes, además se sugiere que en la educación parvularia y el primer ciclo de la Educación Básica sea el profesor jefe al cual se le asignen estas horas, en el caso del segundo ciclo de Educación Básica y educación media, se pueden asignar estas horas a otro docentes como por ejemplo, los de asignaturas específicas

Lo importante será que existan horarios de coordinación para planificar el trabajo que se desarrollara tanto dentro como fuera del aula.

Las actividades que se involucran en el trabajo colaborativo de ambos docente se especifican en el diseño de estrategias diversificadas para aplicar los planes de clases y la evaluación de aprendizajes a modo de conseguir que los todos los estudiantes participen, aprendan y se sientan valorados, con especial énfasis en los estudiantes que presentan NEE. Por ejemplo, la identificación de fortaleza y debilidades del curso, estrategias de organización del curso, proveer de

recursos materiales necesarios que favorezcan la accesibilidad a los aprendizajes esperados y definir los procedimientos de evaluación.

Por otro lado se menciona la importancia de la elaboración de un plan con adecuaciones curriculares individuales, en relación a los resultados recogidos durante la evaluación diagnóstica.

En la adecuaciones curriculares se encuentran actividades tales como, planificar adecuando procedimientos e instrumentos de evaluación, planificar y evaluar con la familia, planificar el trabajo con otros profesionales y el equipo directivo y finalmente definir el uso de material alternativo o adecuado.

4.5. Adecuación Curricular

“Las adecuaciones curriculares son las modificaciones que es necesario realizar en los diversos elementos del currículum oficial, para adecuarlos a la realidad concreta del alumnado. Las Adaptaciones Curriculares abarcarán al conjunto de los alumnos del curso, ciclo o escuela en general, pasando por los Proyectos Educativos, los Proyectos Curriculares, las Programaciones de Aula, hasta las Necesidades Educativas Individuales de cada alumno”. (Barrios, E. 1999, p. 4)

Se entiende por adecuaciones curriculares, todas aquellas modificaciones que se realizan en los diferentes elementos del currículum y pueden ser más o menos significativas en función a los elementos que son normalmente modificados: objetivos fundamentales, contenidos mínimos e indicadores de evaluación. Estas medidas de carácter extraordinario son requeridas por aquellos alumnos que por sus condiciones de desarrollo personal y de las respuestas educativas que se les ofrece no logran el máximo desarrollo de sus capacidades o experimentan significativas dificultades de aprendizaje que limitan su proceso en el currículum y que, por tanto, requieren de ayudas pedagógicas que completen

los planteamientos curriculares. Este puede ser el caso de alumnos con algún tipo de discapacidad, con problemas de aprendizaje o altas capacidades. (MINEDUC, 2005, p. 39)

En otras palabras, y en relación a la bibliografía revisada, podemos decir que son estrategias educativas que tienen como propósito final respetar la singularidad de cada estudiante dentro del contexto educativo con el fin de prestar mayor ayuda a quien más lo requiera, utilizando para ello métodos y estrategias docente ajustadas en cada caso .

La adecuación del currículum que realiza el profesorado no consiste solamente en el ajuste a determinadas condiciones individuales o sociales de los estudiantes, sino en un esfuerzo por alcanzar los objetivos educativos a partir del reconocimiento de la diversidad del estudiantado y de las necesidades reales experimentadas en cada centro escolar. Por lo tanto, es indispensable que los docentes de Educación Básica como los de Educación Diferencial se confluyan en sus creencias sobre la atención de las necesidades educativas especiales y como estas se ven reflejadas en las adecuaciones curriculares que realicen.

Las Adaptaciones van desde ajustes o modificaciones sencillas de la programación del aula, hasta cambios significativos que se apartan considerablemente del trabajo que desarrolla la mayoría del alumnado. Una misma necesidad educativa puede ser satisfecha a través de varias adaptaciones curriculares y/o de acceso, como también, necesidades educativas distintas pueden ser satisfechas con una sola adaptación.

En relación a las adecuaciones, Barrios (1999) define los siguientes niveles de adecuaciones curriculares:

De acceso al currículo:

a. De acceso físico. Eliminación de barreras arquitectónicas, adecuación de la iluminación y sonoridad, adaptación de mobiliario, profesores de apoyo especializado.

b. De acceso a la comunicación. Materiales específicos, apoyos tecnológicos, sistemas de comunicación complementarios o alternativos

2. A los elementos del currículo:

a. No significativas (tiempos, actividades, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación) que tienen un carácter preventivo y compensador por lo que cualquier alumno puede requerir de ellas.

b. Significativas que se realizan posteriormente a la evaluación psicopedagógica y que implican la adecuación, priorización, temporalización, eliminación o incorporación de contenidos, propósitos y criterios de evaluación complementarios al currículo vigente.

4.6. Planificación

Se denomina planificación de clases al proceso de especificación de la secuencia de actividades prevista para un período temporal limitado, mediante las cuales se pretende conseguir los objetivos de enseñanza fijados en la planificación global para un curso. Así pues, la planificación de clases queda incluida en un proceso mayor: la planificación del currículo, en el que se han de tomar decisiones acerca un conjunto de elementos: la especificación de los fines y los objetivos, la de los contenidos, la determinación de los procedimientos metodológicos de enseñanza y de los de evaluación; todos ellos servirán de base para organizar el plan pedagógico que corresponda a cada grupo concreto de alumnos. Una vez establecidos estos principios generales para el diseño de un curso, el profesor debe proceder a la planificación de clases, esto es, elaboración de la planificación parcial de cada una de las sesiones de enseñanza-aprendizaje (Woodward, 2002).

Según Ander-Egg (2005) la planificación educativa es la acción que consiste en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización de un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí que, previstas anticipadamente, tiene el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos, con el fin de alcanzar una(s) situación (es) elegida (s) como deseables, mediante el uso eficiente de medios y recursos escasos o limitados.

En este sentido, para Requeijo (2000), la planificación educativa no debe quedarse en un mero ejercicio analítico, intelectual o de diagnóstico de la realidad, sino que debe tener un carácter eminentemente práctico y, en última instancia, a la transformación de la realidad en un futuro más o menos inmediato. Aunque en el ámbito de la planificación y la gestión se dispones de un conjunto contrastado de técnicas, herramientas e instrumentos de apoyo (de diagnóstico, de priorización, entre otros.) y un itinerario más o menos estandarizado de los pasos a dar en un proceso de esta naturaleza, la planificación y la gestión no deben concebirse como un conjunto de soluciones universales para todo tipo de situaciones.

Tradicionalmente en la planificación de clases se ha hecho una distinción entre elaboración de programas (selección y gradación de contenidos) y metodología (la selección y secuencia de actividades). Así en las metodologías tradicionales el responsable de la elaboración de programas debía definir en primer lugar los fines y objetivos, a continuación detallar el contenido, después especificar cuáles serían las experiencias o actividades de aprendizaje y, finalmente, establecer los medios para evaluar al alumnado y al currículo. Sin embargo, con el desarrollo de la enseñanza comunicativa, la distinción entre diseño de programas y metodología es difícil de sostener, ya que es necesario no solo especificar el objetivo de enseñanza y las actividades, sino también las tareas o medios para alcanzarlos. (Estaire y Zanón, 1990)

La planificación educativa constituye una de las funciones más importantes del docente. Se puede afirmar, que el éxito o el fracaso del docente radican en su capacidad para concebir planes que se ajusten a los requerimientos de los objetivos que se ha trazado. Se fundamenta en dos aspectos claves: la racionalidad y la previsión, esto implica el empleo de juicio y discusión a objeto de poder determinar cuáles acciones serán las más apropiadas para una situación determinada, como reducir riesgo y evitar el azar. Cabe mencionar que es un proceso mediante el cual se determinan las metas y se establecen los requisitos para lograrlas de la manera más eficiente y eficaz posible. En ese proceso se trata de racionalizar la acción en una pauta temporal, en función del logro de fines bien definidos que se consideran valiosos. (Leal A. 2010).

MINEDUC (2010) sugiere que la forma de plantear la planificación arriba propuesta sea en tres escalas temporales:

- Planificación anual.
- Planificación de la unidad (división temporal básica del año escolar, que organiza los Objetivos de Aprendizaje en torno a un tema. En este caso, cada programa incluye 4 unidades de alrededor de 8 a 9 semanas).
- Planificación de cada clase.

Para efectos de la investigación solo se considerara la planificación de cada clase pues pretendemos contrastar el discurso de los docentes y su práctica pedagógica por medio de la observación de la clase la cual deberá estar adscrita a una planificación.

La planificación de las clases es un elemento central en el esfuerzo por promover y garantizar los aprendizajes de los estudiantes. Permite maximizar el uso del tiempo y definir los procesos y recursos necesarios para lograr los aprendizajes que se debe alcanzar. Los programas de estudio del Ministerio de Educación constituyen una herramienta de apoyo al proceso de planificación. Para

estos efectos, han sido elaborados como un material flexible que los docentes pueden adaptar a su realidad en los distintos contextos educativos del país.

El principal referente que entrega el programa de estudio para planificar son los Objetivos de Aprendizaje definidos en las Bases Curriculares. De manera adicional, el programa apoya la planificación por medio de la propuesta de unidades, de la estimación del tiempo cronológico requerido en cada una, y de la sugerencia de indicadores de evaluación y de actividades para desarrollar los aprendizajes.

La planificación de clases tal como se entiende en la actualidad ha de incluir:

- La diversidad de niveles de aprendizaje que han alcanzado los estudiantes del curso, lo que implica planificar considerando desafíos para los distintos grupos de alumnos.
- El tiempo real con que se cuenta, de manera de optimizar el tiempo disponible.
- Las prácticas pedagógicas que han dado resultados satisfactorios.
- Los recursos para el aprendizaje disponibles: textos escolares, materiales didácticos, recursos elaborados por la escuela o aquellos que es necesario diseñar, computadores, laboratorios y materiales disponibles en el Centro de Recursos de Aprendizaje (CRA), entre otros.

Una planificación efectiva involucra una reflexión previa:

- Comenzar por explicitar los Objetivos de Aprendizaje. ¿Qué queremos que aprendan nuestros estudiantes durante el año? ¿Para qué queremos que lo aprendan?
- Luego reconocer qué desempeños de los alumnos demuestran el logro de los aprendizajes, guiándose por los indicadores de evaluación. Se deben poder responder preguntas como: ¿qué deberían ser capaces de demostrar

los estudiantes que han logrado un determinado Objetivo de Aprendizaje?, ¿qué habría que observar para saber que un aprendizaje ha sido logrado?

- A partir de las respuestas a esas preguntas, identificar o decidir qué modalidades de enseñanza y qué actividades facilitarán alcanzar este desempeño. Definir las actividades de aprendizaje.
- A partir de las actividades, definir las evaluaciones formativas y sumativas, y las instancias de retroalimentación continua, mediante un programa de evaluación. (MINEDUC, 2010)

Por otro lado, es importante considerar la estructura a la cual responde la planificación educativa de la cual se desprenden tres grandes momentos, el inicio de la clase, el desarrollo y el cierre o final de la clase.

La planificación toma un rol importante en el aprendizaje de los estudiantes, ya que nos entrega la base para organizar el proceso de enseñanza aprendizaje, pero además esta debe responder a la diversidad que presentan los estudiantes, la que debe ser adaptada a sus necesidades, específicamente si consideramos a los estudiantes con necesidades educativas especiales que en muchas ocasiones necesitan de una adecuación para responder a la integración de este al grupo. Esta tarea no es fácil si consideramos que en relación a lo que plantea el Decreto 170, es una instancia que debe ser abordada por la docente de aula regular y la educadora diferencial, las cuales deben integrar sus conocimientos en pro del aprendizajes de los estudiantes que presenten o no necesidades educativas especiales.

4.7. Evaluación: Concepto y Rol del docente

La evaluación es una etapa del proceso educacional, que tiene por finalidad comprobar, de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados vistos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación.

Es una de la etapas más importantes, que debe ser continua y constante, porque no basta un control solamente al final de la labor docente, si no antes, durante y después del proceso educativo, y a que esto no va a permitir conocer el material humano que estamos conduciendo, así como también nos podemos percatar de los aciertos y errores que estamos produciendo en el desarrollo del que hacer educativo.

Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje significa preguntarnos acerca de: ¿qué conocimientos, habilidades, destrezas o competencias tienen los estudiantes antes de iniciar el proceso?, ¿qué tan efectivo está siendo el proceso de mediación desarrollado?, ¿se están logrando los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas en el planeamiento didáctico?, ¿los estudiantes están en condiciones de continuar de manera exitosa su aprendizaje?, ¿están adecuadamente planeadas las actividades de aprendizaje?, ¿las técnicas utilizadas mantienen coherencia con lo que se pretende logren los estudiantes?, ¿los instrumentos seleccionados para la recopilación de información están técnicamente elaborados?, ¿los indicadores y los criterios formulados son congruentes con los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas?, ¿se brinda información a los estudiantes con el propósito de realimentar el proceso?, ¿se identifican las necesidades educativas de los estudiantes para determinar el tipo de apoyos que requieren?, ¿conocen los estudiantes los criterios con que serán evaluados?, ¿las pruebas que se aplican están técnicamente elaboradas?, entre otros. (Torres, R. 2012. p. 4)

Según Castillo S. y Cabrerizo J. (2003), la evaluación no debe verse como una acción unilateral y terminal por parte del docente, sino como una práctica que va a guiar su enseñanza, en función de la información obtenida sobre los aprendizajes que poseen los estudiantes y los que pueden seguir adquiriendo. Además plantea una serie de aspectos que son fundamentales que considere el docente al momento de insertarse en el proceso de evaluación del aprendizaje. Ellos son:

- Conocer las características del estudiante, entre ellas los ritmos y estilos con que realiza su aprendizaje.
- Dar a conocer la planificación de lo que se va a trabajar en el aula y cómo se hará.
- Analizar los problemas que surgen en la explicación y adquisición de los conocimientos.
- Valorar las actitudes, habilidades, destrezas y competencias del estudiante.
- Regular la actividad con el estudiante, compartiendo las responsabilidades en el aula.
- Conocer los resultados de la metodología empleada y en caso necesario, hacer los ajustes pertinentes.
- Ayudar a los estudiantes para que hagan suyos los objetos de aprendizaje y los criterios de evaluación propuestos.
- Orientar al estudiante en cuanto al tipo de conductas, respuestas o formas de reacción que de él se esperan.
- Mantener informado al estudiante de su grado de avance y nivel de logro en el aprendizaje, evitando la reincidencia en los errores y su encadenamiento.
- Reforzar oportunamente las áreas de estudio en que el aprendizaje haya sido insuficiente y potencializar las fuertes.
- Asignar calificaciones justas y representativas del aprendizaje logrado por el estudiante.
- Planear las subsiguientes experiencias de aprendizaje, atendiendo tanto la lógica de los temas como a la coherencia del proceso (Torres, R. 2012. p. 4-5).

En general, la atención de las necesidades educativas de los estudiantes, comprende no solo la modificación y/o implementación de estrategias didácticas y metodológicas, sino también evaluativas, para las que se deben contemplar los siguientes aspectos:

- Considerar la evaluación como un proceso integral, una actividad continua, permanente y flexible que incluye múltiples métodos y operaciones.
- Orientar la identificación, recopilación, organización y análisis de la información en función de algún propósito específico.
- Comprobar que la información satisfaga los criterios de validez y confiabilidad, entre otros.
- Presentar de acuerdo con la información obtenida, alternativas que ofrezcan mayores posibilidades para mejorar la práctica educativa.
- Elegir entre diferentes opciones de decisión con el fin de responder adecuadamente a una situación que requiere ser modificada. (Torres, R. 2012. p. 3)

Por lo tanto, la evaluación es un proceso que permite la identificación y determinación del nivel de logro de las habilidades, destrezas o competencias, según corresponda, por parte de los estudiantes. Se deben considerar para esto sus características de aprendizaje, el contexto, los conocimientos previos, la mediación pedagógica, el acompañamiento y realimentación por parte del docente durante el proceso de aprendizaje, con el propósito de tomar decisiones y emitir juicios de valor, todo esto, con base en información válida y confiable, que se obtiene mediante la aplicación de instrumentos técnicamente elaborados. (Torres, R. 2012. p. 43)

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO.

3.1. Diseño de Investigación

La presente investigación se adscribe al enfoque cualitativo, el cual implica la comprensión en profundidad de los fenómenos educativos y sociales; la evolución de las prácticas y escenarios socioeducativos; toma de decisiones, y el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos, mediante un proceso activo, ordenado, sistemático y riguroso (Sandín, 2003). Desde este punto de vista, se pretende comprender las creencias que tienen los docentes de Educación Diferencial y Educación Básica en relación a su práctica pedagógica y cómo estas se vinculan a la atención a las necesidades educativas especiales; en su propio marco natural sin distorsiones o cambios y así considerar la experiencia [específica de los participantes. Por ende, los resultados son atribuibles solo al grupo de estudio.

Por otro lado y como característica de la investigación cualitativa, tiene un carácter emergente, ya que aporta nuevos conocimientos a la comunidad educativa en investigación. Asimismo, la exploración descriptiva contribuye con datos que surgen a partir de las propias palabras de los sujetos de investigación, habladas o escritas y la conducta observable (Taylor y Bogdan, 1987) y pretende comprender las creencias de docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de necesidades educativas especiales en el aula regular, en el marco del decreto 170.

3.2. Preparación de la investigación

En la presente investigación en primera instancia se identificó el problema de estudio, el cual consiste en comprender las creencias que poseen los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a aspectos que

involucran la práctica pedagógica, como son el concepto de necesidades educativas especiales (NEE), integración escolar, planificación, evaluación, adecuación curricular, trabajo colaborativo, entre otros. Problema que surge a partir de la necesidad de realizar el quehacer pedagógico en conjunto por ambos profesionales, enfrentando cada uno sus creencias personales por un fin en común.

Una vez explicitado el problema de investigación, se realizó una exhaustiva revisión bibliográfica que permitió la elaboración de un marco teórico que respalda este estudio.

3.3. Diseño metodológico

Se utilizó el estudio colectivo de casos, puesto que el análisis de datos estuvo centrado en el fenómeno educativo, además se estudia un grupo específico de docentes en un contexto en particular.

Esta metodología reúne información sobre uno o más casos, con la finalidad de interpretar o conocer acerca de cada uno de ellos. No obstante, se enfoca en la necesidad de comprensión general del problema, para lo cual se orientó a conocer los significados que los individuos dan a su experiencia, y la manera en que estos definen su mundo, a través del discurso. En el caso particular de esta investigación es por medio del discurso de los docentes que se comprenden las creencias que poseen respecto a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE. Es así como a partir de relatos parciales se busca crear un relato global.

Una vez determinado el enfoque, se procedió a definir el escenario de información y seleccionar los participantes del estudio:

Investigación realizada en dos colegios de la comuna de Puente Alto. Ambos establecimientos responden al criterio de presentar Proyecto de Integración Escolar (PIE). Los docentes que participarán son profesionales de

Educación Diferencial y Educación Básica, los cuales trabajen en Educación General Básica (1° a 8° Básico). Para el estudio serán seleccionados 4 docentes de cada profesión, siendo una total de 8 profesores (4 por colegio). La muestra es intencionada, ya que se requieren colegios con años de experiencia similar en cuanto a la implementación del PIE. Por otro lado, se seleccionó la Educación General Básica de escolaridad debido a que en estos niveles es donde inicialmente se comenzó a trabajar con la integración escolar.

- **Casos estudiados:** cuatro docentes de Educación Básica (aula común) y cuatro docentes de Educación Diferencial (aula de recurso), que se desempeñan en los establecimientos seleccionados, en los niveles de Primero y Séptimo Básico.
- **Escenarios de investigación:** Establecimientos educacionales con PIE de la comuna de Puente Alto, que integran a estudiantes con NEE mediante la implementación de un PIE.

Cuadro de la muestra

Caso	Tipo de Docente	Curso	Establecimiento Educativo	Dependencia	Comuna
1	Educación Diferencial	Primero Básico	1	Particular Subvencionado	Puente Alto
2	Educación Diferencial	Séptimo Básico	1	Particular Subvencionado	Puente Alto
3	Educación Básica	Séptimo Básico	1	Particular Subvencionado	Puente Alto
4	Educación Básica	Primero Básico	1	Particular Subvencionado	Puente Alto
5	Educación Básica	Primero Básico	2	Particular Subvencionado	Puente Alto
6	Educación Diferencial	Primero Básico	2	Particular Subvencionado	Puente Alto
7	Educación Básica	Séptimo Básico	2	Particular Subvencionado	Puente Alto
8	Educación Diferencial	Séptimo Básico	2	Particular Subvencionado	Puente Alto

3.4. Instrumentos para la recolección de información

“Recoger datos no es sino reducir de modo intencionado y sistemático, mediante el empleo de nuestros sentidos o de un instrumento mediador, la realidad natural y compleja que pretendemos estudiar a una representación o modelo que nos resulte más comprensible y fácil de tratar” (Sampieri, R., Fernández, C., Baptista L. 1991. p. 142.). Por tanto, a través de los instrumentos para la recolección de datos podremos obtener la información deseada para el cumplimiento de los objetivos del estudio. Los instrumentos seleccionados son la entrevista y la observación no participante.

Entrevista: se realizó una entrevista individual y semi estructurada, tanto para el docente de Educación Básica como Educación Diferencial, comprendidas como una instancia en donde el entrevistador no solamente realiza las preguntas de la pauta, sino que tiende a intentar comprender el lenguaje de los participantes y apropiarse del significado que éstos le otorgan en el ambiente natural donde se desarrollan generalmente (Troncoso y Daniele, 2003). Esta entrevista tiene por finalidad comprender las creencias de docentes de Educación Básica y Diferencial en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de necesidades educativas especiales en el aula regular, en el marco del Decreto N° 170. En este caso para la realización de la entrevista semi-estructurada se plantearon ocho categorías que actuaron como guía para la realización de las preguntas: creencias en relación a las NEE, integración escolar, práctica pedagógica, trabajo colaborativo, planificación, estrategia didáctica, adecuación curricular y evaluación. Categorías que se utilizaron para el análisis de la información recopilada.

Observación no participante: esta técnica de recolección de datos, se aplicó a los docentes dentro del aula regular, por tanto se observó tanto al docente de Educación Básica como al docente de Educación Diferencial en el contexto de apoyo en aula, a fin de contrastar lo dicho (en la entrevista) con la práctica

propia tal. A través de este instrumento se obtuvo información sobre el fenómeno en cuestión tal y como éste se produce, pues muchos sujetos no conceden importancia a sus propias conductas, que a menudo escapan a su atención o no son capaces de traducirlas en palabras. De este modo, se obtuvo información objetiva pertinente a la investigación. Además se realizó notas de campo, que permitieron tener los acontecimientos observados en un documento o registro escrito.

3.4.1. Elaboración y validación de instrumentos

Entrevista: se elaboró un guión de entrevista según lo dispuesto en el marco metodológico de la presente investigación, con el fin de conocer las creencias que poseen los docentes en relación a aspectos que involucran la práctica pedagógica. Para ello se elaboró una serie de preguntas enfocadas en las categorías antes determinadas, con las cuales se logró dar respuesta a los objetivos específicos del estudio y otorgar un orden a la información recibida, lo que facilitó su posterior análisis.

Categoría	Sub-categoría	Descriptor	Cita
Creencia en relación a las NEE: Referida a la creencia de los docentes de acuerdo a las necesidades educativas especiales.	Concepto	Relacionada con la creencia acerca del concepto de NEE que poseen los profesores	<i>“Son las dificultades que pueda tener un niño dentro del aprendizaje, dentro del aula principalmente”</i> Caso 3
	Origen	Relacionada con la creencia del origen de las NEE de los docentes.	<i>“Es que son múltiples causas, o sea puede ser desde algo biológico como que el niño tenga algún tipo de retraso o dificultad intelectual,</i>

	Aprendizaje estudiantes con y sin NEE	Concerniente a la creencia del aprendizaje de los estudiantes con y sin NEE.	<p>hasta algo emocional” Caso 6</p> <p>“Los niños con necesidades educativas tienen un ritmo más lento, lo que no significa que no aprenden” Caso 2</p>
<p>Integración escolar: Relacionada con las creencias de los profesores en relación a la integración en el aula.</p>	Atención de NEE	Referida a la creencia de los educadores en función de la atención de NEE.	<p>“Tratamos de hacer muchas cosas, tanto de las necesidades como te decía de contenido como educativas, así como también otro tipo de necesidades porque nos involucramos con la familia...” Caso 8</p>
	Participación familiar	Evocada con la creencia de los docentes de acuerdo a la participación de la familia en el proceso escolar de los estudiantes.	<p>“...tienen que estar incluidos los padres también, porque todos los profesionales podemos hacer muchas cosas pero si los papás no están al tanto... no sirve...” Caso2</p>
	Funcionamiento del decreto	Aludida a la creencia de los profesores en relación al funcionamiento del decreto 170 en el establecimiento.	<p>“En este colegio yo lo encuentro poco efectivo, porque bueno el decreto dice que debemos funcionar de tal y tal forma pero partiendo de ahí es poco efectivo” Caso 1</p>
<p>Práctica Pedagógica: Referida a las creencias de los profesores acerca de su práctica pedagógica.</p>	Concepto	Relacionada con la creencia de los profesionales en relación al concepto de práctica pedagógica.	<p>“Me imagino yo que debe ser hacer praxis de lo que uno estudio en el colegio” Caso 8</p>
	Consideraciones	Aludida a la creencia de los profesores en función de las consideraciones para la práctica pedagógica.	<p>“Considero como base los planes y programas, desde ahí considero el espectro que tengo para poder trabajar. Uso bastante material audiovisual...” Caso 3</p>

	Acciones	Referida a la creencia de los educadores en mención de las acciones para su práctica pedagógica.	<i>“Es que en general es la misma para todos, pero el trabajo es más personalizado con los estudiantes con NEE, pero eso lo hace la educadora diferencial...”</i> Caso 4
Trabajo Colaborativo: Relacionada a las creencias de los profesionales de acuerdo al trabajo colaborativo.	Concepto	Evocada a la creencia de los profesores de acuerdo al concepto de trabajo colaborativo.	<i>“Yo creo que colaborativo es estar en sintonía con la demás gente, tener la disposición, tener la empatía que de repente te digan algo y sugerir...”</i> Caso 5
	Funcionamiento	Relacionada a la creencia de los docentes en relación al funcionamiento del trabajo colaborativo.	<i>“no muy bien la verdad, pero no por un cuento personal con la profe, por el contrario es porque siento que las profes lo hacen tan bien que no son muchos los aportes que uno puede hacer”</i> Caso 6
	Acciones	Aludida a la creencia de los educadores en función de las acciones para el trabajo colaborativo.	<i>“Yo en mi forma particular trabajar... sé que en primer ciclo se da... hacen clases compartidas con las profesoras de básica... entonces eso se da, pero en segundo ciclo no”</i> Caso 8
Planificación: Referida a las creencia de los profesores sobre la planificación en el proceso escolar.	Concepto	Referida a la creencia de los profesionales en alusión al concepto de planificación.	Los docentes entrevistados no se refieren al concepto de planificación.
	Consideraciones	Evocada a la creencia de los profesores de acuerdo a las consideraciones para la planificación.	<i>“primero el espectro del niño, o sea cuántos niños tengo, y luego lo que hago es ver el plan y programa y el material que tengo y que está disponible...”</i>

			Caso 3
Estrategia didáctica: Enfocada a las creencias de los docentes de acuerdo a las estrategias didácticas.	Concepto	Relacionada con la creencia de los educadores en función del concepto de estrategia didáctica.	<i>“Pues es buscar la forma que el niño entienda a nivel kinestésico, auditivo. Buscar la que él tiene digamos mayor desarrollada para poder captar mejor lo que yo le quiero explicar, si es visual, si es auditivo, una mezcla de todo...”</i> Caso 2
	Consideraciones	Evocada a la creencia de los profesores en alusión a las consideraciones para la estrategia didáctica.	<i>“De preguntas abiertas cierto, de que trate de descubrir, y a través de eso desarrollar las habilidades cognitivas del interés, del descubrir, del hacer...”</i> Caso 8
	Acciones	Referida a la creencia de los docentes en relación a las acciones para la estrategia didáctica.	<i>“Hay que definirla, evaluar, siempre evaluar, luego ver el contenido, yo creo que planificar si vamos a trabajar de restas hay que planificar bien que va a hacer el grupo avanzado porque ya no va a trabajar con material concreto...”</i> Caso 5
Adecuación curricular: Relacionada a las creencias de los educadores en función de la adecuación curricular.	Concepto	Relacionada con la creencia de los profesores en función del concepto de adecuación curricular.	<i>“La adecuación curricular para mi es adaptar la actividad o el contenido o lo que sea al nivel del niño”</i> Caso 1
	Consideraciones	Evocada a la creencia de los educadores de acuerdo a las consideraciones para la adecuación curricular.	<i>“Si claro, o sea todo lo necesario desde cambiarle la complejidad hasta cambiarle no se po, agregarle material didáctico, concreto, etc.”</i> Caso 6
	Acciones	Referida a la creencia de los profesionales	<i>“Entonces por lo mismo yo no realizo adecuaciones porque es</i>

		en alusión a las acciones pertinentes para la realización de adecuaciones curriculares.	<i>ella quien lo hace, yo solo las reviso y veo que aportes puedo dar, pero nada más”</i> Caso 6
Evaluación: Relacionada a las creencia de los profesores en alusión a la evaluación.	Concepto	Evocada a la creencia de los educadores en relación al concepto que ellos manejan de evaluación.	<i>“...para mí la evaluación más allá de eso que es como lo formal es un proceso, uno constantemente está evaluando, no solamente a través de un instrumento...”</i> Caso 2
	Acciones	Concerniente a la creencia de los profesores en función de las acciones que realizan para la evaluación.	<i>“Entonces volver al contenido, volver a explicar, en el fondo a preguntar por qué, quizás estaban nerviosos, no estudiaron cuáles fueron los factores que incidieron para que hubiesen o tuviesen tan bajos resultados”</i> Caso 3
	Importancia	Referida a la creencia de los profesionales en relación a la importancia y utilidad otorgada a la evaluación.	<i>“Yo creo que tiene mucho peso la evaluación, no tan sólo la nota porque una nota no refleja mucho, la niña puede copiar, sino que hay que estar evaluando constantemente”</i> Caso 5

En el caso particular de la entrevista, la información recabada nos permite responder al objetivo específico de **Identificar las creencias de los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE en aula regular**. Por tanto, el fin de la entrevista fue obtener la mayor información posible respecto de lo que piensan,

sienten o creen los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial, en relación a los temas antes planteados.

La validación de la entrevista estuvo sometida a juicio de experto y validación de una docente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), quien validó el instrumento como pertinente para responder a las necesidades del estudio. Por otro lado, también fue sometida a aplicación de caso similar, a una docente en Educación Diferencial especialista en Problema de la Visión, quien respondió las preguntas permitiendo reformular la entrevista para las necesidades antes expuestas. Cabe destacar que la docente se encuentra actualmente trabajando en un colegio con Proyecto de Integración en la ciudad de Concepción. La realización de la entrevista se ejecutó en una visita a Santiago que la profesional efectuó.

Observación no participante: se elaboró una pauta de observación que permitió enfocar la atención a aquellos aspectos que se consideran relevantes para el estudio, y que son necesarios para la observación no participante que se realizaría en aula común. Para recabar información se determinaron categorías que permitirían registrar debidamente lo observado. A continuación se pasa a detallar los ejes.

Categorías	Descriptorios
Didáctica	Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando la presentación de objetivos, contextualización del contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje, relación de contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la misma (inicio-desarrollo-cierre).

Adecuación Curricular	Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes con NEE. De acuerdo a actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar actividades, implementación de diversas actividades y adecuación de contenidos u objetivos de la clase.
Evaluación	Referida a la realización de una actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.
Planificación	Referido al diseño previo de las actividades a realizar con los estudiantes y las posibles diferenciaciones que pueda haber para los niños con y sin necesidades educativas especiales.
Trabajo Colaborativo	Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de Educación Básica y Educación Diferencial durante el transcurso de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la implementación de estrategias y el apoyo

A partir de las categorías antes mencionadas, se recopiló información referida a la práctica de los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial, que permitiría responder al objetivo específico de **Establecer relaciones entre las creencias declaradas por los docentes y su práctica pedagógica evidenciada.**

La validación del instrumento estuvo sometida a juicio experto, por una docente de la UMCE, quien validó el instrumento verificando que respondiera a las necesidades de la investigación.

3.4.2 Criterios de Rigurosidad

“El rigor es un concepto transversal en el desarrollo de un proyecto de investigación y permite valorar la aplicación escrupulosa y científica de los métodos de investigación, y de las técnicas de análisis para la obtención y el procesamiento de los datos” (Selltiz , Wrightsman L, Cook S 2000 p. 57.). Los criterios de rigurosidad y los aspectos éticos deben ser considerados en el desarrollo de una investigación bajo el paradigma cualitativo, ya que permiten dar

fiabilidad y validez al estudio. De esta manera, se establece que los resultados presentados son merecedores de crédito y confianza.

Para garantizar la calidad del estudio, se formularon categorías para luego generar subcategorías que se convirtieron en unidades de análisis, para lo cual se utilizó criterios de rigurosidad que brindan fiabilidad y validez a la investigación. A continuación se procede a explicitar los criterios de rigurosidad presentes en el estudio:

Fiabilidad o Consistencia: la presente investigación ha sido descrita en función del problema y objetivos propuestos, a partir de eso se desarrolla una descripción exhaustiva de los análisis de los instrumentos y resultados encontrados en la investigación. Esto permite que otros investigadores puedan replicar el estudio, utilizando los mismos métodos o estrategias de recolección de datos, obteniendo así resultados similares. Por otro lado, un investigador externo (profesor guía y profesor informante) ha supervisado todo el proceso, indicando si las estrategias utilizadas para la reconstrucción de las categorías analíticas son las apropiadas.

Validez: para el análisis de la información es necesaria efectuar una comparación constante de lo explicitado por los participantes, tanto lo declarado por los docentes de Educación Básica como por los docentes de Educación Diferencial; así como también lo evidenciado a través de la observación no participante en aula común. Por tanto se realizó una triangulación entre los sujetos, es decir, se compara el discurso de cada docente en función de las creencias que poseen, en relación a aspectos de la práctica pedagógica. Además se realizó una triangulación entre lo declarado por los docentes y lo explicitado en el marco teórico.

Confirmabilidad: para brindar mayor veracidad a los datos entregados por los docentes, se realizó una grabación de audio de las entrevistas perpetradas, para así tener una transcripción fidedigna sobre el discurso de los profesionales, lo

que se puede evidenciar en los anexos del presente estudio. Así mismo en el caso de la observación no participante, se completó pautas de observación y notas de campo que brindan una evidencia exhaustiva de los hechos observados (ver en anexos).

3.5. Trabajo de campo

La investigación se realizó en dos colegios de la comuna de Puente Alto. Ambos establecimientos responden al criterio de presentar Proyecto de Integración Escolar (PIE). Los docentes que participarán son profesionales de Educación Diferencial y Educación Básica, los cuales trabajan en Educación General Básica (1° a 8° Básico). Para el estudio serán seleccionados 4 docentes de cada profesión, siendo una total de 8 profesores (4 por colegio). La muestra es intencionada, ya que se requieren colegios con años de experiencia similar en cuanto a la implementación del PIE. Por otro lado, se seleccionó la Educación General Básica de escolaridad debido a que en estos niveles es donde inicialmente se comenzó a trabajar con la integración escolar.

CAPITULO 4: ANÁLISIS

4.1. PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS: ANÁLISIS POR ACTOR

Análisis caso 1: Educadora Diferencial

Instrumento aplicado: Entrevista

Categoría: Creencia de las NEE

De acuerdo a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee sobre las necesidades educativas especiales (NEE), es posible señalar que ésta las define como las dificultades que presenta el estudiante, las cuales van más allá del contenido y se refieren específicamente en la no adquisición de las habilidades necesarias para dichos contenidos, es decir, un alumno tiene NEE cuando presenta dificultades superiores al resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se señalan en el currículo, y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adecuaciones curriculares significativas en diversas áreas de ese currículo, ya que de otra forma no podría superarlas. Creencia que se acerca bastante a la definición que plantea el MINEDUC cuando define a las NEE específicamente a las transitorias, las cuales se generan en algún momento de la vida del estudiante.

“Son más que nada las dificultades creo yo no sé si decirte más severas pero que le niño le cuesta más superar y que necesita un apoyo para superarlas, o sea si al niño lo dejas solo con esa dificultad quizás no lo podría lograr”

En cuanto a la segunda subcategoría relacionada con el origen de las NEE, la docente de educación diferencial las asocia a dos factores, por un lado le entrega importancia al factor genético el cual sería determinante, y por otro lado, al factor socio cultural que también está relacionado con el origen, ya que las interacciones con el medio, como fuente de estímulos, influirían en que un estudiante tenga o no un bagaje cultural apropiado para la adquisición de aprendizajes. Creencias que responden a dos modelos dentro de la historia de la educación especial, por un lado al modelo médico el cual sitúa el origen a un

componente genético. Y al modelo social, el cual sitúa la aparición de las NEE en virtud de recursos adicionales o menos frecuentes y temporales, referidos por ejemplo; a problemas de aprendizaje, situación de privación sociocultural, emocional, etc.

“Yo creo que la genética y también lo que es la estimulación, si el niño en casa tiene un ambiente o un contexto súper pobre y que los padres no lo apoyan ponte tú que no lo ayudan, (...) más adelante se ve afectado”.

Sobre la tercera subcategoría en cuanto a la creencia que tiene frente al aprendizaje de los estudiantes con y sin NEE, la docente de educación diferencial advierte que la motivación sería determinante, puesto que relata desde su experiencia que hay estudiantes que a pesar de no tener problemas de aprendizaje, si no cuentan con la motivación necesaria, no podrían adquirir los conocimientos, sin lograr un buen desempeño académico. Asimismo estos aspectos funcionarían como facilitadores del aprendizaje, influyendo directamente en el éxito de las intervenciones y en el proceso de la superación de las NEE. Por lo tanto, la diferencia en el aprendizaje de los estudiantes con y sin NEE según ésta radicaría en la motivación y las ganas que presente el estudiante por aprender, si no muestra interés no habrá aprendizaje alguno.

“(...) se ve mucho por la motivación personal o sea mucho por los niños (...) ese niño puede ser dos cosas, probablemente tiene una necesidades educativa especial y nunca fue abordada y por otro lado puede que le vaya bien pero de flojo le va mal (...)”

Categoría: Integración

De acuerdo a la segunda subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee sobre la integración, es posible señalar que ésta la define como un trabajo en conjunto con la familia y también a realizar intervenciones que otorguen apoyo específico a los estudiantes, desde el contenido hasta a la adquisición de habilidades cognitivas necesarias para el aprendizaje de éstos. Por lo tanto, consideraría que una intervención para ser

efectiva no sólo debe considerar los contenidos sino que más bien una variedad de aspectos que involucran el proceso de aprendizaje, ya que reconocer sólo una arista determinante no aportaría a la superación de dificultades y por ende en la adquisición de habilidades.

“Trabajamos en conjunto con lo que son tareas para la casa y ellos ahí nos van apoyando (...) pero aparte de eso tratamos de abordar no sólo curricular (...) el pensamiento, memoria, atención, todos estos procesos cognitivos”.

En cuanto a la segunda subcategoría evocada al funcionamiento del decreto, es posible aludir que la docente de educación diferencial es muy categórica y tajante al cuestionarlo, debido a que los tiempos que el decreto establece y la burocracia a la que deben responder los profesores, dificultaría el trabajo con los estudiantes, pues se perdería tiempo para realizar intervenciones al intentar cumplir con los requerimientos administrativos del mismo. Por otra parte, la crítica fundamental, la realiza al establecimiento y a la falta de reconocimiento respecto del rol y labor específica de las educadoras diferenciales, ya que muchas veces, en vez de cumplir con su trabajo, deben responder a situaciones contingentes del colegio y que son externas al PIE.

“(...) de repente nos dimos cuenta en junio que estábamos a mitad de año y que con los niños no habíamos trabajado nada, así entre que haces los papeleos, los informes (...) el colegio nos ve a nosotros como salvavidas, o sea falta un profe y ya la tía del PIE que vaya a cuidar al curso (...)

Categoría: Práctica Pedagógica

De acuerdo a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee sobre la práctica pedagógica, es posible señalar que ésta la define como el conjunto de acciones que se realizan tanto dentro como fuera del aula y que tienen consecuencias fundamentales en la adquisición de contenidos.

“La práctica pedagógica es todo no solo lo que sucede en sala, sino en su vida escolar lo cual le genera aprendizaje”

Por otra parte considerando la segunda subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee sobre las estrategias didácticas en su práctica pedagógica, es posible mencionar que ésta establece la importancia, utilidad y preferencia por materiales concretos para la acción didáctica como respuesta a las observaciones de los modos de aprendizaje de los estudiantes durante los años como docente.

“(…) cuando yo empecé todo lo hacía en hoja, era todo muy abstracto. Entonces después fui dándome cuenta que los niños necesitaban ver las cosas, necesitaban tocar, hacer, crear (…)”

Categoría: Trabajo colaborativo.

En función a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee acerca del trabajo colaborativo, es posible señalar que ésta lo define como una labor que debiese realizarse de manera conjunta y por ende no como una actividad apartada. Explicitando que dicho trabajo colaborativo se realizaría entre educadoras diferenciales más que en conjunto con educadoras básicas. Aunque se considera que de igual manera existe una creencia por parte de la docente, acerca de lo que en sí consta el trabajo colaborativo propiamente tal.

“Es un trabajo en equipo más que nada yo no lo veo tan individual somos bien así entre todas, bien colaborativas entre nosotras mismas”

En alusión a la segunda subcategoría relacionada a la creencia que la docente de educación diferencial declara acerca del funcionamiento del trabajo colaborativo, es posible indicar que ésta menciona que la realización de este trabajo colaborativo sería complejo, debido a la escasa asignación de horas para realizarlo. De esta manera se obstaculizaría la organización, colaboración y comunicación entre las docentes para realizar el trabajo colaborativo que se

plantea en el decreto 170, es decir, al existir una falta de tiempo para realizar un trabajo en conjunto es poco probable que se puedan generar acciones vinculadas en favor de los estudiantes. Además agregaría que también la cantidad de docentes de Educación Básica, con los que debiese realizar este trabajo colaborativo dificultaría dicho proceso.

“Súper poco también, nos ponen que yo tenga tantas horas de clases en sí y casi dos horitas para planificar y de esas dos horas, tengo que repartir una para juntarme con esta profe, con esta profe y con esta profe...”

Categoría: Planificación

En cuanto a la subcategoría relacionada a la creencia que la docente de educación diferencial posee en cuanto a la importancia y uso de la planificación, es posible mencionar que ésta otorga relevancia a la realización de una, pues de esta manera ordenaría los objetivos, habilidades y contenidos. Aunque al momento de realizarla la docente se va fijando en el actuar de los estudiantes frente a las actividades para decidir que debe fortalecer, es por esto que va guiando su actuar a partir de las necesidades que desarrollan los estudiantes más que con un plan de trabajo.

“Creo que es importante hacer una (...) yo supuestamente tengo mi planificación hecha, pero repoco la voy mirando... si me di cuenta que a la Agustina le costó ordenar los números... ahí me detengo...”

Categoría: Adecuación curricular.

Con respecto a la primera subcategoría relacionada a la creencia que la docente de educación diferencial posee acerca de las adecuaciones curriculares, es posible señalar que ésta las concibe como la adaptación del contenido, cambiando su exigencia, sin cambiar el foco y objetivo de éste. Por tanto, otorgaría importancia a la realización de adecuaciones curriculares con estudiantes que poseen un nivel más bajo en función del curso.

“La adecuación curricular para mí es adaptar la actividad o el contenido o lo que sea al nivel del niño.”

En consideración a la segunda subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial tiene en relación a las consideraciones para realizar la adecuación curricular, es posible mencionar que ésta considera que es necesario tomar en cuenta el nivel de los estudiantes para poder realizarlas. Por lo tanto, se basaría en lo que sabe, conoce y maneja el estudiante para poner en práctica las intervenciones.

“El nivel del niño, o sea si el niño lo logra trato de hacer la adecuación de una prueba para mis cinco niños del proyecto, de hacer las cinco pruebas iguales porque en teoría vamos avanzando como todos juntos”

Categoría: Evaluación

En consideración a la primera subcategoría enfocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee en cuanto a la evaluación, es posible mencionar que ésta la considera como un proceso importante que debe realizarse constantemente, ya que a partir de esto es posible verificar si los estudiantes han aprendido o dónde presentan mayores dificultades en su aprendizaje.

“La evaluación para mí es un proceso que debe ir considerándose constantemente para ver cómo van respondiendo los estudiantes a los requerimientos escolares.”

En lo que concierne a la segunda subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial tiene respecto a la importancia de la evaluación, es posible indicar que ésta considera relevante la realización de evaluaciones constantemente, debido a que de esta manera puede advertir sobre los contenidos y aprendizajes que los estudiantes lograron interiorizar y cuales causaron mayor dificultad en la comprensión. Del mismo modo, la utilizaría como una herramienta para reconocer conocimientos previos y/o adquiridos por los educandos.

“Es importante evaluar porque así se va viendo si el estudiante realmente está aprendiendo lo que uno le está enseñando o reforzando.”

Análisis caso 2: Educadora Diferencial

Instrumento aplicado: Entrevista

Categoría: Creencia de las NEE

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial expone sobre el concepto de NEE, es posible indicar que ésta cree que no existe un concepto único para éstas sino más bien existen diferentes tipos, dependiendo de las necesidades específicas que presente el estudiante en concordancia a sus dificultades.

“Son los niños los que tienen necesidades educativas especiales, por eso hay un gama amplia de necesidades educativas especiales”

Considerando la segunda subcategoría sobre la creencia del origen de las NEE la docente de educación diferencial, menciona que éstas tienen un origen social, ya que hace alusión que desde la discriminación hacia las personas con dificultades surge el concepto, es decir, que antiguamente los niños que presentaban dificultades para adquirir conocimientos debían asistir a escuelas especiales. Luego se comienza a generar un de cambio de enfoque donde se le entrega al colegio la responsabilidad de educar a los estudiantes con NEE. Dicha creencia se relaciona directamente al desarrollo histórico de la educación especial, ya que se pasa de un modelo médico donde los estudiantes con NEE eran atendidos en escuelas o centros especializados, y después consecuencia de las luchas por la vida y los derechos civiles de las personas con discapacidad se realiza un cambio de mirada, en la cual surge el concepto de integración permitiendo la igualdad entre los estudiantes. Considerando como fin único la inclusión a la sociedad de las personas con discapacidad.

“Es que esto según yo es como una cosa histórica, porque antes las necesidades educativas especiales se trabajaban en escuelas especiales no incluidos los niños en escuelas básica o medias por régimen normal”

Con respecto a la tercera subcategoría relacionada a la creencia que posee la educadora diferencial frente al aprendizaje de estudiantes con NEE y sin NEE, la docente cree que no existe un aprendizaje diferente entre los estudiantes que presentan NEE en comparación de los que no presentan NEE en su proceso de aprendizaje, sino que más bien la diferencia radicaría más bien en el ritmo de aprendizaje, más que en un factor genético en los estudiantes.

“Los niños con necesidades educativas especiales tienen un ritmo más lento, lo que no significan que no aprenden”

Categoría: Integración

De acuerdo a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee sobre integración, es posible señalar que ésta la define como el trabajo con los estudiantes de manera integral, es decir, no se enfocaría solamente en la nivelación de contenidos, sino que iría viendo al estudiante como un sujeto complejo, tratando de abordar todas sus aristas. De esta manera, centra su creencia sobre el concepto de integración en el estudiante, pues abordaría las dificultades que éste presente en todos los niveles y de las cuales pudiese aportar en el accionar del mismo. Realizando una integración de todas las áreas en las que se pudiese integrar un apoyo para la superación de las NEE.

“(…), se trabaja no solamente la parte cognitiva sino que toda, más bien integral y la parte social (…) Psicológicamente se les hace harto hincapié de que ellos pueden”

Considerando la segunda subcategoría relacionada a la creencia que la docente de educación diferencial tiene sobre el funcionamiento del decreto, es posible indicar que ésta menciona que para realizar una integración escolar es casi imposible integrar a los estudiantes que tienen NEE de carácter permanente

en una escuela regular, ya que las recomendaciones y tiempos legales que el decreto establece no son suficientes para atender sus necesidades y otorgar su derecho a una educación digna y de calidad.

“Pero desde mi ángulo, siendo yo profesora de diferencial debieran los niños, (...) los con déficit mental, con síndrome de down, los asperger, bueno los asperger puede ser pero los otros con un CI bajo no se pueden incluir en una escuela normal, porque no se les puede dar la atención que ellos por derecho tienen.”

Categoría: Práctica pedagógica

De acuerdo a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee sobre práctica pedagógica, es posible señalar que ésta las define como la acción que los docentes realizan en el aula, en cuanto a las estrategias que deben utilizar con los estudiantes. Por tanto, serían consideradas como las acciones realizadas dentro del aula para generar aportes en los aprendizajes de los mismos.

“Lo que nosotros hacemos en el aula con los niños, la estrategias que tenemos que aplicar como trabajamos con ellos en la práctica”

Asimismo, la docente de educación diferencial cree que para determinar su práctica incluye variados aspectos, arrojados de sus acciones previas (evaluaciones y observaciones). De esta manera, puede trabajar desde las habilidades del estudiante para superar sus dificultades y alcanzar el currículum de su nivel.

“Sus ritmos, primero su diagnóstico, de qué se trata su diagnóstico (...), de acuerdo a la evaluación que le hemos hecho (...) cuáles son sus áreas más debilitadas, y trabajar precisamente con estrategias para mejorar esas áreas (...)”

Considerando la segunda subcategoría en función de las creencias que la docente educación diferencial posee en cuanto a las estrategias didácticas que guían su práctica pedagógica, señala la importancia de la utilización de material

concreto lo que hace más lúdica y significativa logrando de esta manera la apropiación del contenido por parte de los estudiantes.

“Trato de llevarles materiales, de ir de materiales a nivel concreto”.

Categoría: Trabajo colaborativo

En relación a la primera subcategoría orientada a la creencia que la docente de educación diferencial tiene acerca del trabajo colaborativo, es posible señalar que ésta lo define como un actuar que debiese realizarse de manera conjunta con los docentes de asignatura en apoyo de los estudiantes. Siendo fundamental mantener una comunicación, colaboración y compromiso a partir de acuerdos específicos. En otras palabras se hace necesario trabajar colaborativamente y abordar las necesidades a partir de compromisos específicos determinados por ambas profesionales.

“El trabajo colaborativo... es trabajar con los profesores de la asignatura... Tenemos que trabajar de común acuerdo y tratar de mantener nuestras relaciones”

En cuanto a la segunda subcategoría enfocada a la creencia que la docente de Educación Diferencial posee acerca del funcionamiento del trabajo colaborativo, es posible mencionar que la docente cree que el principal problema que dificultaría la realización del trabajo colaborativo con las docentes de Educación Básica, sería la falta de tiempo con que se dispone para realizar acciones en conjunto. Puesto que a pesar de que se cumpliría con las horas destinadas para el trabajo colaborativo, el tiempo sería insuficiente para lograr el objetivo de lo que plantea el decreto 170. Es por esto que se hace mención a que existe una dificultad más por factores externos que por la disposición de las docentes para realizarlo.

“Los tiempos deberían ser mayores para poder trabajar mejor... pero dentro de este colegio hay una hora colaborativa... igual son 45 minutos, que es nada.”

Categoría: Planificación

En cuanto a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Diferencial posee en relación a la importancia y uso de la planificación, es posible indicar que ésta considera relevante la realización de una planificación a partir de la actividad planificada por el docente de aula. Puesto que consideraría estrategias de apoyo audiovisual o escrito necesarios para el aprendizaje de los estudiantes que integran el PIE. Recalcando que ésta sería elaborada para todos los estudiantes con los que trabaja para que así avancen todos al mismo ritmo.

“Es importante porque vemos el día martes el profesor va a pasar este contenido, entonces yo planifico mi martes para trabajar ese contenido, para trabajarlo con los niños que yo atiendo, buscando estrategias”

Categoría: Adecuaciones curriculares

En cuanto a la primera subcategoría relacionada a la creencia que posee la docente de educación diferencial acerca de las adecuaciones curriculares, es posible mencionar que ésta considera que serían las modificaciones realizadas en contenidos y objetivos de la clase, a partir de las necesidades educativas que pudiese presentar un estudiante en su aprendizaje. Es por esto que se basaría en las habilidades y dificultades que poseen los estudiantes para realizar un apoyo pedagógico acorde a sus conocimientos.

“Para mí las adecuaciones curriculares son los cambios de los contenidos u objetivos en apoyo de los estudiantes que presentan dificultades”

En relación a la segunda subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee sobre las consideraciones para las adecuaciones curriculares, es posible señalar que ésta cree necesario tomar en cuenta el nivel educativo del alumno, es decir, los conocimientos que éste maneja de acuerdo a los contenidos escolares. Por tanto, reconocería las habilidades y

capacidades de los estudiantes como un factor importante en la realización de adecuaciones curriculares.

“Yo considero el nivel del estudiante, lo que conoce, sus habilidades y hasta qué punto puedo exigirle al niño”

Categoría: Evaluación

En lo respectivo a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee acerca de la evaluación, es posible apuntar que ésta la considera como un proceso más que como un producto, dando valor a lo que el estudiante aprendió más que al resultado de la misma. Por lo tanto, la evaluación sería una noción que debe considerarse paso a paso para tomar algún tipo de decisión educativa.

“Es algo que se va verificando constantemente, según lo que los alumnos aprenden y es por esto que la nota no es tan importante...”

En lo referido a la segunda subcategoría enfocada a la creencia que la docente de educación diferencial tiene sobre la importancia de la evaluación, es posible aludir que ésta otorga relevancia a realizar este proceso constantemente, puesto que se hace necesario ir verificando que lo realizado en las clases haya tenido o no la repercusión esperada en los estudiantes. Así mismo, la importancia radicaría en la información que ésta entrega a partir de las intervenciones realizadas por la docente de acuerdo al contenido trabajado.

“(...) es necesario porque tenemos que ver constantemente como vamos porque también es una evaluación para nosotros nuestro quehacer. Hay que ver si vamos bien o devolvemos si no.”

Análisis caso 3: Educadora Básica

Instrumento aplicado: Entrevista

Categoría: Creencia de las NEE

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de NEE, la docente de Educación Básica cree que las NEE son dificultades transitorias que se pueden presentar en el aula en relación a un contenido específico, es decir, un estudiante que presente problemas para comprender un texto tiene NEE, desplazando la definición que presenta el MINEDUC el cual menciona que las NEE se relacionan a consecuencia de un trastorno o dificultad diagnosticada. Por el contrario la docente de Educación Básica alude a la posibilidad de que cualquier estudiante puede presentar estas necesidades independiente de si tiene un diagnóstico relacionado a su dificultad.

“Son las dificultades que pueda tener un niño dentro del aprendizaje, dentro del aula (...) que se manifiesta que no pueda comprender bien lo que está leyendo (..)

Considerando la segunda subcategoría relacionada con el origen de las NEE, la docente de Educación Básica cree que se originan por medio de un factor ambiental, es decir, el factor principal sería la mediación que existe entre los saberes y el estudiante en los primeros años de escolaridad, relacionándolo directamente con la adquisición de aprendizajes que se van complejizando en el futuro.

“(..) desde chicos no se les haya prestado atención frente alguna dificultad que hayan tenido aparte para aprender. (...) Por lo tanto, se va haciendo como una bola de nieve desde que son pequeños hasta después cuando salen del colegio”.

Con respecto a la tercera subcategoría sobre la creencia que tiene la educadora de Educación Básica frente al aprendizaje de estudiantes con NEE y sin NEE, es posible mencionar que ésta cree que la diferencia en los aprendizajes radica en el apoyo que reciben los estudiantes, es decir, si un estudiante con NEE recibe apoyo obtendrá logros y aprenderá de igual forma que

uno que no tenga NEE si recibe el apoyo pertinente, valorando de este modo la presencia de la educadora diferencial en el aula regular y el apoyo que brinda a los estudiantes con NEE.

“Pienso que se requiere mucha más atención (...) Y que deben tener una profesora que lo esté apoyando constantemente.”

Categoría: Integración

De acuerdo a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee sobre integración, es posible destacar que ésta la define a través de una connotación positiva y efectiva, vinculándola desde su experiencia, ya que gracias a la existencia de la integración a observado progreso en los estudiantes en general.

“Considero que son muy positivos para las salas de clases. Por lo menos en los dos colegios en los que yo he estado ha sido un aporte significativo dentro del proceso de los niños que tienen necesidades especiales”.

En cuanto a la segunda subcategoría que tiene relación a la creencia que la docente de Educación Básica tiene respecto al funcionamiento del decreto, es posible mencionar que éste es efectivo en el establecimiento, ya que estaría determinado por las acciones de los docentes que participan en el proyecto de integración, es decir, los espacios para la realización del trabajo colaborativo y buen funcionamiento deben existir y si estos no llegasen a concretarse la responsabilidad estaría en el establecimiento por no brindarlo, y en el caso que estén presentes las docentes que están involucradas en el proceso de atención a las NEE serían directamente responsables de su realización.

“(...) debiera ser una obligación de nosotros (...) Una obligación de que se nos den los espacios para poder crear estos vínculos con ella y poder hacer de verdad un trabajo colaborativo y ayudar a los chiquillos que tienen problemas en el proceso de aprendizaje”

Categoría: Práctica Pedagógica

De acuerdo a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee sobre práctica pedagógica, es posible presentar que ésta la define no sólo como la entrega de contenidos, sino también como facilitar las herramientas necesarias para que sean los estudiantes quienes descubran y reflexionen sobre la importancia del aprendizaje, siendo capaces de relacionarlo con aspectos cotidianos e útiles.

“En mi caso trato de siempre entregarles de una manera práctica el conocimiento (...) que ellos puedan crear, desarmar el conocimiento, evolucionar, avanzar, o sea que no se queden solamente con lo que yo les entrego”

Además para la realización de su práctica pedagógica, la docente considera los planes y programas ya que serían primordiales a la hora de planificar su práctica pedagógica, lo que involucra la estructura de la clase. A su vez menciona la utilización de diferentes tipos de recursos que beneficiarían su práctica pedagógica el inicio, desarrollo y desenlace de la clase.

“Considero como base los planes y programas, desde ahí considero el espectro que tengo para poder trabajar (...) Uso bastante material audiovisual, vídeos, power, y luego de eso siempre tengo la estructura como todo: el inicio, el desarrollo y el cierre.”

Concernientemente a la segunda subcategoría en función de la creencia que la docente Educación Básica posee en cuanto a las estrategias didácticas que guían su práctica pedagógica, es posible indicar que ésta se adscribe al modelo constructivista de aprendizaje, indicando que contextualiza las actividades a partir de conocimientos previos.

“Mi estrategia didáctica es constructivista y trato de planificar y de ir moldeando de acuerdo a las condiciones que se vayan dando en las actividades.”

Categoría: Trabajo Colaborativo

En alusión a la primera subcategoría relacionada a la creencia que la docente de Educación Básica posee acerca del trabajo colaborativo, es posible mencionar que ésta lo define como un quehacer en conjunto entre los profesionales para entregar un mejor apoyo a los estudiantes que presentan NEE. Es por esto que la educadora considera relevante que exista una coordinación y concordancia con la docente de educación diferencial para abordar las dificultades que pudiesen presentar los estudiantes con NEE.

“(…) una colaboración entre las dos partes se puede ayudar de mejor manera a los niños que tienen estos problemas.”

En relación a la segunda subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica tiene acerca del funcionamiento del trabajo colaborativo, es posible indicar que la docente cree que el trabajo colaborativo tiene un funcionamiento inadecuado según lo que se expone en el decreto 170. Lo anterior debido a que existen escasas instancias para realizarlo, quedando a disposición de los docentes el quehacer que éste involucra. Por otro lado, se recalca que existe una escasa integración y por ende comunicación entre los profesionales, tanto de Educación Básica como de Educación Diferencial. Es por esto que si existe una falta de coordinación entre los profesionales es poco probable que se pueda realizar un trabajo colaborativo oportuno y/o adecuado.

“(…) como colegio creo que algunas veces no se llevan a cabo, como la integración entre los docentes y las personas del PIE como que no hay mayor comunicación.”

Categoría: Planificación

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee en relación a la importancia y uso de la planificación,

es posible señalar que ésta considera relevante la realización de una para para el desarrollo de las clases, ya que de esta manera existiría un orden cronológico sobre lo que se debe realizar durante el transcurso de las actividades. Es por esto que la docente consideraría que la planificación sería un soporte para el conocimiento del docente sobre cómo debe ir actuando en cada sesión.

“Es importante realizar una planificación para saber que hacer (...) una planificación para los niños con necesidades especiales y a los niños que no tienen necesidades educativas especiales”

Categoría: Adecuación Curricular

En relación a la primera subcategoría enfocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee acerca de las adecuaciones curriculares, es posible mencionar que se da una respuesta ambigua acerca del concepto, lo que da a entender que no hay un conocimiento de éste. Agregando que en el establecimiento no se dan instancias en donde los docentes se puedan perfeccionar acerca de las concepciones que involucran la atención de NEE.

“Encuentro que está bien sólo que de repente dentro del colegio no se da la instancia de que se expliquen a todos los profesores.”

En cuanto a la segunda subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica tiene sobre las consideraciones para las adecuaciones curriculares, es posible indicar que para ésta lo importante es conocer los conocimientos poseen los estudiantes, ya que a partir de eso se plantean los objetivos a trabajar. En otras palabras se basaría en los aspectos más débiles en el aprendizaje de los alumnos, para plantear sus mediaciones e intervenciones dentro del proceso escolar.

“(...) en este colegio, he ido viendo lo urgente, porque hay cursos que el año pasado no tuvieron profe o tuvieron una profe que no les hacía nada entonces en el fondo ir viendo cuáles son los conocimientos que ellos tienen que tener para poder continuar con su aprendizaje”

Categoría: Evaluación

En cuanto a la primera subcategoría relacionada a la creencia de la docente de Educación Básica en función de la evaluación, es posible indicar que para ésta significa ir valorando constantemente los conocimientos de los estudiantes para verificar si éstos han ido aprendiendo a partir de lo trabajado en cada clase. Es por esto, que podría ser considerada como un proceso y un producto total.

“Es un proceso que se va evaluando constantemente para ir verificando que los estudiantes hayan aprendido lo que se les enseñó”

En función a la segunda subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee acerca de la importancia de la evaluación, es posible señalar que ésta otorga una relevancia a ir evaluando constantemente los aprendizajes de los estudiantes, puesto que de esta manera es posible planificar las intervenciones y actividades a partir de lo que ya manejan.

“Le doy importancia porque aporta a lo que yo quiero hacer después de haber pasado un contenido y así mismo me ayuda para saber que manejan y que no”

Análisis caso 4: Educadora Básica

Instrumento aplicado: Entrevista

Categoría: Creencia de las NEE

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de NEE, la docente de Educación Básica tiene una concepción

relacionada con el modelo social, pues considera que las NEE están definidas en relación a la individualidad de cada estudiante, lo que a su vez responde a la segunda subcategoría la que hace mención a las creencia sobre el origen de las NEE, ya que consideraría las experiencias de cada estudiantes para poder determinar el origen de estas.

“No son diferencias entre los alumnos. Son niños distintos, aprendizajes distintos”

En cuanto a la tercera subcategoría relacionada con el aprendizaje de los estudiantes con NEE y sin NEE la docente de Educación Básica cree que el aprendizaje es distinto, ya que existe una diferencia intrínseca en los niños. Por lo tanto, el aprendizaje de los estudiantes que presentan NEE es más lento en relación al resto de sus compañeros.

“(…) van mucho más lento, de incluso lo que se espera a nivel nacional en los planes y programas.”

Categoría: Integración Escolar

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de integración escolar, la docente de Educación Básica cree que la integración se refiere al complemento de diversos aspectos que son fundamentales para el abordaje de las dificultades que presenten los estudiantes, pues si no existen recursos ya sean estos materiales o humanos este aspecto se podría ver dificultado aunque en ocasiones igual se logren avances en las estudiantes.

“No las aborda cómo debería ser en la práctica, (…) me refiero a recursos, materiales, etc. el tiempo de las profesionales que atienden a estos niños. Pero de alguna forma se ven beneficiados igual (…) hay otro agente que tiene que ver mucho que es el apoyo de la familia”

Considerando la segunda subcategoría evocada a la creencia sobre el funcionamiento del decreto la docente de Educación Básica cree que en el establecimiento existe una falencia en la organización de recursos y que por lo mismo hay una repercusión en la implementación de éstos. Sin embargo, mediante el trabajo con la educadora diferencial se logran resultados con los estudiantes con NEE, quedando en evidencia que a pesar que exista una disposición de la docentes tanto de educación diferencia como de Educación Básica, es el establecimiento el real responsable de un funcionamiento óptimo del decreto.

“Como debilidad, es la organización dentro del proyecto de integración. (...) Y fortalezas muchas, el mismo trabajo en el aula conmigo el apoyo de la educadora diferencial es total”

Categoría: Práctica Pedagógica

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de practica pedagógica, la docente de Educación Básica define su práctica pedagógica como interactiva (sin especificar que es para ella el concepto interactivo), donde a pesar de que si reconoce diferencias en los niños con y sin NEE, no hace distinción en su actuar como docente. Delegando la responsabilidad del trabajo con estudiantes con NEE a la educadora diferencial.

“Interactivo sin distinción de estos niños (...) “Es que en general es la misma para todos, pero el trabajo es más personalizado con los estudiantes con NEE, pero eso lo hace la educadora diferencial”.

En cuanto a la segunda subcategoría relacionada a la creencia que la docente de Educación Básica posee sobre el tipo de estrategia que guía su práctica pedagógica, cree que es necesaria la utilización de una estrategia didáctica concreta, sin embargo de acuerdo a la especificación que realiza de su práctica su concepto de concreto hace alusión a un nivel más bien abstracto, pues el material concreto se relaciona con la utilización de recursos que permitan el

descubrimiento a través de la experiencia ya sea percibiendo a través del tacto, contrariamente a lo que se relaciona responder a una guía la cual mide otro nivel de análisis posterior al concreto, es decir, las guías potencian la abstracción del contenido, lo cual muchas veces le genera mayor dificultades a los estudiantes.

“Es súper concreta, yo siempre trabajo con cosas concretas, como guías y actividades en la pizarra que grafiquen el contenido”

Categoría: Trabajo Colaborativo

En alusión a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica tiene acerca del trabajo colaborativo, es posible indicar que ésta define el trabajo colaborativo como las acciones en conjunto que deben realizar los profesionales encargados para atender las NEE. Por tanto, realizar un trabajo colaborativo incluiría el quehacer tanto de la docente de Educación Básica como de Educación Diferencial, ya que de esta manera se puede realizar una acción que aborde la mirada de ambas hacia un mismo objetivo.

“(…) es un trabajo que debe realizarse en conjunto para atender las necesidades de los chiquillos... es una buena complementación para trabajar con los niños”

En relación a la segunda subcategoría enfocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee acerca del funcionamiento del trabajo colaborativo, es posible señalar que la docente menciona que si bien existe un tiempo para realizar un trabajo colaborativo es la profesora de educación diferencial la que debe adecuarse a lo que ella estipula en las planificaciones u otros. Por tanto sería la docente de educación diferencial junto a otros especialistas los encargados de atender, adecuar, planificar, preparar materiales, evaluar y todas las acciones que el decreto involucra para la atención de NEE.

“(…) de acuerdo a la necesidad que tiene el estudiante esta especialista, la educadora diferencial con apoyo psicológico, con fonoaudiólogo, atienden específicamente esta función”

Categoría: Planificación

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee en relación a la importancia y uso de la planificación, es posible mencionar que la docente considera que es necesario realizar una planificación y de acuerdo a ésta efectuar un trabajo con la educadora diferencial, es decir otorgaría espacios a la especialista para que aporte estrategias y/o recursos en favor de los estudiantes. Por tanto, la revisión de la planificación otorgaría una instancia de concordancia y comunicación entre ambas profesionales.

“yo hago una planificación y en base a eso trabajo con la educadora diferencial. Trabajo en el material específico para eso y en algunas oportunidades lo que ella presenta no lo trabajamos sólo con los niños sino que con todo el curso.”

Categoría: Adecuación Curricular

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee acerca de las adecuaciones curriculares concepto de adecuación curricular, es posible mencionar que ésta cree que sería una simplificación de los contenidos para que el estudiante pueda tener una mayor comprensión acerca de lo que se está evaluando o explicando en la clase.

“En el fondo es simplificar la comprensión de lo que se está evaluando”

En alusión a la segunda subcategoría enfocada a la creencia que la docente de Educación Básica tiene sobre las consideraciones para las adecuaciones curriculares, es posible destacar que ésta desligaría la tarea de realizar adecuaciones curriculares a la docente de educación diferencial. Por tanto, no reconocería su participación en la realización de éstas.

“Acá la educadora diferencial es la que se encarga de realizar las adecuaciones curriculares de tal manera que el niño cumpla con el mismo objetivo pero simplificando un poco el proceso”

Categoría: Evaluación

En lo referido a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee acerca de evaluación, es posible indicar que ésta hace alusión a que sería el producto final en lo que involucra el proceso de aprendizaje, es decir, sólo se reconocerían los constructos finales de los estudiantes más que si han ido adquiriendo los contenidos paso a paso. Por tanto, la docente reconoce que para considerar una evaluación hay que tomar en cuenta el resultado de éstas.

“Lo defino como un resultado, pero dentro de ese resultado también hay una evaluación dentro del proceso de aprendizaje”

En lo aludido a la segunda categoría enfocada a la creencia que la docente de Educación Básica tiene acerca de la importancia de la evaluación, es posible señalar que ésta recalca la importancia de realizar evaluaciones para evidenciar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes. Por otro lado, menciona que los estudiantes valen de acuerdo a la calificación que obtienen.

“Como te digo es un elemento base para poder ir viendo como los chiquillos van aprendiendo dentro del aula”

Análisis caso 5: Educadora básica

Instrumento aplicado: Entrevista

Categoría: Creencia de las NEE

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de NEE, la docente de Educación Básica cree que son diferencias en forma y ritmo de aprender. Por tanto dependerían en este caso de cada estudiante y en su forma de aprender del como estaría determinada su NEE.

“Las niñas no son todas iguales, que cada una aprende de diferentes ritmos de acuerdo a cada uno de esos ritmos”

En alusión a la segunda subcategoría sobre origen que tendrían las N.E.E. la docente de Educación Básica cree que estas estarían directamente relacionadas con la interacción que tienen los niños en su primera sociabilización, es decir, que la familia sería una parte fundamental para la inserción en la escuela en relación a la adaptación de conocimiento y/o aprendizajes. Por lo tanto, el origen de las NEE estaría determinado por la unión de los aprendizajes del hogar o del entorno en el cual vive con lo que se le enseña en el colegio.

“Yo creo que también va en cierta forma la casa, cuando hemos citado a los papás de esta niña, no tiene normas, todo desordenado (...) Acá el orden lo tenemos que hacer nosotras y que ellas sepan hay rutinas (...)”

En cuanto a la tercera subcategoría que menciona el aprendizaje que tienen las estudiantes con NEE y sin NEE, la docente cree que el aprendizaje de las estudiantes con NEE es más lento. Sin embargo, el hecho de trabajarlo de manera más profunda hace que los contenidos que aprenden sean más duraderos en comparación con las niñas sin NEE, ya que éstas lo aprenden sin hacerlo significativo. Por tanto, la diferencia radicaría en lo significativo que son los aprendizajes cuando estos son abordados de manera específica.

“No, hay unas que aprenden quizás más visual, todas aprenden de diferentes formas (...) las que tienen necesidades si uno lo trabaja en forma concreta no lo olvidan”

Categoría: Integración

En alusión a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de integración escolar, la docente de Educación Básica cree que la integración es importante dentro del proceso educativo de los estudiantes, pues deben sentirse parte de algo y no ser aislados por las dificultades que puedan presentar. No obstante, menciona que el curso es dividido de acuerdo a su

desempeño en las actividades, siendo el nivel más bajo otorgado a la educadora diferencial. Por tanto, la docente se desliga de la responsabilidad de atender a los alumnos que presentan dificultades, además de segregar a los estudiantes a partir de sus logros alcanzados.

“Siempre los profes consideramos que los niños deben estar dentro del aula, y no fuera como era antes. Nosotros acá trabajamos en grupos diferenciados que el avanzado, el intermedio y el iniciado. La profe de integración trabaja con él iniciado”.

En alusión a la segunda subcategoría la cual se relaciona con la creencia que posee la docente de Educación Básica sobre el funcionamiento del Decreto 170, cree que el decreto funciona de manera adecuada, ya que el proyecto de integración responde a las necesidades de la niñas, teniendo los materiales y profesionales pertinentes, ya que expresa que las docentes del PIE son un aporte para los resultados que el colegio espera, sobre todo con la niñas que presentan mayor dificultad.

“Trabaja la profesora que tenemos en integración, va cuatro veces a la semana, ella es muy activa (...) Acá funciona súper bien porque aparte se les da el espacio, acá no hay problemas si ella quiere intervenir una clase entera”

Categoría: Práctica Pedagógica

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de práctica pedagógica la docente de Educación Básica cree que la práctica está definida por la participación de sus estudiantes en ella, dándole un papel fundamental en desarrollo de estas, proceso en el cual el docente pasa a ser un guía de practica pedagógica y el estudiante el protagonista.

“El aprendizaje va por ellas, ellas son las protagonistas y nosotras las vamos guiando, entonces nosotros no somos las participantes ellas son”

Respecto a las acciones que realiza la docente indica que en su práctica las niñas son libres en su aprendizaje, siendo ellas quienes lo construyen y escogen que actividad desean realizar, lo que se vincula con una práctica pedagógica con características constructivistas pues potencia la autonomía y el descubrimiento del aprendizaje por parte de las estudiantes, pasando por un nivel concreto hasta llegar a uno más abstracto posibilitando la adquisición de aprendizajes. Además menciona la importancia de considerar las características de los estudiantes en relación por ejemplo al ritmo de aprendizaje que tenga, en función de la complejidad de los contenidos

“Nosotras acá trabajamos de tres formas primero concreto, después visual y luego la gráfica al pizarrón y ahí lo abordamos para todas las niñas. Se trabaja más con la independencia, tomar libros leer, trabajar en centro de manera independiente”.

En cuanto a la segunda subcategoría relacionada con la creencia que posee la docente de Educación Básica sobre las estrategias didácticas que guían su práctica pedagógica menciona que utiliza el método abordado por el colegio. Sin embargo, indica que si es necesario utilizar otra estrategia que sea más eficaz la utilizaría, pero no realiza distinción entre sus estudiantes.

“El método lo trae el colegio que es el método CLIP, y también unas que también van con lo que estudio o años de experiencia y uno va viendo lo que me sirve y que es lo que dejo de lado, porque nos pueden traer un método que no es cien por ciento eficaz”

Categoría: Trabajo Colaborativo

En función a la primera subcategoría relacionada a la creencia que la docente de Educación Básica posee sobre el trabajo colaborativo, es posible señalar que ésta define que es un manera de trabajar de manera conjunta y por ende concordante ente sí. Además es necesario que exista tolerancia entre los docentes participantes, para así poder trabajar los objetivos que tienen de manera complementaria e independiente. Por lo tanto, es relevante que los profesionales

involucrados en el trabajo colaborativo tengan una relación óptima para que este proceso se lleve a cabo a pesar de que cada docente tenga sus propias metas de acuerdo al trabajo realizado con los estudiantes.

“Yo creo que colaborativo trabajar de forma concordante y es estar en sintonía con la demás gente, tener la disposición, tener la empatía”

En cuanto a la segunda subcategoría enfocada a la creencia que la docente de Educación Básica tiene respecto al funcionamiento del trabajo colaborativo, es posible mencionar que la docente menciona una valoración positiva y efectiva del funcionamiento de éste en el establecimiento. Aludiendo que los recursos materiales y humanos son utilizados de manera correcta en apoyo de los alumnos. A partir de esto se evidencia que existe un trabajo concordante entre profesionales, considerando las acciones y trabajos realizados por éstos en favor de los estudiantes.

“En este establecimiento súper bien (...) Acá se ve que el dinero que llega se invierte para las niñas y se invierte bien, acá hay sala adaptada la terapeuta tiene su sala con todos los implementos”

Categoría: Planificación

En función a la primera subcategoría relacionada a la creencia que la docente de Educación Básica posee en cuanto a la importancia y uso de la planificación, es posible indicar que ésta otorga relevancia a la realización de una planificación para poder ordenar su actuar durante todo el proceso de aprendizaje. Además que ésta sería considerada por todos los profesionales que integran el PIE, para realizar observaciones y/o sugerencias.

“(...) se hace una planificación y yo doy valor a esto, y además se planifica con el proyecto de integración que es la profesora que está con nosotros y ella da sus aportes y se van agregando”

Categoría: Adecuación Curricular

En función a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee acerca de las adecuaciones curriculares, es posible destacar que ésta las define como una adecuación de los contenidos y pruebas a las necesidades de los estudiantes. No obstante argumenta que no siempre es efectivo realizar adecuaciones, ya que la vida diaria no se adecuara a las necesidades de éstas. Por lo tanto, no se estaría beneficiando a los alumnos, sino más bien perjudicando su desarrollo en la vida.

“Adecuar el contenido a cada niña, a cada necesidad, adecuar las pruebas, pero de repente”

En cuanto a la segunda subcategoría relacionada a la creencia que la docente de Educación Básica posee sobre las consideraciones para las adecuaciones curriculares, es posible señalar que ésta consideraría algunos aspectos que necesarios para realizarlas de forma adecuada a las necesidades del estudiante, como el diagnóstico y el ritmo de aprendizaje. También tomaría en cuenta las observaciones y/o sugerencias de las profesoras de educación diferencial, ya que serían ellas las que manejarían mayores conocimientos de acuerdo a realización de éstas.

“Primero el diagnóstico de la niña, después ver cómo aprende según su ritmo y ahí hace la adecuación con integración que ellos son los que más manejan, ellos nos sugieren al profesor de ya mira vamos hacer esto”

Categoría: Evaluación

En lo aludido en la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee sobre la evaluación, es posible indicar que ésta la consideraría como un proceso más que como un producto, ya que a partir de lo que vayan adquiriendo los estudiantes en cada clase es posible ir verificando

si se han generado aprendizajes significativos o que es necesario ir reforzando para cambiar de contenido u objetivo.

“Es como un proceso el cual va modificándose cada día a partir de los contenidos trabajados en cada clase, es por esto que se pueden realizar evaluaciones cada clase”

En lo respectivo a la segunda subcategoría enfocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee acerca de la importancia de la evaluación, es posible aludir que ésta da una relevancia a la realización de valoraciones del aprendizaje de los estudiantes, las cuales no radicarían en el resultado, sino más bien en el conocimiento que se extraen de éstas sobre los saberes de los estudiantes. Por tanto, utilizaría de forma constante diversos instrumentos para evaluar los conocimientos de los educandos, a partir de lo que van aprendiendo cotidianamente en el aula y así tener un conocimiento de lo que realmente manejan los estudiantes.

“Yo creo que tiene mucho peso la evaluación, no tan sólo la nota porque una nota no refleja mucho, la niña puede copiar, sino que hay que estar evaluando constantemente con otros instrumentos y dejar de lado un poquito la nota”

Análisis caso 6 Educadora diferencial

Instrumento aplicado: Entrevista.

Categoría: Creencia de las NEE

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de NEE, la docente de educación diferencial cree que las NEE son las habilidades que tienen descendidas las estudiantes y que radican en dificultades para adquirir el aprendizaje, independiente si son habilidades sociales o habilidades cognitivas.

“Para mí son las dificultades que presentan los niños para la adquisición del aprendizaje, cualquier habilidad en que este descendido”

En cuanto a la segunda subcategoría sobre el origen de las NEE, la educadora diferencial cree que se presentan a través de múltiples causas, pudiendo ir desde el aspecto biológico hasta el aspecto emocional. En cuanto al origen social considera que la familia es responsable de las dificultades que presentan las estudiantes, ya que la mayoría de las estudiantes presentan un abandono y deterioro que les impide progresar sin ayuda externa. Por lo tanto, el origen de las NEE estaría determinado por las experiencias previas que tiene cada estudiante las cuales beneficiarían o perjudicarían en la adquisición el aprendizaje.

“Es que son múltiples causas, o sea puede ser desde algo biológico como que el niño tenga algún tipo de retraso o dificultad intelectual, hasta algo emocional. Por ejemplo acá las niñas tienen problemas en el ámbito familiar y social, son súper pobres culturalmente, o sea tú ves niñas abandonadas totalmente”

Con respecto a la tercera subcategoría que considera el aprendizaje de los estudiantes con y sin NEE la educadora diferencial, cree que no hay grandes diferencias en su aprendizaje, exceptuando algunos casos donde la autonomía es la mayor dificultad, debido a que se necesita mayor apoyo para superar las dificultades que presentan los estudiantes con NEE.

“Yo encuentro que igual, ósea un poco más lento tal vez pero no hay diferencias sustanciales”

Categoría: Integración

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de integración, la docente de educación diferencial cree que la integración radica en el tipo de apoyo pedagógico entregado a las estudiantes, para lo cual ella realiza apoyo en aula común, adecuaciones curriculares, atención en aula de recurso, evaluaciones constantes, entre otras, lo que permite que las

estudiantes con NEE se puedan integrar de forma efectiva al proceso escolar , lo que a su vez genera menos diferencias en la adquisición de aprendizajes.

“Hacemos hartas cosas, desde apoyo en aula regular, adecuación curriculares, atención en aula de recurso, etc. Tratamos de hacer lo máximo posible en el tiempo que tenemos.”

En cuanto a la segunda subcategoría en relación a la creencia sobre el funcionamiento del decreto, ella cree que el decreto funciona de manera efectiva debido a una comprobación desde su experiencia, ya que lo compara con experiencias anteriores donde el funcionamiento del decreto no era óptimo, lo cual se evidenciaba en los pocos avances que presentaban las estudiantes con NEE. Por lo tanto, en el establecimiento en el cual se desempeña actualmente se evidencia un funcionamiento que permite obtener resultados positivos de las estudiantes que presentan NEE.

“Yo encuentro que funciona súper bien, tú ves que se tiene un espacio donde trabajar con las niñas, además entramos a sala para apoyar a las profes de básica, (...) Yo en el colegio que trabaje antes no era así, incluso aún hay colegio que no tienen horas destinadas para sala de recurso”.

Categoría: Práctica Pedagógica

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre la práctica pedagógica la docente de educación diferencial cree que su práctica pedagógica está definida por el apoyo que realiza en aula común de acuerdo a la actividad planificada por los docentes de básica, en cambio en aula regular realiza un trabajo en relación a las habilidades de las estudiantes. En cuanto a las acciones para su práctica pedagógica, ella cree que lo primordial se relaciona con las características de las estudiantes, ya que de acuerdo a ellas la docente planifica su práctica pedagógica.

“(...) osea en clase de aula regular yo entro y ayudo a las niñas en la asignatura que están, (...) en aula de recurso, osea yo aca trabajo otro tipo de cosas, como habilidades (...) son distintas pero realizando una clase pensando en sus características es mejor, porque no todas son iguales.

En relación a la segunda subcategoría evocada a la creencia sobre las estrategias didácticas, la docente de educación diferencial menciona que su estrategia didáctica que guía su práctica pedagógica está definida por la utiliza material concreto dependiendo de la recepción de las estudiantes, para de esta forma acercar el contenido a las alumnas, dependiendo del nivel de dificultad del contenido la utilización de material concreto. Además menciona que la estrategia de didáctica involucra aspectos diversos, como la forma de plantear el contenido a las estudiantes, como acercarlo a su realidad, utilizar material llamativo para ellas, etc

“Si, osea tampoco es que lo ocupe siempre, pero si se que quiero reforzar una habilidad que le cuesta, entonces utilizó material concreto para que sea más comprensible (...) “Una estrategia de aprendizaje que involucre variados aspectos, como acercar el contenidos de las niñas a su realidad, utilizar material llamativo para las niñas, etc.”

Categoría: Trabajo Colaborativo

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial asume respecto al trabajo colaborativo, es posible indicar que ésta lo define como las acciones que distintos profesionales deben aportar y realizar para responder a las necesidades que un estudiante pudiese presentar en su proceso de aprendizaje. Por lo que, concebiría que el trabajo colaborativo es un acto que considera el actuar de diversos profesionales en favor de una causa común.

“Es un trabajo que se realiza en conjunto con todos los profesionales que pueden aportar en el proceso de apoyo de un estudiante que necesita de un apoyo extra”

En alusión a la segunda subcategoría relacionada a la creencia que la docente de educación diferencial posee respecto al funcionamiento del trabajo colaborativo, es posible señalar que ésta considera que las dificultades que pudiesen presentarse en la práctica se relacionan con el excesivo conocimiento de las docentes de básica, quienes realizan su labor con un correcto desempeño, obstaculizando los posibles aportes que ella pueda otorgar. De esta manera, el proceso del trabajo colaborativo tendría dificultades, ya que la docente renegaría acerca de sus conocimientos y por ende de las ayudas que en sí puede entregar a partir desde sus paradigmas y formación.

“No muy bien la verdad, pero no por un cuento personal con la profe, por el contrario es porque siento que las profes lo hacen tan bien que no son muchos los aportes que uno puede hacer.”

Categoría: Planificación

En alusión a la primera subcategoría enfocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee en relación a la importancia y uso de la planificación, es posible mencionar que ésta indica que se basaría en las planificaciones de la docente de Educación Básica para realizar sus acciones específicas y de esta manera integrarse dentro de las actividades en el aula regular. Por otro lado, utilizaría una organización propiamente tal de sus acciones en aula de recursos, pero no ocuparía el formato específico de ésta. Del mismo modo consideraría tener una programación antes de trabajar con los estudiantes.

“No, la profe de básica planifica y me envía las planificaciones y yo me integro a su planificación (...) La organizo y todo, pero no la hago en el formato”.

Categoría: Adecuación Curricular

En relación a la primera subcategoría orientada a la creencia que la docente de Educación Básica posee sobre el concepto de adecuaciones curriculares, es posible aludir que ésta cree que serían las modificaciones realizadas en las actividades y por tanto en las evaluaciones, para que de esta manera los estudiantes puedan responder de manera más concordante con sus capacidades y habilidades, siendo necesario cambiar el nivel de complejidad de la actividad si así se requiere.

“Son modificaciones que uno le hace a las actividades... con la finalidad que las niñas puedan responder a la actividad como lo harían sus compañeras.”

En cuanto a la segunda subcategoría relacionada a la creencia que posee la docente de Educación Básica en función de las acciones consideradas para las adecuaciones curriculares, es posible mencionar que ésta asume que la encargada de realizarlas es la profesora de educación diferencial, desligando su rol en la elaboración de éstas, aunque haría una revisión de éstas a partir de sugerencias y observaciones.

“Entonces por lo mismo yo no realizo adecuaciones porque es ella quien lo hace, yo solo las reviso y veo que aportes puedo dar, pero nada más.”

Categoría: Evaluación

En lo concerniente en la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee acerca de la evaluación, es posible aludir que ésta consideraría que es la forma más adecuada y acertada para evidenciar las habilidades y capacidades que manejan los estudiantes, y por ende cuales son las áreas con mayores dificultades. Por tanto, se relacionaría más con el proceso más que con el producto de la misma, es decir, tendría mayor repercusión lo que cada

día va aprendiendo el estudiante en relación a lo que evalúa una prueba específica.

“Es la forma que tenemos para ver las habilidades en que están descendidas las niñas. A través de una prueba uno puede ver los aspectos que aún no logran alcanzar. Y que no necesariamente es solo de producto, sino también del proceso de las niñas.”

En lo referido en la segunda subcategoría enfocada a la creencia que la docente de Educación Básica tiene acerca de la importancia de la evaluación, es posible indicar que ésta otorga una relevancia a realizar evaluaciones contantemente, en cada clase o intervención, puesto que de esta manera se iría evidenciado si los estudiantes han ido asimilando lo que se espera en los objetivos. Así mismo, entregaría una información completa sobre los reales conocimientos y habilidades de los estudiantes.

“Es netamente importante, debido a la información que va entregando día a día según lo que uno va trabajando en las clases, porque de esta manera uno va fijando sus modos de actuar”

Análisis caso 7 Educadora Básica

Instrumento aplicado: Entrevista.

Categoría: Creencia de las NEE

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de NEE, la docente de Educación Básica cree que la presencia de NEE no hace diferente a las estudiantes en general, ya que expone que todos en algún momento hemos podido presentar alguna característica propia de éstas. Por tanto, para esta docente que las alumnas posean o no NEE no tiene algún tipo de repercusión en el aprendizaje.

“Yo creo que no tanto como capacidad distinta porque en un algún minuto hemos tenido déficit atencional, quizás no diagnosticado”

En cuanto a la segunda subcategoría evocada al origen de las NEE, la profesora cree que las NEE podrían desarrollarse debido a la interacción que tienen las estudiantes con el medio, es decir, de acuerdo a lo que se va desarrollando en el contexto familiar y escolar donde se desenvuelven los individuos, éste tendría repercusiones en el proceso integral de éstos y por ende generaría efectos en el interés hacia la escuela y hacia los contenidos que se abordan en ésta. Por lo tanto la necesidad surge a través del contexto socio cultural en el cual se encuentran inmersas las estudiantes lo cual determinaría la adquisición de aprendizaje.

“Hay muchas primero tiene que ver con todo esto la evolución, la globalización, la televisión, las modas, porque de repente las chiquillas están más preocupadas de la tele, del grupo de moda, del cantante, del recital y están más pendiente de eso dentro del aula que de estar pendiente de la clase obviamente es más entretenido...”

De acuerdo a la tercera subcategoría referida al aprendizaje de los estudiantes con NEE, la docente cree que las estudiantes que tienen NEE son mucho más esforzadas y preocupadas de su proceso escolar en relación a las que no presentan NEE. Lo anterior debido al nivel de compromiso que muestran unas de otras de acuerdo a los deberes y responsabilidades que deben responder en la escuela, situación que podría justificarse con la presencia constante de docentes tanto de Educación Básica como educación diferencial que se encuentran pendientes del proceso de aprendizaje de las estudiantes con NEE.

“De repente les va mucho mejor, son mucho más esforzadas, se preocupan mucho más, están muy pendientes y se nota en los resultados, están mejor evaluadas que cualquier otra alumna en algunas veces”

Categoría: Integración

Con respecto a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de integración escolar, la docente de educación diferencial cree los estudiantes deben ser integrados, ya que es necesario para que los alumnos puedan formar parte de la sociedad. Además menciona que se necesita considerar variados aspectos de los estudiantes, tales como sus intereses, sus características, la familia de la que provienen y las interacciones que han tenido a lo largo de su vida. Por tanto, considera al estudiante como todo, identificando variados aspectos que influyen en su aprendizaje.

“yo creo que igual es super bueno que las alumnas se puedan integrar y que formen parte de la misma sociedad. (...) Yo en mis clases trato de tomar en cuenta todos los aspectos que puedan influir en los alumnos, intereses, familias, características, etc.”

En cuanto a la segunda subcategoría evocada al funcionamiento del decreto, la docente de Educación Básica cree que no se logra entregar la atención que necesitan todas las estudiantes que presentan NEE en su desarrollo escolar, debido a la fuerte demanda que se presenta en la escuela para la atención de estudiantes que presentan dificultades en su proceso educativo.

“Proyecto de integración el PIE y no tienen la disponibilidad de gente para la cantidad de alumnas con estas necesidades, entonces hay que hacer una selección y de repente es como *chuta* dejamos a un par de alumnas afuera que también necesitan...”

Se destaca que para ella trabajar con la docente de educación diferencial ha sido beneficioso y considera que es un aporte para la dinámica de la clase y por tanto tendría una respuesta positiva ante el trabajo que plantea el decreto 170, sobre la interacción y apoyo que debiesen tener estos docentes.

“Independiente de las alumnas para mí es un agrado trabajar acá, siento que hay una tremenda cantidad de recursos, este proyecto que hay es pero buenísimo...”

Categoría: Práctica pedagógica

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de práctica pedagógica la docente de Educación Básica cree que su práctica pedagógica está definida por la realización de actividades que promuevan en los estudiantes la acción cognitiva, mediante la construcción de pensamiento de acuerdo al contenido trabajado.

“A mí me gusta que las clases sean así como constructivas que ellas puedan aprender preguntando, no esperar que el profesor les entregue todos los contenidos y que copien y copien (...)”

En relación a la segunda subcategoría evocada a la creencia sobre la estrategia didáctica, la docente de Educación Básica menciona que está definida con la utilización de aspectos que consideren situaciones cotidianas para los estudiantes y por ende relacionar los contenidos con las experiencias de éstos. Es por esto que ella cree que al otorgarle valor y sentido a los contenidos, las alumnas obtienen mejores resultados.

“Si estamos hablando del ciclo del carbono, qué es el carbono, si yo digo no es que sabes que el carbono se encuentra en los alimentos, en los lípidos (...) entonces que ellas puedan ver y entender, o sea que en todo, en todo aspecto de la vida”

Categoría: Trabajo colaborativo

En función a la primera subcategoría relacionada con la creencia que la docente de Educación Básica tiene de acuerdo al trabajo colaborativo, es posible indicar que ésta lo considera como todas las acciones realizadas en conjunto para el apoyo de los estudiantes. A partir de esto se evidencia que para la docente es importante realizar actuaciones de manera conjunta para poder aportar de manera significativa en el proceso de aprendizaje de los alumnos, y de esta manera llegar a un común acuerdo en favor de los que presentan NEE.

“Es un trabajo que se realiza con algunos profesionales para aportar a los chicos que les cuesta más en su aprendizaje”

En alusión a la segunda subcategoría relacionada con la creencia que la docente de Educación Básica posee respecto al funcionamiento del trabajo colaborativo, es posible señalar que ésta considera que los tiempos son escasos para la realización de éste, aunque a pesar de esta insuficiencia en los tiempos, ésta ordenaría los espacios para responder a la dinámica colaborativa en apoyo de los estudiantes. Por tanto, se realizaría un trabajo con la docente de educación diferencial a partir de las voluntades personales para apuntar al progreso de los estudiantes con NEE.

“Es que de repente uno se adapta y va buscando cualquier instancia (...) siempre estamos buscando cualquier instancia algún minutito para solucionar cualquier problema”

Categoría: Planificación

En función a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee de acuerdo a la importancia y uso de la planificación, es posible mencionar que ésta consideraría importante realizar una, para organizarse y programarse según lo que se va a desarrollar en las diferentes clases. Indicando también que enviaría su planificación a la profesora de educación diferencial para que realice los aportes pertinentes en apoyo de los estudiantes. Es por esto que a partir de la consideración de la planificación existiría una coordinación y comunicación entre las profesionales, ya sea de Educación Básica como de educación diferencial, para aportar en el aprendizaje de los alumnos.

“Yo la preparo y la organizo porque la considero importante, y al mandársela al coordinador también se la mandamos a la profesora del PIE del nivel, entonces ella dice/ hace la sugerencia porque dentro de la planificación...”

Categoría: Adecuación curricular

En cuanto a la primera subcategoría relacionada a la creencia que la docente de Educación Básica posee acerca de las adecuaciones curriculares, es posible indicar que para ésta serían las modificaciones en los contenidos y/o evaluaciones sin cambiar el objetivo propiamente tal, donde los estudiantes tengan mayores dificultades en su proceso escolar. Otorgando de cierta manera relevancia a lo que manejan los alumnos para poder realizar un tipo de cambio en el currículum.

“Las adecuaciones curriculares serían el cambio de alguna prueba o contenido en donde el alumno tenga mayor problema, sin cambiar el fin general”

En relación a la segunda subcategoría evocada a la creencia que la docente de Educación Básica posee sobre las consideraciones para las adecuaciones curriculares, es posible mencionar que ésta cree que las sugerencias, comentarios u observaciones realizadas por la educadora diferencial tendrían relación con la realización personal de adecuaciones. Concediendo la mayor participación por parte de la docente de educación diferencial en la elaboración de las adecuaciones curriculares para los estudiantes.

“La profesora de integración, es en conjunto, ella da la sugerencia, como te digo a mi no me complica, yo le envié la prueba y si ella a mí me dice *Mira hice esto*, yo no tengo ningún problema no me complican las adecuaciones que ella puede hacer...”

Categoría: Evaluación

En lo referido a la primera subcategoría relacionada a la creencia que la docente de Educación Básica posee acerca de la evaluación, es posible indicar que ésta la consideraría como un proceso y un producto en el proceso educativo, puesto que tendría valor lo que van aprendiendo los estudiantes en cada una de las clases como la valoración final de los aprendizajes. Por lo tanto, ambos

aspectos otorgarían información a la docente para ahondar entre cómo ir modificando o manteniendo sus intervenciones.

“Es tanto el producto como el proceso, ya que ambas van entregando información sobre el aprendizaje de los alumnos, o sea sin la evaluación uno estaría en tierra de nadie sobre lo que se va manejando y que no...”

En lo relacionado a la segunda subcategoría evocada a la creencia que la docente posee sobre la importancia de la evaluación, es posible señalar que ésta otorgaría relevancia a la realización de diversas evaluaciones del proceso de aprendizaje de los estudiantes, puesto que de esta manera se puede conocer sobre los conocimientos que éstos manejan y de igual manera comprobar si las acciones que se quieran realizar con éstos son apropiadas.

“Es importante realizarlas, puesto que de esta manera se puede tener un universo sobre lo que los niños manejan y a partir de ahí verificar si lo que uno quiere hacer es factible o no.”

Análisis caso 8 Educadora diferencial

Instrumento aplicado: Entrevista.

Categoría: Creencia de las NEE

En relación a la primera subcategoría, concepto de NEE la docente cree que se refiere a que son cualquier tipo de necesidad de apoyo que presenten los estudiantes en su proceso escolar, y que no guardan relación solo con el ámbito de los contenidos, sino a distintos aspectos que interfieren de igual manera en él. Como por ejemplo, el desarrollo personal, conflictos familiares, etc.

“Las necesidades que tiene cada estudiante en el aspecto escolar, tanto como de contenido, apoyo, habilidades, desarrollo personal, de cómo desenvolverse en el ámbito escolar”

De acuerdo a la segunda subcategoría de origen de las NEE, la docente de educación diferencial considera a sí mismo como en la definición que establece sobre NEE, las cuales tendrían un origen ambiental, es decir, las interacciones sociales determinarían la presencia de ellas en los alumnos y que sus resultados serían negativos en las asignaturas como consecuencia de procesos personales complejos que viven los estudiantes (emocionales, conductuales y sociales). Por tanto, sería una cadena donde las interacciones sociales y ambientales, influyen por ejemplo en la conducta de los estudiantes, que a su vez provocarían un desvío de atención, lo que se traduce en malos resultados, fracaso escolar, necesidades especiales.

“Creo que una de las principales causales son trastornos emocionales que están a la base de trastornos de conducta y esos trastornos de conducta también llevarían a necesidades de aprendizaje”

Respecto a las tercera subcategoría que hace mención a la creencia que tiene la docente de educación diferencial considerando el aprendizaje de niños con y sin NEE, cree que hay distintos tipos de aprendizaje, los cuales estarían determinados por el estudiante y sus diferentes modos de acción, los cuales van más allá de la presencia de NEE en ellos. En consecuencia, para ella el diagnóstico de alguna dificultad o discapacidad que generaría la presencia de alguna NEE pero no determinaría el aprendizaje de los estudiantes, sino más bien la forma en que se entrega o aborda el contenido.

“Es que todos los casos son distintos, son diferentes, de acuerdo a las necesidades de cada niño en este colegio,(...) depende de cada caso”

Categoría: Integración escolar

En relación a la primera subcategoría evocada a la creencia sobre el concepto de integración escolar, la docente de educación diferencial considera que la integración se determina por la participación de variados actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Es decir, contempla a la

familia, los docentes de Educación Básica que tengan jefatura, así también como los de asignatura. Por ende, considera los aportes que cada actor pueda brindar para el apoyo de las dificultades de los alumnos.

“nos involucramos con la familia, con los profesores jefe, segundo ciclo con los profesores de asignatura”

De acuerdo a la segunda subcategoría funcionamiento del decreto regulador de la integración en las escuelas, la docente de Educación Básica cree que si bien el decreto es una buena propuesta para abordar las NEE en la escuela, tiene niveles de acción muy amplios que se contraponen a las posibilidades humanas que el mismo establece, ya que los docentes especialistas deben preocuparse y atender a varios estudiantes de distintos cursos. Dificultando el progreso de los aprendizaje de los niños que necesitan una atención personalizada. Modalidad de trabajo que no es posible entregar cuando los cursos son tan numerosos y se cuenta con pocas horas para trabajar en aula de recursos.

“(...) encuentro que es negativa porque si bien ha abarcado mucha más atención en cuanto a no sólo los niños del proyecto de integración esa masificación de atención ha ido en perjuicio de los niños que si lo necesitan realmente (...)”

Categoría: Práctica Pedagógica

Considerando la primera subcategoría relacionada con el concepto de práctica pedagógica, la docente de educación diferencial expone que es poner en práctica los conocimientos aprendidos.

“(...) me imagino yo que debe ser hacer praxis de lo que uno estudio en el colegio”

De acuerdo a las acciones de la práctica pedagógica la profesora declara que las acciones de su práctica pedagógica son determinadas de acuerdo al trabajo que realiza con los estudiantes y que las adecua a cada uno de ellos. Por lo tanto, su

modo de acción no estaría determinado, sino que se adaptaría a situación educativa.

“(...) tú haces tú plan de trabajo en marzo de qué cosas son los objetivos que quieres lograr durante el año y esos objetivos tratas de trabajarlos en tus aulas de recursos que igual son poquitas”

De acuerdo a la segunda subcategoría evocada a la creencia sobre la estrategia didáctica, la docente de educación básica menciona que está definida por propiciar que los estudiantes sean quienes descubran el contenido y estén de manera constante expresando y fundamentando sus dudas, reflexiones, aprendizajes, etc. De esta manera fomentar habilidades cognitivas integrando sus conocimientos previos y entregando un refuerzo positivo constante en cada uno de sus logros para incrementar su autoestima y seguridad ante los aprendizajes.

“Preguntas abiertas cierto, de que trate de descubrir, y a través de eso desarrollar las habilidades cognitivas del interés, del descubrir, del hacer, (...) entonces también a la vez le da como un reforzamiento positivo de ellas mismas, eso te podría decir.”

Categoría: Trabajo Colaborativo

En función a la primera subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee respecto al trabajo colaborativo, es posible señalar que ésta lo define como un apoyo circunstancial entre profesionales para aportar en el proceso de los estudiantes, el cual se llevaría a cabo mediante conversaciones de situaciones o dudas puntuales que pudiesen tener al momento de realizar algún tipo de acción. Por tanto, realizar un trabajo colaborativo también sería aprender constantemente del otro profesional para apoyar a los estudiantes, y aportar significativamente en el proceso.

“Es trabajar en forma conjunta con otras personas, que pueden tener las mismas habilidades que tu, acompañarte con esas personas, aprender mutuamente, conversando situaciones de aprendizaje, exponerlas y aprender del otro.”

De acuerdo a la segunda subcategoría enfocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee acerca del funcionamiento del trabajo colaborativo, es posible destacar que ésta cree que es dificultosa e inefectiva la realización del trabajo colaborativo, ya que no se cuenta con los espacios temporales para realizarlo. Siendo además un aspecto que dista mucho de la realidad que se presenta en el contexto escolar. Por lo tanto, existirían escasas acciones realizadas en conjunto a partir de lo que se refiere a la ejecución del trabajo colaborativo.

“Es que a ver es difícil, porque si yo hablara de trabajo colaborativo tendría que hacerlo con cada una de las profesoras (...) tú puedes hacer muchas sugerencias (...) pero de ahí que se hagan”

Categoría: Planificación

En relación a la primera subcategoría enfocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee en cuanto a la importancia y uso de la planificación, es posible indicar que ésta consideraría importante la realización de una para el trabajo diario con los estudiantes, ya que aportaría en el orden y programación de cómo ir trabajando con cada nivel durante el año escolar. Por tanto, ayudaría a la docente en cuanto a la proyección de objetivos, contenidos y habilidades a trabajar en cada intervención.

“Yo considero que es importante realizar planificaciones para ordenarse sobre lo que se debe trabajar durante todo el año o semestre con los alumnos.”

Categoría: Adecuación curricular

En lo que concierne a la primera subcategoría relacionada a la creencia que la docente de educación diferencial posee en función de las adecuaciones curriculares, es posible señalar que para ésta se referirían a la relación que se establece entre los conocimientos y necesidades de cada estudiante con los contenidos trabajados, para adaptar el currículum de tal manera de que cada niño logre transitar en él y alcanzar conocimientos nuevos y de mayor profundidad.

“Es relacionar los contenidos que se están viendo de acuerdo al nivel de las estudiantes con las necesidades que ellas tienen, de acuerdo a las necesidades que ellas tienen acomodarles este currículum para entregarles desde lo que ellas conocen.”

En alusión a la segunda subcategoría evocada a la creencia que la docente de educación diferencial posee acerca de las consideraciones para las adecuaciones curriculares, es posible indicar que ésta se basaría en reconocer el nivel educativo de los estudiantes para así comenzar a proyectar sus objetivos de trabajo. Por tanto tomaría en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, para luego ir trabajando y ahondando entre lo que ellos ya manejan, es decir, cobraría relevancia al momento de realizar las adecuaciones curriculares la base de aprendizajes que éstos poseen.

“Considero el nivel de las niñas para planificar lo que quiero hacer o quiero reforzar, o sea lo que ellas ya manejan en sus conocimientos.”

Categoría: Evaluación

En lo referido a la primera subcategoría relacionada a la creencia que la docente de educación diferencial posee acerca de la evaluación, es posible mencionar que ésta la consideraría como una forma de conocer los conocimientos y capacidades de los estudiantes, a partir de lo que han ido adquiriendo en su proceso de aprendizaje y de esta manera planificar las futuras intervenciones. Por

lo que, sería reconocida más como un proceso que como un producto final de las calificaciones.

“Es una manera de saber cómo va la niña, en qué parte va, en qué estado está, para de ahí tomar decisiones para seguir adelante, qué hacer con ellas, qué es lo que nosotras hacemos ahora a fin de año, no tiene relación ni con calificar ni con medir.”

En lo aludido a la segunda subcategoría evocada a la creencia que docente de educación diferencial tiene sobre la importancia de la evaluación, es posible señalar que esta otorgaría relevancia a la realización de evaluaciones constantemente, ya que de esta manera se conseguiría un mayor conocimiento sobre lo que los estudiantes manejan en su proceso de aprendizaje. Del mismo modo, sería posible verificar si se puede seguir avanzando o es necesario retroceder para volver a retomar los contenidos.

“Uno va sabiendo los contenidos que los estudiantes van manejando a partir de las evaluaciones y de esta manera entrega una rica materia prima en cuanto a si uno puede seguir o no avanzando a los siguientes módulos.”

4.2 SEGUNDO NIVEL DE ANÁLISIS: POR TIPO DE DOCENTE

4.2.1 Análisis docente Educación Diferencial

Categoría: Creencia de las NEE

En función de la información recopilada se podría establecer que, de acuerdo a la categoría creencias de las NEE, su concepto en general es bastante ambiguo y lo describen como todas las necesidades que un estudiante presenta durante su periodo escolar, o de un aprendizaje más lento que el resto. En este aspecto las docentes reconocen que hay una amplia gama de NEE en las salas de clases. Sin embargo, no son claras en la definición, ya que debieran hablar de diagnósticos o tipos de necesidades específicas que se presenten ya que desde esa descripción todos los niños prácticamente deberían ser integrados, debido a que muy pocas personas presentan un buen desempeño en todas las áreas. Sobre todo las docentes que tienen un perfil clínico, ya que para ellas son niños que debiesen estar diagnosticados. El que las docentes conciban un concepto tan generalizado de las NEE, puede hacer alusión a que no delimitan bien su campo de acción y poner etiquetas innecesarias en niños que no presentan una real NEE.

En cuanto al origen de las NEE, la mitad de la muestra entrevistada otorgaría un origen más bien clínico de estas necesidades en los niños, es decir, que éstas radicarían en las características y capacidades innatas de los estudiantes, en relación a la adquisición de los distintos aprendizajes escolares. Lo cual de acuerdo a la bibliografía revisada, guardaría relación con el paradigma médico, situando a los estudiantes en concepciones antiguas que se han ido removiendo durante el tiempo, ya que las NEE no serían innatas de los estudiantes, sino más bien falta de desarrollo de habilidades debido a una escasa respuesta del medio para ello.

No obstante, la otra parte de la muestra concuerdan en la creencia de que el origen de las NEE se relacionaría con la interacción con el medio, social y cultural. Relacionándose con lo que expone el modelo social, el cual menciona

que las dificultades en el aprendizaje serían el resultado de un conjunto de condiciones, actividades y relaciones interpersonales gatilladas por factores ambientales y sociales, en otras palabras serían producto de una insuficiente respuesta del medio social a las necesidades que presentan los estudiantes.

Por otro lado, en relación al aprendizaje de los estudiantes con y sin NEE, mencionan que no habría diferencias en función a la presencia o no de NEE, indicando que todos los educandos son iguales dentro del constructo escolar y por ende no habría alguna diferenciación en los aprendizajes, acercándose a una mirada más inclusiva y acorde a la idea de respeto que debieran tener los seres humanos al recibir una educación sin recalcar sus déficit, e igualdad de condiciones educativas para todos (Bacigalupe 2009)

Esto podría tener relación con el lugar de formación o el tiempo en el que estudiaron la especialidad, estuviera situado en un enfoque médico y que a través del tiempo hayan ido incorporando nuevas características que indican la transición a un enfoque social, lo cual sería una proyección positiva hacia el avance conceptual y profesional en esta materia.

Categoría: Integración escolar

En alusión a la categoría de integración escolar, todas las docentes creen que es necesario otorgar una atención integral para los estudiantes con NEE, donde debiese existir una participación activa de la familia en el proceso educativo de sus hijos y el tiempo necesario para promover estos espacios o el funcionamiento. Sin embargo, en relación al funcionamiento de la integración, exponen que el Decreto 170 no considera todas las aristas necesarias para la atención de NEE, ya sea la determinación de los estilos de enseñanza, y el apoyo que recibe de su familia y entorno, como aspectos importantes para el trabajo con los estudiantes con NEE y que forman parte del PIE.

En consecuencia, en base al funcionamiento del decreto la mayoría de las docentes de la muestra, creen que los tiempos que éste plantea serían poco viables para realizar todas las acciones necesarias para la atención de todos los estudiantes que presentan NEE en su desarrollo escolar, así mismo presentando niveles de acción muy amplios para la realidad de las escuelas. Es por esto que otras profesoras, mencionan que la cantidad de cupos para que estudiantes con NEE reciban atención serían escasos para la real cifra de alumnos que requieren de una atención diferenciada en su proceso escolar, es decir, el decreto estaría muy lejano a la realidad que se vive en las escuelas ya que cada una de las acciones es muy difícil cuando se instaura algo en un entorno que no lo sabe interpretar o que desconoce muchos de los puntos clave del mismo, como la idea del trabajo colaborativo o las adecuaciones en un sistema escolar que mide aprendizajes con pruebas estandarizadas como SIMCE y PSU.

Categoría: Práctica Pedagógica

De acuerdo a la categoría de práctica pedagógica y aludiendo al concepto de ésta, las educadoras creen que se refiere a toda acción realizada por el profesor con los estudiantes dentro del aula, acercándose a lo presentado por Contreras (2003) quien define que el docente mediante los procesos de enseñanza sería un guía, orientador y facilitador del saber colectivo, para que los alumnos construyan sus aprendizajes. Además mencionan que consideran trascendental considerar acciones previas para dar intencionalidad a la práctica y conectarlo con las habilidades y/o capacidades de los alumnos.

En relación a la estrategia utilizada hubo mayor discordancia o diferencia en la definición de las profesoras. Por un lado, creen que sería la forma que los estudiantes comprendan lo que se les está enseñando. Por otro, destacan que sería la utilización de material concreto para acercar el contenido de acuerdo a lo planteado. Por último mencionan además que es importante que los alumnos sean los encargados de ir construyendo los aprendizajes.

En este sentido consideramos que lo que ellas mencionan guarda estrecha relación con sus creencias y las posibilidades o resultado del trabajo con los estudiantes y que si bien no son definiciones tan distantes de la bibliografía actual, parcelan la información seleccionando lo que les ha dado mayor resultado. Sin embargo, llama la atención que mencionen con tal relevancia estas ya que a la vez ellas argumentaban que dentro de la sala de clases era poca su intervención debido a que es un espacio compartido con los profesores de asignatura. Lo que indicaría que a pesar de concebir la práctica y sus estrategias de trabajo como un concepto tan amplio, limitan su definición al vincularlo con su realidad laboral.

Categoría: Trabajo colaborativo

Considerando la categoría de trabajo colaborativo, y de acuerdo al concepto de éste, encontramos mayores diferencias con respecto a sus creencias del tema, ya que por un lado sería un apoyo entre profesionales de acuerdo a situaciones específicas el cual se llevaría a cabo mediante conversaciones. Por otro lado sería un trabajo global el cual tendría como finalidad responder a las distintas necesidades que se presenten en el contexto escolar en pro de los estudiantes. Es decir, tendrían una mirada más parcelada de lo que significa trabajar colaborativamente, relacionándolo con algunas de las acciones que ellas realizan, y por otro lado lo definen de acuerdo a su finalidad, con una mirada más global. Estas diferencias podrían tener relación con las experiencias que en su trabajo han sostenido, ya que hubo algunas que mencionaban que esta modalidad de trabajo se limitaba por el tiempo, espacio y disposición y se convertían en simples conversaciones y no como algo establecido, mientras que para las otras docentes a pesar de no tener acciones claras, se enfocaban en su finalidad porque en su labor podrían tener más de una forma de colaboración (materiales, adecuaciones, etc.).

Por otro lado refiriéndose al funcionamiento del trabajo colaborativo las docentes creen que a pesar de que el decreto 170 señale que la docente de aula

regular debe contar con un mínimo de 3 horas cronológicas para el trabajo colaborativo, éste se vería afectado por la escasa asignación de horas para planificar u organizarse con los profesores de aula común. Por tanto, se podría decir que para las docentes las horas planteadas por el Decreto 170 no se acercarían a la realidad educativa de los establecimientos, ya que a pesar de que existan horas prefijadas para el trabajo colaborativo éste se desarrollaría más por voluntades personales que por las exigencias del establecimiento.

Mientras una docente de la muestra expone que esta acción no sería necesaria ya que docentes de Educación Básica tienen conocimientos extensos como para determinar acciones de manera independiente para trabajar con estudiantes con NEE. Lo cual a pesar de que podría ser positivo ya que hablaría muy bien de los docentes de básica, de igual manera consideramos que la no realización de esto, desarticularía las acciones y provocaría un desorden y confusión en los niños por la discordancia de objetivos, metodologías o actividades que trabaje con ambos profesionales.

Categoría: Planificación

En función a la categoría planificación las docentes mencionan que no sería necesario realizar una planificación diferenciada, ya que bastaría con la planificada por el profesor de asignatura, pero sí realizarían una planificación para el trabajo ejecutado en aula de recursos.

Esto último tendría lógica si esta planificación naciera como resultado del trabajo colaborativo, de al menos establecer un diseño previo. Ya que de acuerdo a su creencia sobre las consideraciones para la realización de una planificación, las educadoras conciben las habilidades, capacidades y características de los estudiantes para establecer los criterios que trabajarán durante la clase. De este modo resulta contraproducente que consideren esta necesidad y no la hagan válida en aula regular, espacio donde los niños tienen mayor permanencia y no se garantice la atención a la diversidad de niveles de aprendizajes, lo que implica

considerar diversos desafíos para todos los estudiantes. Más importante aun cuando mencionan tipos de estrategias de trabajo como uso de material concreto o la relación de las actividades con la vida cotidiana que no estarían involucrando en las planificaciones.

Categoría: Adecuación curricular

Tomando en cuenta la categoría adecuación curricular y de acuerdo al concepto de ésta, las profesoras creen que se refiere a la modificación de contenidos, instrumentos y actividades sin cambiar la finalidad y de acuerdo al trabajo previo con los éstos. Acercándose a lo que presenta el MINEDUC (2005) sobre que serían modificaciones que se realizan en diferentes aspectos del currículum que pueden ser o no significativas según su índole. Con menos frecuencia algunas docentes se refieren a las consideraciones para la adecuación curricular, las cuales se basarían en las habilidades y capacidades de cada estudiantes, acercándose a una definición más teórica, concibiéndolas como estrategias que tienen el propósito de respetar la singularidad de cada estudiante dentro del contexto educativo; el criterio del profesor de aula común para la aplicación de la adecuación; tipo de material para abordarlas clasificándose en adecuaciones curriculares de acceso a la comunicación y la aplicación en varios momentos educativos.

En relación a esta categoría se observó mayor conocimiento de los docentes y amplia aceptación en los discursos de los mismos. Sin embargo, al momento de la observación, no se evidenció en ninguno de los casos la adecuación en algún aspecto de las actividades, lo cual discrepa al contrastarlo con la importancia que le otorgan en sus declaraciones.

Esta realidad iría muy en desmedro de los estudiantes integrados y lo que se promueve con el nuevo enfoque de integración, ya que si los estudiantes no tienen adecuaciones en las actividades o en el proceso de aprendizaje, la evaluación de producto carecería de sentido, ya que no se estaría evaluando de

manera coherente y concordante con los aprendizajes de los que han sido parte durante la clase.

Categoría: Evaluación

Finalmente apuntando a la categoría de evaluación las docentes no exponen un concepto similar, puesto que expresan diversas creencias acerca de éste. Por un lado, se refieren a que sería un proceso más que un producto; por otro, indican que sería la forma más oportuna de ver las habilidades en que los estudiantes presentan dificultades, es decir, con un enfoque psicopedagógico.

Estas diferencias conceptuales también dan cuenta del enfoque en el que están situados los docentes ya que el concebirla como una manera de identificar las habilidades no aprendidas de los estudiantes, contribuye a etiquetar y encasillarlos; visión que se relaciona con el paradigma médico ya que se centra las dificultades en los niños y no en la respuesta que otorga el medio para su resolución. Mientras que para aquellos docentes que conciben la evaluación como un proceso constante, les posibilita idear una respuesta oportuna y acorde a las necesidades que surgen en cada momento del aprendizaje.

Finalmente es necesario recalcar que para todas las docentes es importante aplicar pruebas estandarizadas para conocer las habilidades y capacidades de los estudiantes y cumplir con lo que plantea el Decreto 170 para formar parte del PIE dentro del establecimiento. Lo cual de acuerdo a la presente investigación tendría un valor administrativo que garantiza la atención de los estudiantes y las subvenciones correspondientes, más que una real información de los aprendizajes de los estudiantes, con pruebas tan distantes de su contexto educativo.

4.2.2 Análisis docente Aula Regular

Categoría: Creencia de las NEE

En función de la información recopilada en relación a esta categoría, se podría mencionar que las docentes concuerdan que estas estarían definidas por el aprendizaje de cada estudiante, es decir, responderían al ritmo, a las características de los estudiantes y al contenido que se esté trabajando, una visión desde un paradigma social y que estarían definidas como las dificultades que presenta el estudiante en relación al entorno escolar, la edad y el contexto sociocultural (Contreras 2012). Por lo tanto, las necesidades educativas especiales no responderían a una dificultad en general, sino más bien, específica en relación a su desarrollo y características que presenten frente al proceso de aprendizaje. Más aún, todas las docentes creen que el origen de las NEE estaría determinado por interacciones del estudiante con el ambiente y por ende gatilladas por las relaciones sociales y personales que pueden presentar; agregando además que la superación o permanencia de estas dificultades pasarían a estar determinadas por un factor emocional (autoestima) y el compromiso de los estudiantes con su proceso de aprendizaje.

Esta realidad muestra un enfoque positivo respecto de los docentes hacia los niños, ya que a pesar de que los docentes de aula regular suelen tener una formación o visión más bien clínica, han logrado identificar con certeza el concepto de NEE, lo que les permitiría actuar de manera atinente frente a las necesidades de cada una de sus estudiantes.

Categoría: Integración Escolar

En alusión a la categoría de integración escolar y como percepción general de ella, las docentes creen que es necesaria la existencia de recursos económicos y materiales, además del método de enseñanza de la asignatura, el contenido y el apoyo que reciben los estudiantes por parte de la educadora diferencial, lo que permitiría una integración de los estudiantes. Lo cual indica que para las docentes

de la muestra, la integración es vista desde un punto económico, más que como una herramienta de inclusión social, característica que podría afectar en la percepción y/o disposición al trabajo que este implica.

En relación al funcionamiento del Decreto de integración, las docentes mencionan que este estaría determinado en gran medida por el trabajo que realiza el proyecto de integración, específicamente el trabajo realizado por la educadora diferencial, mientras que sólo una de las docentes de la muestra incluiría en esta apreciación a los diferentes profesionales que son parte del P.I.E. lo cual indica que no se conoce bien la finalidad y el enfoque de lo que propone el Decreto, ya que el funcionamiento no dependería sólo del trabajo del proyecto de integración, sino más bien, del trabajo que se realiza en conjunto considerando tanto a los docentes de educación básica como a los profesionales que representan al P.I.E. Conocimiento que los haría más partícipe de los procesos ya que trabajarían desde la co-docencia.

Categoría: Práctica Pedagógica

En concordancia con la categoría de práctica pedagógica, las docentes que participaron del estudio denotaron creencias muy distintas una de otra. Para algunas es una interacción con los estudiantes en el aula y que estaría definida por la participación de ellos. Para otras, es la manera de entregar herramientas que permitan descubrir, construir y reflexionar sobre el contenido, considerando a todos los estudiantes, además de su ritmo del aprendizaje.

En lo referente a la estrategia didáctica, las docentes mencionan que esta debe ser concreta y relacionada al modelo de aprendizaje constructivista, vinculadas con la utilización de contenidos, materiales y situaciones cotidianas lo que además le permitiría considerar siempre el nivel de aprendizaje de cada estudiante y los niveles de complejidad a los cuales está expuesto el contenido. Utilización de recursos materiales y humanos que estarían determinados por su disponibilidad, lo que influiría en el desarrollo de la estrategia, por ejemplo el uso

del material concreto. Sin embargo, no se hace referencia a la utilización de una estrategia didáctica para la atención de NEE, sino más bien para la atención de todos los estudiantes sin distinción.

Todos los aspectos mencionados anteriormente, dan cuenta de que si bien la definición de práctica pedagógica está bastante distante de la real complejidad que esta significa, los datos otorgados por las docentes demuestran tener conocimientos y herramientas para trabajar e incentivar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Cabe mencionar que una de las docentes cree las acciones en relación a los estudiantes con NEE estarían bajo la responsabilidad de la educadora diferencial, creencia que va en contra de la mirada inclusiva que propone el MINEDUC a través del Proyecto de Integración, el cual si bien menciona que es labor de educadores diferenciales entregar apoyos adicionales (en el contexto del aula común) a los estudiantes que presentan necesidades, el logro de los objetivos de aprendizaje y la trayectoria educativa de todos y cada uno de los estudiantes es responsabilidad de ambos.

Categoría: Trabajo Colaborativo

Considerando la categoría de trabajo colaborativo, en lo referente al concepto, las docentes mencionan que sería el aporte que se podría dar entre profesionales, si bien es una definición débil en relación a la amplitud del concepto, podría ser que debido a que es un término relativamente nuevo en el trabajo de los docentes, no tengan una definición certera de él.

Por otro lado, refiriéndose al funcionamiento del trabajo colaborativo, llama la atención que las docentes se refieran de inmediato a las dificultades de éste. Creen que las mayores dificultades que se presentan para trabajar de manera colaborativa tienen directa relación con la coordinación del horario de los profesionales y que los tiempos del cual disponen para realizar dicho trabajo son

muy cortos. En relación a esta creencia sobre el funcionamiento del trabajo colaborativo el MINEDUC plantea que la docente de aula regular debe contar con un mínimo de 3 horas cronológicas para el trabajo colaborativo y de acuerdo a lo que las docentes mencionan, estas horas estarían dentro de su carga horaria habitual y no se respetarían, ya que de otro modo si se podría llevar a cabo.

En cambio otras docentes mencionan que se desarrolla de forma correcta el trabajo colaborativo junto al equipo PIE, refiriéndose cómo adecuado a una actividad que se realiza como conversaciones informales y espontáneas entre docentes, muy lejos de los que se espera del mismo.

Por otra parte y de manera completamente en contra de la propuesta de integración, hubo docentes que mencionan que no debiesen ser partícipe del trabajo colaborativo, relacionándolo como tarea exclusiva del P.I.E., creencia que no se vincularía de ninguna manera con lo mencionado en las sugerencias para la implementación del decreto N°170 establecidas por el MINEDUC donde se establece que el trabajo colaborativo es la principal herramienta para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes y que las adecuaciones, las evaluaciones y seguimiento, no son tarea sólo de la educadora diferencial o de la educadora básica sino, se hace necesario un trabajo en conjunto. Además es importante considerar al trabajo colaborativo como una metodología de enseñanza y de realización de la actividad laboral basada en la creencia de que “el aprendizaje y el desempeño laboral se incrementan cuando se desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar los problemas y acciones educativas y laborales en las cuales nos vemos inmersos.” (MINEDUC 2011. p.42). Por lo tanto, se hace necesaria la participación de los profesionales que integran el proyecto de integración considerando dentro de estos al docente de aula regular, en ningún caso su desvinculación con dicho trabajo.

Es interesante como a pesar de la falta de coordinación del trabajo colaborativo y la creencia errática que se evidencia en sus declaraciones, la

mayor parte de los docentes de la muestra lo valoran de manera positiva, ya que este ayudaría de manera significativa a las estudiantes con NEE para superar sus dificultades, argumento poco sustentable cuando mencionan tan enfáticamente que no es viable realizarlo o que no participan de él.

Toda la discordancia o ambigüedad que rodea el término radicaría en la falta de información de un concepto nuevo dentro del campo de trabajo de los docentes de básica, ya que no tienen bien definidas sus tareas y responsabilidades con los estudiantes con NEE.

Categoría: Planificación

En función a la categoría de planificación las docentes creen necesaria la utilización de ésta en su práctica pedagógica, sin embargo solo algunas agregan que es necesario que considere las características de los estudiantes y aspectos relacionados con la práctica como los planes y programas, materiales y estructura de la clase, creencia que se vincula con lo planteado por Requeijo (2000) quien menciona que la planificación educativa no debe quedarse en un mero ejercicio analítico, intelectual o de diagnóstico de la realidad, sino que debe tener un carácter eminentemente práctico. Además indica que aunque en el ámbito de la planificación y la gestión se dispone de un conjunto de técnicas, herramientas e instrumentos de apoyo y una secuencia establecida.

Además todas concuerdan en que debieran existir espacios para modificaciones o sugerencias de la educadora diferencial, para trabajar con los estudiantes con NEE, lo cual podría ser la acción principal de la categoría anterior (trabajo colaborativo), la cual expresan no se lleva a cabo o no se entiende su finalidad. Todos estos aspectos nos exponen que muchas situaciones se dan por entendidas, no obstante, si los profesionales se tomaran el tiempo para coordinarse, se llevarían a cabo de mejor manera acciones como el trabajo colaborativo y/o la planificación.

Categoría: Adecuación Curricular

Considerando la categoría de adecuación curricular y de acuerdo al concepto de ésta, hubo docentes que creen que es una simplificación de contenidos para superar las dificultades en el aprendizaje que limitan su acceso al currículum.

En relación a las acciones para las adecuaciones curriculares mencionan que las realizan periódicamente y además es necesario considerar los conocimientos previos que poseen los estudiantes. Además todas las docentes concuerdan en que se debe contar con las intervenciones que pueda realizar la educadora diferencial en el proceso de la adecuación curricular porque deben considerar el diagnóstico y el ritmo de aprendizaje de los estudiantes para realizarlas, creencia que concuerda con los propósitos que menciona el MINEDUC en donde se establece que la adecuación curricular tiene como intención final, respetar la singularidad de cada estudiante dentro del contexto educativo con el fin de prestar mayor ayuda a quien más lo requiera, utilizando para ello métodos y estrategias ajustadas en cada caso.

Sólo una de las docentes de la muestra indica que las adecuaciones son de responsabilidad exclusiva de las educadoras diferenciales y que ella no las realiza, lo cual sólo se explicaría por el desconocimiento, la falta de herramientas, disposición o tiempo para su realización.

Categoría: Evaluación

Finalmente, en lo que concierne a la categoría de evaluación las docentes se refieren al concepto de evaluación como un proceso y producto final del aprendizaje. Además creen que su accionar estaría determinado por la reflexión sobre los errores y como superar estos más que por las notas obtenidas en cada evaluación, creencia que concuerda con Castillo S. y Cabrizo J. (2003), quien plantea que “la evaluación no debe verse como una acción unilateral y terminal por

parte del docente, sino como una práctica que va a guiar su enseñanza, en función de la información obtenida sobre los aprendizajes que poseen los estudiantes y los que pueden seguir adquiriendo”.

Por otro lado, en relación a la evaluación diferenciada, una de las docentes cree que estas estarían determinadas por el nivel de aprendizaje del estudiante, mientras otras docentes creen que no es necesario realizar evaluaciones diferenciadas, ya que defienden la postura de que las evaluaciones deben ser iguales para todos los estudiantes y de esta manera evaluar de manera objetiva. Sin embargo, las evaluaciones nunca son objetivas ya que cada contenido se adquiere o relaciona de manera distinta por cada estudiante, más aún por los que presentan NEE.

4.3 TERCER NIVEL DE ANÁLISIS: OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

A continuación se presenta el análisis de la observación no participante realizada a cada docente que fue parte del estudio. Se realizaron tres observaciones de clases considerando parejas de trabajo, es decir, una docente de Educación Básica y una de Educación Diferencial por aula.

A partir de lo anterior, se indica que en las prácticas pedagógicas para la atención de NEE, la mayoría de las docentes informa el objetivo de la clase a los estudiantes, escribiéndolo en la pizarra para que estos lo escriban en su cuaderno. No obstante, este tipo de acciones no permite un descubrimiento del contenido por parte de los alumnos, ya que la docente entrega los estímulos sin esperar que los educando reflexionen sobre los aprendizajes que pudieran aprender en esa clase. Por tanto, se asemejaría a un enfoque conductista manteniendo los estudiantes un rol pasivo.

Por otro lado, hay una pareja de docentes que no informo sobre el objetivo de la clase. Sin embargo, tampoco brindo estrategias para que los estudiantes lo descubrieran.

Cabe destacar que las docentes a cargo de comunicar el objetivo de la clase en todas las situaciones observadas, estuvo a cargo de la educadora de aula regular ya que fueron estas quienes lo informaron, manteniéndose la educadora diferencial al margen de esta acción.

En relación a la contextualización de actividades, en la mayoría de los casos la docente de Educación Básica realiza activación de conocimientos previos, rescatando lo ejecutado en la clase anterior, a través de preguntas abiertas que le permiten determinar los aprendizajes de los estudiantes respecto del contenido. No obstante en una de las situaciones observadas, la docente efectúa un resumen de lo aprendido en la clase anterior, y comunica a los

estudiantes lo que harán durante la clase. Por tanto no permite una participación por parte de los educando, ya que es ella quien realiza la contextualización, sin percatarse de los aprendizajes del curso.

Así mismo se observó, que la mayoría de las docentes relacionan el contenido de la clase con situaciones cotidianas para las estudiantes, facilitando la adquisición de los aprendizajes.

Durante la activación de conocimientos previos y contextualización de los contenidos, la docente de educación diferencial no interviene ni participa en ninguna de las parejas observadas. Es decir, no brinda ningún aporte a la educadora de básica frente al contenido a trabajar.

Por otro lado, en todos los casos observados no se evidencio una estructura de la clase, ya que si bien se observaba un inicio y desarrollo de la misma, no hubo un cierre que permitiera una recapitulación de los contenidos adquiridos.

En alusión a la planificación, en ninguno de los casos observados fue posible evidenciar una planificación de la clase, ya que las docentes no contaban con ella al momento de la observación. A pesar de indicar al momento de la intervención, que cada una de ellas realiza una planificación detallada de sus clases. Por tanto, no se tiene certeza de la veracidad de sus dichos.

Con respecto a la adecuación curricular se destaca que no se evidenció ningún tipo de adecuación para los estudiantes con o sin NEE, ya que se realizaba la misma para actividad para todos los alumnos, independiente de la dificultad que cada uno presentara frente al contenido. Por consiguiente, tanto la docente de Educación Básica como la de Educación Diferencial, no contemplan en sus planificaciones estrategias diversas para enseñar un contenido, es decir, la totalidad de los estudiantes deben aprender de la misma manera, sin considerar los ritmos de aprendizajes y las especificidades de cada educando.

Cabe destacar que la atención que cada docente brinda dentro del aula, está determinado de acuerdo al rol que cada una cree que debe desempeñar, ya que la docente de Educación Básica en la mayoría de los casos observados brinda apoyo a todos los estudiantes sin considerar si presentan o no NEE. Exceptuando una de las docentes que no brinda apoyo a un estudiante, explicando que la docente de educación diferencial lo hará más tarde, “espera tranquilo, con paciencia, cuando llegue la otra profesora le pediremos que te enseñe”. De esta forma, se desliga de la responsabilidad de enseñar a todos los alumnos sin importar las dificultades que puedan presentar respecto al contenido.

La docente diferencial por su parte, se centra en los estudiantes integrados, ofreciendo atención personalizada a aquellos que tienen NEE. La minoría de las educadoras diferenciales observadas, brindaron apoyo a todos los estudiantes que lo solicitaban.

Referido a la evaluación, se observa que en la mayoría de los casos las docentes tanto de Educación Básica como Educación Diferencial no realizan algún tipo de actividad evaluativa al término de la clase. Por tanto, las docentes centran el proceso evaluativo en una evaluación de producto, sin considerar el proceso vivido por los estudiantes durante la adquisición de los aprendizajes. A su vez, no logran determinar las dificultades que enfrentan los estudiantes frente al contenido aprendido, o los errores que puedan cometer en la práctica. De la misma forma, es imposible evidenciar la realización de evaluación diferenciada para aquellos estudiantes que lo necesiten.

En una de las parejas observadas, las docentes ejecutan una actividad que permite evaluar el proceso vivido por los alumnos en la clase, determinando los aprendizajes adquiridos y aquellos que falta por reforzar.

En relación al trabajo colaborativo, según lo estipulado por el decreto 170 que rige los proyectos de integración, los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial deben trabajar colaborativamente dentro del aula regular

atendiendo las NEE de los estudiantes. Sin embargo, es necesario señalar que en la mayoría de los casos observados las docentes no trabajan en forma colaborativa, ya que cada cual trabaja en forma independiente sin haber coordinación entre ellas. Incluso en una de las parejas observadas cada docente (diferencial-básica) llevaron guías por separado para trabajar un mismo contenido.

Además mencionar que durante las clases no existe interacción entre las docentes, atendiendo cada una a los estudiantes por su cuenta sin considerar los aportes o estrategias que la otra pudiera brindar. Por tanto, indicar que en tres de las cuatro parejas observadas no se cumple lo estipulado por el decreto, ya que no hay un trabajo en conjunto que ayude al proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con NEE.

Finalmente recalcar que durante la clase, la docente de básica mantiene una relación cercana con los estudiantes, siendo ella quien tiene el control de la enseñanza del contenido. De esta forma, la docente de educación diferencial pasa a un segundo plano, quedando a disposición de la docente de aula regular su participación en la clase. Por tanto, sus intervenciones se ven limitadas por las circunstancias y disposición personal que cada una de las profesionales tenga sobre el trabajo en conjunto.

4.4 CUARTO NIVEL DE ANÁLISIS: COMPARACIÓN ENTRE DISCURSO Y PRÁCTICA

Categoría: Creencia de las NEE

La mayoría de las docentes, tanto de Educación Diferencial como de Educación Básica, coinciden en tener una creencia de las NEE vinculada al Modelo Social, ya que se refieren a que un conjunto de variables podrían influir en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y por ende serían resultado de un conjunto de atributos originados por factores ambientales y sociales. Sin embargo, llama la atención que en los casos en que se evidencia una concepción clínica de las NEE, son de educadoras diferenciales, ya que de acuerdo a la bibliografía, deberían ser estas especialistas las que gozaran de conocimientos que otorgaran una visión más inclusiva de la educación diferencial y un origen más psico-social de la presencia de NEE.

Referido a este contexto y a pesar de las diferentes creencias del concepto y origen de NEE, las relaciones que se pueden articular entre lo observado y el discurso de las profesoras de educación diferencial y de básica, es que para todas ellas y de la misma forma como exhibe el Modelo Social es importante que los estudiantes que presentan NEE reciban una atención más personalizada y concordante a sus necesidades. Es por esto que en la observación se destacó que las acciones de dichas docentes y en especial las de educación diferencial, iban enfocadas a los alumnos pertenecientes al PIE, los cuales requieren mayor andamiaje para lograr desarrollar ciertas competencias escolares.

Con respecto a lo observado en las clases, las docentes de Educación Básica realizaban las mismas actividades y/o trabajos para todos los estudiantes. Sin embargo, éstas delegaban la atención de estudiantes con NEE a las profesoras de Educación Diferencial, ya que en el transcurso de la clase las docentes de Educación Básica mantenían una interacción con los estudiantes sin

NEE y las profesoras de educación diferencial generaban una atención y mediación con los alumnos con NEE.

A pesar de que las profesoras de Educación Básica exponían que los aprendizajes de los estudiantes con NEE serían diferentes al de los estudiantes sin NEE, debido a las características y ritmos personales, lo que no se traduciría en un énfasis particular para favorecer la participación aparente con alumnos con NEE.

Por lo general en la prácticas observadas se evidencia que las profesoras de educación diferencial se encargan de trabajar y apoyar a los estudiantes con NEE en el desarrollo de la clase, y las profesoras de Educación Básica ahondarían con los estudiantes que no presentan NEE, a pesar de que en su discurso expresan literalmente que éstos tienen diferentes ritmos de trabajo y/o aprendizaje. Por tanto, el discurso de las docentes de Educación Básica no tendría una repercusión en su práctica pedagógica con los estudiantes con NEE y por ende harían caso omiso a las diferencias que ellas mismas expresan, ya que no se les observó otorgando ningún tipo de diferencias en las interacciones pedagógicas establecidas.

Categoría: Integración escolar

En primera instancia las docentes de educación diferencial exhiben que es necesario efectuar una atención integral con los estudiantes con NEE para poder obtener resultados, apuntando que cada alumno con necesidades especiales debe recibir un apoyo específico en su proceso educativo. Cabe señalar que de acuerdo a lo observado y considerando el discurso de las docentes, se evidencia que existe una atención específica, por parte de las docentes hacia el trabajo con alumnos con NEE en cuanto a la observación del trabajo con cada uno. Sin embargo, no se observan diferentes formas, sino sólo una suerte de verificación de que estén realizando la actividad.

A diferencia de las docentes de educación diferencial, las docentes de Educación Básica hacen alusión a la importancia de recursos materiales y a la metodología utilizada, al momento de abordar las necesidades de los estudiantes con NEE dentro del aula. Sin embargo al realizar un cruce de información entre la observación de clases y el discurso de éstas, se advierte que las docentes de Educación Básica utilizarían escasamente materiales específicos de apoyo para acercar el contenido y además utilizarían una misma metodología de trabajo con todos los estudiantes.

Al mismo tiempo las docentes de Educación Diferencial y Educación Básica expresaron mantener un compromiso y responsabilidad hacia el trabajo de con todos los estudiantes, tanto con necesidades especiales como sin necesidades especiales en su proceso de aprendizaje. Contraponiendo lo que dicen y hacen las docentes en la práctica, se observa que si bien ambas profesionales realizan una atención evidente con los estudiantes, el apoyo y mediación de las profesoras de educación diferencial va enfocado sólo a estudiantes con NEE y el trabajo de las docentes de Educación Básica va dirigido a todos los estudiantes por igual. Evidenciándose quizás un mayor compromiso con todos los estudiantes por parte de las educadoras de Educación Básica más que de las educadoras de educación diferencial, las que dieron apoyo particularmente al grupo de alumnos con NEE.

Concerniente al funcionamiento del decreto las docentes de educación diferencial, expresaron que los tiempos que éste plantea son poco viables y por tanto los niveles de acción serían muy amplios. A su vez las docentes de Educación Básica mencionaron que la mayor parte de lo estudiado que hace referencia el decreto sería responsabilidad de las profesoras de educación diferencial, es decir, que los encargados de trabajar con estudiantes con NEE serían los profesionales especialistas. A partir de lo observado en la práctica se evidencia que las docentes de educación diferencial realizarían un trabajo referido a los estudiantes con NEE y las docentes de Educación Básica por su parte efectuarían una acción orientada a todos los estudiantes, es decir, en una

actividad en sala de clases la educadora diferencial trabaja sólo con los estudiantes con NEE, mientras a la educadora básica se le observa transitar por todos los estudiantes.

Cabe señalar, que lo que plantean las profesoras de Educación Diferencial acerca del escaso tiempo para poder ejercer un trabajo compartido con las docentes de Educación Básica, sería una realidad observada en la sala de clase, ya que en ninguno de los casos se observó una articulación entre lo que hacían ambas docentes en una misma actividad. Asimismo, se reitera que los estudiantes con NEE serían considerados como una responsabilidad de los docentes de educación diferencial por parte de los docentes de Educación Básica, delegando así el compromiso de los estudiantes con NEE, no obstante en lo observado, muchos docentes de básica atienden a todos los estudiantes.

Categoría: Práctica pedagógica

En cuanto a las acciones que debiesen realizar las docentes para trabajar con los alumnos, las docentes de Educación Básica mencionaron que es necesario entregar diversas herramientas y/o apoyos para gatillar los aprendizajes en los estudiantes. Por su parte, las docentes de Educación Diferencial considerarían importante al momento de entregar los apoyos a los estudiantes, enfocarse en las acciones anteriores realizadas con éstos, ya sea basándose en los conocimientos previos, habilidades y dificultades, además de acercar conocimientos con materiales o enunciado simples.

Al realizar una relación entre el discurso y la práctica de las docentes, tanto de Educación Diferencial como de Educación Básica, se corroboró que a pesar de que las docentes de Educación Básica exponen la necesidad de realizar un trabajo exhaustivo con los estudiantes, considerando materiales y estrategias, su marco de acción sería siempre el mismo. Por tanto, las docentes utilizaban las mismas estrategias pedagógicas para abordar los contenidos en las clases observadas, es decir, no se evidenció una variedad de actividades en la

observación de éstas, sino más bien eran clases expositivas donde los alumnos realizaban guías o trabajos individuales.

Por otro lado las docentes de educación diferencial realizaban sus acciones a partir de lo realizado por el docente de Educación Básica más que por gestiones previas con los estudiantes. Por lo tanto, las intervenciones realizadas por éstas dentro del aula era consecuencia de lo que la profesora de básica hacía, es decir, las prácticas pedagógicas desarrolladas tenían como base lo realizado por la docente de básica.

A partir de las acciones realizadas por las profesoras y lo expresado por éstas, se evidencia que no hay una concordancia entre el discurso y la práctica. Por eso puede decirse que a pesar de que ambas docentes expresan realizar diversas acciones para la atención de los estudiantes, las que consideran desde recursos materiales hasta conocimientos previos. Sin embargo, las acciones realizadas por éstos se alejan bastante de lo proyectado en el decreto 170, pues no existe diferenciación entre diferentes estrategias y por ende un apoyo que considere habilidades y/o capacidades específicas de los estudiantes.

La mayoría de las profesoras, tanto de educación diferencial como de Educación Básica, otorgaban relevancia a la utilización de material concreto en sus estrategias didácticas y a la diversidad de éstas. Sin embargo, al realizar la correlación con lo observado en su práctica, se comprobó que las docentes utilizaban escasamente materiales concretos para acercar el contenido y la estrategia de trabajo era siempre expositiva, para luego entregar guías de trabajo o realizar actividades en función de lo enseñado.

Referente a las estrategias utilizadas por las profesoras de Educación Básica se podría decir que se adscriben a un modelo tradicional, pues se observa que las clases toman un rol protagónico del docente, pero ésta también intenta que los alumnos sean los que descubran el contenido a partir de algunas preguntas que va guiando. Por tanto la enseñanza sería la transmisión del saber

del maestro que se traduce en conocimientos para el alumno. No obstante, a pesar de que las docentes promovían la construcción de conocimientos, no se evidenció que organizaran y/o modificaran sus estrategias para que fuese factible dicha construcción. Además no existía una autonomía por parte de los estudiantes, de que ellos actuaran principalmente respondiendo a los requerimientos de las actividades y/o trabajos, pues necesitaban de la aprobación del docente para proceder con su actuar.

También cabe mencionar que en las observaciones de clases se evidenció que las docentes de educación diferencial iniciaban su actuar a partir de lo realizado por la docente de Educación Básica, pero este actuar no necesariamente tenía una similitud de estrategias impartidas en el aula.

No se evidenció material concreto y en pocas oportunidades la simplificación de instrucciones o la relación con la vida cotidiana de los estudiantes, estrategias declaradas como claves en su quehacer docente.

Categoría: Trabajo colaborativo

En lo que concierne al concepto que tienen ambos docentes del trabajo colaborativo, en las entrevistas se evidenció una gran diferencia ya que las docentes de educación diferencial tenían un concepto mucho más claro del trabajo colaborativo, mientras las de básica denotaban una creencia que se alejaba de la amplitud del concepto. Las docentes de educación diferencial mencionan que a pesar de que el decreto 170 plantea un mínimo de horas para realizar este trabajo, éste de igual manera se vería afectado por la asignación de horas y por tanto se desarrollaría por las voluntades personales de cada uno. A su vez la mayoría de las docentes de Educación Básica expresan que los principales problemas para realizar el trabajo colaborativo estarían relacionados con la coordinación de horas y los tiempos de cada docente. En este punto, llama la atención que a pesar de que las docentes de educación diferencial reconocen la exigencia de realizar un trabajo colaborativo con las educadoras de Educación Básica, éstas no sean sus

propias fiscalizadoras para la realización de éste si es tan evidente que hay dificultades de coordinación.

De acuerdo a lo anterior, a lo observado en las clases y al efectuar una articulación con lo expresado por las docentes, se evidenció, que lo expresado por las docentes en su discurso tiene directa relación con lo que ocurre dentro del aula, ya que existe una escasa concordancia y comunicación entre ambas docentes, en su actuar en el desarrollo de la clase. Entonces se podría añadir que las profesoras están conscientes de que no existe un cumplimiento del trabajo colaborativo tal como lo plantea el decreto 170, pues no realizan acciones en conjunto y por tanto no existe una comunicación entre cada una. Por tanto, se menciona que cada docente interactúa de manera individual con los estudiantes, es decir, las acciones realizadas por cada una se evidencian como un actuar único y personal. Según esto se podría decir que al no existir un trabajo colaborativo entre las docentes, el aporte que debiese entregar cada profesional, no se concreta a cabalidad, ya que al no existir un compromiso mutuo es poco probable que exista un desarrollo en el trabajo colaborativo.

Categoría: Planificación

En lo que respecta a la planificación las docentes de Educación Básica exponen la importancia de elaborar una planificación en su práctica pedagógica, señalan que dejan un apartado para sugerencias y observaciones para la educadora diferencial. Por otro lado, las docentes de educación diferencial exponen que no sería necesario realizar una planificación, ya que bastaría con la realizada por el profesor de Educación Básica y/o asignatura. Con respecto al apartado al que hacen referencia las profesoras de básica, es posible señalar que no fue posible comprobar si dicho espacio existía o era utilizado, pues al requerir la planificación ninguna docente contaba con el documento.

No obstante, considerando lo planteado por las docentes de Educación Básica y lo verificado en la práctica de éstas en cada una de las clases

observadas, se comprobó que a pesar de que las profesoras otorgaban un valor significativo a la realización de una planificación, al momento de solicitar dicho documento ninguna tenía la planificación de la clase, ya sea impresa o digital. Asimismo, de acuerdo a lo que planteaban las docentes de educación diferencial acerca de la elaboración de una planificación, habría una concordancia de su práctica con lo señalado en su discurso, puesto que tampoco tenían una planificación, realidad que deja al descubierto que si la profesora básica no tiene la planificación, evidentemente la educadora diferencial no tiene cómo saber que se hará en la clase y adecuar su práctica o estrategia didáctica para acercar aprendizajes.

Categoría: Adecuaciones curriculares

En su mayoría las docentes de Educación Básica y Educación Diferencial, expresan la importancia de realizar adecuaciones curriculares para estudiantes con NEE. Sin embargo, al momento de observar las clases no se evidenció que hubiese adecuaciones curriculares en las actividades y/o pruebas de los estudiantes con NEE. Por tanto se podría demostrar que si bien los docentes reconocen que hay estudiantes que requieren de adecuaciones curriculares se quedan en el discurso, puesto que no las realizan a pesar de concebir las dificultades de éstos.

Las docentes de Educación Básica mencionaban que las encargadas de realizar dichas adecuaciones curriculares serían las profesoras de Educación Diferencial. De esta manera desligando su participación en el apoyo de los estudiantes con NEE. Según esto se podría entender la razón de por qué las actividades eran las mismas para todos los estudiantes y por ende que no se realizarán adecuaciones curriculares, pues al no existir una comunicación entre las docentes y no existir un trabajo colaborativo entre éstas, es poco probable que éstas pudiesen mantener una co-docencia en pro de los estudiantes.

Categoría: Evaluación

En relación a las evaluaciones, las docentes de Educación Básica y Educación Diferencial consideran que es necesario realizar constantemente valoraciones del aprendizaje de los estudiantes, para así poder estar al tanto de los conocimientos y contenidos que éstos manejan y planear sus futuras gestiones. A pesar de la importancia que ambas docentes le otorgaban a la realización de evaluaciones, al momento de verificar la práctica con el discurso, se comprobó que las docentes no realizaban evaluaciones en cada clase observada, aunque es posible que éstas realicen alguna evaluación informal concerniente a criterios personales.

De lo anterior se desprende que las profesoras, reconocen que la evaluación es un aspecto importante que debe considerarse en el trabajo con los estudiantes, es decir, después de que el docente enseña los contenidos, es necesario comprobar, si se han producido aprendizajes en los alumnos. Por ende sería un aspecto que no debiese pasarse por alto en el transcurso de la clase. Si bien, en las clases observadas, las docentes no realizan una evaluación formal, en función de los contenidos enseñados, es posible que éstas hayan tenido algún tipo de pauta acorde a la respuesta de los estudiantes según el objetivo de la clase, para así verificar que debe retomar o reforzar para la próxima sesión.

CAPITULO 5: CONCLUSIONES

A continuación se presentan los principales hallazgos y conclusiones de esta investigación, los cuales irán dando respuesta a los objetivos planteados y las preguntas que guiaron este estudio.

Esta investigación tuvo como objetivo general comprender las creencias de docentes de Educación Básica y Educación Diferencial, en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula regular. Para ello, fue necesario plantear cuatro objetivos específicos que permitieron indagar sobre las diversas creencias que tienen las docentes en alusión a los distintos aspectos que involucran la práctica pedagógica y que pueden influir en la atención de NEE dentro del aula.

Para llevar a cabo los objetivos planteados se consideró fundamental tomar en cuenta las creencias de los docentes involucrados en la atención de NEE. Así como también, su práctica pedagógica llevada a cabo con los estudiantes.

Las dimensiones o aspectos que involucran las prácticas pedagógicas para atender las NEE desde la perspectiva de ambas docentes, fueron establecidas previamente a partir de categorías de análisis que permitieron a su vez identificar subcategorías, las cuales se desprendieron de acuerdo a las respuestas de los profesionales obtenidas en las entrevistas.

Referido a lo anterior, se obtuvieron las creencias de las siguientes categorías planteadas: Necesidades educativas especiales, Integración, Práctica Pedagógica, Trabajo Colaborativo, Planificación, Adecuación Curricular y Evaluación. En cuanto a las subcategorías se indica que tanto las docentes de educación básica como las de educación diferencial otorgaron mayor énfasis al concepto y a las consideraciones de cada una de éstas. Tal como indica Pajares (1992), las creencias son realidades construidas mentalmente desde sus

experiencias personales, sociales y educativas. Si bien, todos los docentes entregan un concepto de cada categoría, esta puede coincidir o no con lo establecido por ejemplo, con el decreto.

En esta investigación, se propuso además identificar las creencias de los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE en aula regular. De ello es posible señalar que la mayoría de las docentes tanto de Educación Básica como de Educación Diferencial, en relación a la categoría de NEE, poseen en su mayoría una creencia vinculada al modelo social ya que consideran factores ambientales y sociales que podrían influir en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, llama la atención que dentro de la muestra de docentes de Educación Diferencial hubo quienes otorgan tanto al concepto como al origen de NEE un enfoque clínico en sus creencias, ya que a pesar de que valoran la interacción con el medio, centran la causa en los estudiantes y su disposición genética, esto dista de lo que debiese ser su mirada actual ya que debido a sus conocimientos del tema, tendrían un enfoque más social, guiado hacia la inclusión. No obstante, esto se podría explicar considerando el lugar de formación o el tiempo en el cual estudiaron, que haya primado un paradigma médico. Pese a esto, el hecho de que todas de igual forma, añadan la interacción con el medio como aspecto relevante en la relación de las NEE en sus creencias, indica un avance positivo, que refleja que las docentes se han ido actualizando e integrando nuevas aristas a sus conceptos.

Con respecto a la categoría de integración, las docentes de Educación Diferencial indican la necesidad de realizar una atención integral, es decir, considerar al estudiante como un todo al momento de satisfacer sus necesidades educativas, según habilidades y dificultades existentes en su contexto escolar y familiar. En cambio las docentes de Educación Básica, apuntan a la utilización de recursos y a la metodología empleada. Por tanto, consideran relevante reforzar

una parte del aprendizaje de los estudiantes y no todos los aspectos que puedan influir en el proceso. Lo cual se podría explicar por la realidad en la cual intervienen los proyectos de integración, ya que para las educadoras diferenciales es un trabajo y labor, involucrando muchas aristas, mientras que para las docentes de educación básica sería un complemento a su labor, al que se suman recursos y apoyo extra, relacionándolo sólo con los aprendizajes, no con el proceso inclusivo que atiende todas las necesidades de los estudiantes.

A su vez en la categoría de práctica pedagógica, las docentes de básica mencionan la necesidad de entregar diversas herramientas y/o apoyo para generar aprendizajes. Las docentes de Educación Diferencial consideran relevante enfocarse en los aprendizajes previos de los estudiantes para determinar posibles intervenciones, es decir, para algunas docentes sería la manera de interferir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras para otras sería la forma de llenar vacíos pedagógicos preexistentes y luego definir el progreso hacia los nuevos aprendizajes.

Es posible mencionar que en la categoría de trabajo colaborativo todas las docentes lo conciben como una acción que debiese realizarse de manera conjunta, ya que para éstas la coordinación y comunicación constante serían fundamentales para el desarrollo de un buen trabajo o progreso de los alumnos. No obstante, a pesar de que podrían tener una mayor similitud referente al tema y una valoración positiva de él, no se evidencia una implementación en la práctica ya que las docentes de Educación Diferencial llegaban a clases sin conocer los objetivos, las actividades y por ende sin hacer mayor intervención o adecuación en las mismas.

Referente a la categoría de planificación, las docentes de Educación Básica creen relevante la realización de una planificación de su práctica pedagógica. Por su parte, las docentes de Educación Diferencial mencionan que bastaría con la planificación del docente de aula regular para la realización de la clase. Sin

embargo, en ninguno de los casos observados se contaba con la planificación, lo cual explicaría la desarticulación de ambos docentes en las clases, al hecho de constatar que no la tienen en la sala o bien no la comparten, hace que surja la pregunta relacionada con reflexionar respecto a la posible mejora para preparar dicha instancia. La respuesta a esta interrogante proyecta posibles mejoras en la articulación del trabajo de codocencia.

En relación a la categoría de adecuación curricular, tanto las docentes de Educación Básica como las de Educación Diferencial expresan la relevancia de realizar adecuaciones con estudiantes que son parte del PIE, debido a sus necesidades educativas especiales en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, y debido a la desarticulación de sus acciones en el aula, y su falta de planificación, es posible dudar de su realización, ya que no se evidenció en ninguno de los casos algún tipo de adecuación.

En la categoría de evaluación, las docentes establecen que es importante realizar evaluaciones de proceso de manera constante, para así poder identificar los conocimientos y contenidos que estos manejan. Actividad que en la minoría de las observaciones fue posible identificar. Ellas mencionan aspectos de la evaluación que serían propios de su quehacer profesional, es decir, para las docentes de Educación Diferencial serían las evaluaciones psicopedagógicas, mientras que para las docentes de Educación Básica, estarían vinculadas con las evaluaciones de producto, diferencias conceptuales de gran sentido, debido al rol que cumple cada una y la discrepancia que se podría presentar al momento de enfrentarse a un mismo tipo de evaluación, es decir, si ambas docentes poseen diferentes tipos de creencias con respecto a la evaluación podrían presentarse diferencias al momento de consensuar qué aspectos considerar en ésta.

Cabe destacar que las creencias mencionadas, responden a las experiencias y a los constructos personales que cada profesional posee en relación a los conceptos anteriormente mencionados, por tanto son

independientes de la formación que cada uno haya tenido en su etapa universitaria. Dicha formación puede influir pero no determinar sus creencias, las cuales tienden a perpetuarse a pesar que se enfrenten a contradicciones las que difícilmente podrán ser modificadas.

Asimismo, se encontraron semejanzas y diferencias en las creencias de docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE. Las docentes coinciden en las creencias que poseen de acuerdo a las categorías de NEE, trabajo colaborativo, adecuación curricular y evaluación. Por tanto tienen semejanzas en sus creencias, lo cual indica que esta construcción se relaciona con las experiencias de vida que cada una de las docentes posee, las cuales serían similares.

En primera instancia se menciona que las docentes concuerdan en la creencia de trabajo colaborativo, lo que ayudaría a desarrollar acciones de manera conjunta para la atención de NEE tal como lo estipula el decreto 170. De la misma manera coinciden en la creencia de NEE, lo que facilitaría la atención que se les brinda a las mismas, ya que ambas tienen un enfoque social de las dificultades que poseen los estudiantes dentro del aula. Esto permite que las profesionales otorguen mayor participación a los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que consideran las NEE como dificultades que enfrentan los estudiantes sobre algún contenido, pudiendo ser múltiples los factores que influyan en ellos. Sin embargo, la realidad que se evidenció indica una falta de coherencia entre teoría y práctica, ya que no fue posible verificar lo que resaltaban en su discurso. Esta desarticulación iría en desmedro de los estudiantes integrados.

En el discurso coinciden en las creencias que poseen respecto a adecuación curricular y evaluación, ya que tanto las docentes de Educación Básica como de Educación Diferencial, resaltan la importancia que cada uno de estos aspectos tienen dentro de la práctica pedagógica, ya que es necesario

considerar las características de los alumnos en el proceso de aprendizaje, tanto para adecuar como para evaluar dicho proceso. Pero el hecho de que no se contara con la evidencia en la práctica hace cuestionar la valoración que le otorgan a los conceptos, ya que en ninguna de las observaciones fue posible constatar la existencia de adecuaciones curriculares o evaluaciones.

Sin embargo, existe una contradicción en las creencias que poseen sobre integración escolar y práctica pedagógica, lo que sin duda influye a la hora de realizar la clase, ya que estas diferencias no permiten que exista una coordinación entre ambas, sobre todo considerando que práctica pedagógica involucra varias de las categorías en las cuales coinciden (adecuación curricular, evaluación, NEE, etc.). Además el decreto 170 estipula que los estudiantes con NEE deben ser integrados en los colegios siendo apoyados dentro del aula regular, otorgando de esta manera mayor participación y responsabilidad a la docente de educación básica en el aprendizaje de los estudiantes.

Por tanto, una diferencia en las creencias de las profesionales influye en la atención que brindan a los estudiantes que tienen dificultades para adquirir las habilidades o competencias necesarias o bien un contenido.

Al comparar las creencias de docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE, se identificó que en general, los docentes partícipes de esta investigación, no gozan de diferencias tan trascendentales en su discurso, y que las diferencias existentes serían relacionadas a la labor que cada una realiza, como por ejemplo la utilización de la evaluación, la utilidad de las adecuaciones curriculares y al tipo de apoyo o estrategias utilizadas.

En este punto se pueden mencionar las creencias emergentes en relación a nuevas aristas de la investigación, como lo es la apreciación de los docentes de Educación Diferencial con respecto a la falta de capacitación de los docentes de Educación Básica, en relación al escaso dominio que éstos tenían de acuerdo a

conceptos relacionados con la Educación diferencial, por ejemplo sobre adecuaciones curriculares, evaluación diferenciada y apoyo entregado por las especialistas. Ellos atribuyen como motivo principal de la discordancia a la formación recibida, lo que influye notablemente en un contexto que debiesen trabajar a la par. Sin embargo, la falta de experticia en ciertos aspectos en relación al funcionamiento del proyecto de integración y sus exigencias hacen que el trabajo se torne complejo y siga pareciendo una invasión de espacios (principalmente para la docente de educación básica).

Este mismo motivo, podría explicar las diferencias en la valoración del trabajo realizado por ambos docentes, ya que los docentes de Educación Básica con que se realizó la investigación tendrían una visión mucho más positiva con respecto al desempeño y resultado de los estudiantes con NEE en el aprendizaje, no así los de diferencial, ya que al tener mayor conocimiento de la propuesta, son más críticos del trabajo que se realiza en la escuela, lo que podría ser un obstaculizador al momento de implementar el trabajo colaborativo, debido a que tienen una creencia de que el trabajo puede ser mejor, sin considerar el tiempo que se posibilitan en la escuela, considerando todas las otras labores que conlleva el trabajo (reuniones de apoderados, atención de apoderados, informes psicopedagógicos, etc.) que desarrollan ambos docentes.

Por otra parte y a partir de la comparación realizada entre los docentes, surge como resultado que las educadoras diferenciales tienden a creer que trabajar en aula de recursos, es más productivo, lo que para las docentes de Educación Básica significa que las de diferencial al trabajar solo con los niños del PIE, pierden el foco de la inclusión ya que recalcan las diferencias entre los estudiantes. Sin embargo, y en contraposición a esto, en algunos casos los docentes de educación básica, no atienden a los niños de PIE argumentando que tienen atención específica de las educadoras diferenciales.

Esta situación particular refuerza la diferencia en las creencias de los docentes y la falta de comunicación entre ellos, que estarían afectando el trabajo colaborativo, buscando objetivos distintos. Realidad que afectaría principalmente a los estudiantes y sus resultados, debido a que el ideal de integración para lograr mejores aprendizajes a pesar de sus dificultades y la sociabilización de ellos en aula común, tendría un bajo logro de obtención.

Un aspecto que parece de amplia relevancia es la idea que tiene una de las docentes con respecto al diseño de exigencias propuestas y modalidad de trabajo que establece el decreto, cuando las personas que realizaron estas adaptaciones y propuestas, no están involucrados con la realidad de las escuelas.

Esto refleja uno de los problemas que surgen en la práctica y que no son considerados por la legislación. Con ella cambian los conceptos, los métodos de trabajo, objetivos que se proponen, entre otros, los que además se diseñan de manera global para todas las escuelas del país, sin considerar las diferencias contextuales que inciden directamente en su implementación. Esto podría explicar la sensación de insatisfacción de varios docentes presentes en la investigación, ya que en las escuelas donde se realizó, el contexto dificulta el logro de la integración por los horarios de los docentes, la cantidad de alumnos por curso, las realidades que viven los niños y se reflejan en que en un curso haya más niños con NEE de los cinco que el decreto determina, por lo cual los recursos humanos principalmente, se hacen escasos.

Finalmente y en relación a la importancia de establecer relaciones entre las creencias declaradas por los docentes y su práctica pedagógica evidenciada, la realidad que se constató fue más bien negativa, debido a que fue posible evidenciar que en relación a la categoría de integración escolar y tomando en cuenta la atención de NEE dentro del aula, a pesar de que los docentes expresaban que había que otorgar una atención integral a los estudiantes con NEE de acuerdo a sus características, habilidades y/o debilidades, los profesores

de básica realizaban la misma actividad para todos los estudiantes, sin considerar la presencia de NEE. Por otro lado, los docentes de Educación Diferencial no realizaban intervenciones que denotaran la amplitud del concepto que expresaban y solo se veía un apoyo a los estudiantes con NEE en las actividades realizadas por la docente de Educación Básica.

De acuerdo a la categoría trabajo colaborativo se evidenció que existe una concordancia entre lo que planteaban los docentes, tanto de Educación Diferencial como de Educación Básica, en relación al funcionamiento del trabajo colaborativo. Puesto que los profesionales mencionaban que debido a la falta de tiempo o a la coordinación de los horarios era poco factible realizar un trabajo coordinado entre sí. Al contraponerlo con lo observado en las clases, se menciona que escasamente se veía un trabajo en conjunto durante la sesión por parte de ambos docentes, siendo el profesor de básica quien realizaba la mayor parte de la dinámica de la clase con los alumnos. Por ejemplo cuando se realizaba una clase expositiva la docente de educación de diferencial no participaba más que en ir aclarando dudas en los estudiantes de forma personalizada y tratando de no interrumpir las clases expuesta por la docente de educación básica.

A pesar de la importancia otorgada a las categorías de planificación, adecuación curricular y evaluación que declaraban los docentes en sus discursos, no fue posible observarlas en la práctica, debido a que en las observaciones de clases efectuadas no hubo planificación, ni se evidenció algún tipo de adecuación curricular en las actividades propuestas, ya sea de acceso o materiales, siendo estos iguales para todos los estudiantes y tampoco se observó alguna evaluación diferente durante o al término de la sesión.

Al realizar una comparación entre el discurso y la práctica de los profesionales, se pudo evidenciar que existen escasas similitudes entre sí. Lo anterior porque a pesar de que había aspectos que decían utilizar en sus prácticas

pedagógicas, al observar sus acciones dentro de las clases realizadas, no había una concordancia acerca de lo mencionado en las entrevistas.

Finalmente se menciona que a partir de la presente investigación se puede concluir que las creencias que poseen los docentes frente a los distintos conceptos que involucran la práctica pedagógica influyen considerablemente en el desarrollo de sus clases, ya que la discrepancia de creencias de ambos docentes y la falta de ejecución de las mismas, afecta el rol que cada profesional cumple dentro de la atención a las NEE. Si bien el decreto 170 estipula un trabajo colaborativo que implica comunicación y coordinación de los profesionales en pro del aprendizaje de los estudiantes, esto no fue posible evidenciarlo en la realidad, pues en la mayoría de los casos no se observó un trabajo de manera colaborativa ya sea por circunstancias personales o por el deficiente manejo del colegio para respetar por ejemplo los horarios de reunión y valorar el desarrollo de un trabajo en conjunto entre ambas docentes, es decir, con un fin en común que beneficie a los alumnos y los ayude a superar sus dificultades, planteando así un gran desafío de superación en este ámbito. Considerando lo anteriormente expuesto, es posible mencionar que se valora el accionar de algunas docentes por realizar un trabajo de calidad para los estudiantes con NEE, a pesar de que la administración de los establecimientos no los acompañen en esta labor.

BIBLIOGRAFÍA

Abelson, R. (1979). Differences between belief systems and knowledge systems, *Cognitive Science*, 3, 355-366. En Latorre, M. y Blanco, F. (Ed.s), *Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación*. Granada.

Almoguera, A. (2005). 60 aniversario de la liberación de Auschwitz [versión electrónica] *Revista Cermi.es*, 886:30-31. Revisado en Flores, M. Godoy, R. Vargas, Y. (2008) *Adaptaciones curriculares: una herramienta para la integración a la educación regular de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales*. Memoria para optar al título de profesora de educación diferencial con mención en problemas de aprendizaje. UMCE, Chile.

Ander-Egg, E (2005) *Debates y propuestas sobre la problemática educativa. Algunas reflexiones sobre los restos del futuro inmediato*. HomoSapiens. Argentina. Citado en: Leal, A. (2010) *Planificación educativa y evaluación de la gestión docente en educación media diversificada*. Trabajo de grado para optar al título de Magister Scientiarum en Educación Mención: Planificación Educativa. Universidad del Zulia, Venezuela.

Barrios, E (1999) *Adaptaciones Curriculares*. Informe del Ministerio de Educación División de Educación General Unidad de Educación Especial, Santiago de Chile. p. 4

Bellei, C. (2003). ¿Ha tenido impacto la reforma educativa chilena? En: Cox, C. (editor). *Políticas Educativas en el Cambio de Siglo. La reforma del sistema escolar en Chile*. Capítulo 3. Santiago: Editorial Universitaria. Pp. 125-213.

Brownlee, J. (2003). Paradigm shifts in pre-service teacher education students: case studies of changes in epistemological beliefs. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*.

Castillo S. y Cabrerizo J. (2003), Evaluación educativa y promoción escolar. Editorial Pearson. España.

Casares, J. (1999). Creencia. En J. CASARES (Dir.). Diccionario Ideológico de la Lengua Española. Barcelona, Editorial Gustavo Gili, S.A., p. 232

Coleman, JS, Campbell, EQ, Hobson, CJ, McPartland, F., Mood, AM, Weinfeld, FD, et al. (1966). Igualdad de oportunidades educativas. Washington, DC: Gobierno de los EE.UU. Printing Office.

Cox, C. (2003). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. En C. Cox (editor). Políticas Educacionales en el Cambio de Siglo. La reforma del sistema escolar en Chile. Capítulo I. Santiago: Editorial Universitaria. p 19-114.

Clark, C. y Peterson, P. (1986). Teachers thought processes. En Pérez, A. y Gimeno, J. (1988). Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. Málaga, España.

Clotfelter, CT, HF Ladd y JLVigdor. 2006. Coincidencia entre Maestros y Estudiante. Evaluación de la Eficacia de los Maestros. Diario de los Recursos Humanos, vol. XLI, N. 4, p 778-820

De Vicente, P. S. (2004). Profesor (creencias y teorías implícitas del). En F. Salvador, J. L. Rodríguez y A. Bolívar (Dirs.). Diccionario Enciclopédico de didáctica. Volumen II. Málaga, España. Ediciones Aljibe.

Dewey, J. (1989). Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Barcelona, Paidós. En Latorre, M. y Blanco, F. (Ed.s), Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación. Granada, España.

Egea, C. (2004). Normalización, integración e inclusión. Revisado en Flores, M. Godoy, R. Vargas, Y. (2008) Adaptaciones curriculares: una herramienta para la integración a la educación regular de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Memoria para optar al título de profesora de educación diferencial con mención en problemas de aprendizaje. UMCE, Chile.

Estepa, P. (2000). Los procesos de cambio y las preocupaciones del profesorado. Análisis de un caso. En Latorre, M. y Blanco, F. (Ed.s), Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación. Granada, España.

Estaire, S., Zanón, J. (1990). «El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y desarrollo», en *Comunicación, lenguaje y educación*, 7-8 pp. 55-90.

Estey, M. 2007. Revisado en Flores, M. Godoy, R. Vargas, Y. (2008) Adaptaciones curriculares: una herramienta para la integración a la educación regular de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Memoria para optar al título de profesora de educación diferencial con mención en problemas de aprendizaje. UMCE, Chile.

Fierro, C., Fortoul, B & Rosas, L (1999). Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción. México: Paidós. Capítulos 1 y 2.

Hashweh, M. (1996). Efectos de los profesores de ciencias: Creencias epistemológicas en la enseñanza. Departamento de investigación en didáctica de las ciencias. p. 47-63.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (1991). La recogida de datos en el proceso de investigación. En Metodología de la investigación (p. 142). México : McGraw Hill. Revisado en Flores, M. Godoy, R. Vargas, Y. (2008) Adaptaciones curriculares: una herramienta para la integración a la educación regular de estudiantes que presentan necesidades educativas

especiales. Memoria para optar al título de profesora de educación diferencial con mención en problemas de aprendizaje. UMCE, Chile.

Hofer, B., y Pintrich, P. (1997). El desarrollo de las teorías epistemológicas: Creencias conocimiento y saber y su relación con el aprendizaje. Revisión de la Investigación Educativa, 67,88-140.

Ibáñez, N., T. Díaz, s. Druker, s. Rodríguez y c. Smith (2008). Saber pedagógico y práctica docente: Estudio en aulas de educación parvularia y básica. P.12 colección Santiago. DIUMCE.

Jiménez, P. y Vilá, M. (1999, p. 110). De educación especial a educación en la diversidad. España: Aljibe.

Kansanen, P., Tirri, K., Meri, M., Krokfors, L., Husu, J. y Jyrhämä, R. (2000): Teachers' pedagogical thinking. New York: American University Studies.

Latorre M. No se menciona año de publicación. Algunos conceptos claves en tornos a las creencias de los docentes en formación. *España*.

Leal, A. (2010) Planificación educativa y evaluación de la gestión docente en educación media diversificada. Trabajo de grado para optar al título de Magister Scientiarum en Educación Mención: Planificación Educativa. Universidad del Zulia, Venezuela

LÓPEZ RUIZ, J. I. (1999). Conocimiento docente y práctica educativa. El cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje. Málaga, Ediciones Aljibe.

Marcelo, C. (1987): El pensamiento del profesor. Barcelona: CEAC. En Navarro, L. (Ed.), El análisis de las creencias de autoeficacia: un avance hacia el desarrollo profesional del docente. Madrid, España.

Maykut, Pamela. Y Morehouse, Richard. 1999. *Investigación cualitativa. Una guía práctica y filosófica*. Hurtado Ediciones, Barcelona.

McMillan James. y Schumacher, Sally. 2005. Investigación educativa. *Una introducción conceptual*. Pearson Educación, España

MIDEPLAN, Ley 19.284. Establece normas para la plena integración de personas con discapacidad (1994). Diario oficial de la República de Chile.

MIDEPLAN, Ley 20.422. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad (2010). Diario oficial de la República de Chile.

MINEDUC, Decreto Supremo N° 144. Especifica quiénes son los alumnos de educación especial por los cuales se puede impetrar la subvención de educación general básica especial (1980). Diario oficial de la República de Chile.

MINEDUC, Ley 19.598. Establece el pago de las Subvenciones especial, para alumnos con discapacidad auditiva, visual y multidéficit (1988). Diario oficial de la República de Chile.

MINEDUC, Decreto Supremo Exento N° 490. Establece normas técnicas y administrativas para integrar alumnos con discapacidad en establecimientos comunes (1990). Diario oficial de la República de Chile.

MINEDUC, Ley N°18.962, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) (1990). Diario oficial de la República de Chile.

MINEDUC, Decreto Supremo N° 375. Otorga subvenciones por los niños atendidos en educación especial y aulas hospitalarias (1999). Diario oficial de la República de Chile.

MINEDUC (2005) Política Nacional de Educación Especial. Nuestro compromiso con la Diversidad en Chile. p. 39.

MINEDUC, Ley 20.201. Modifica el Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 1998, sobre subvenciones a establecimientos educacionales y otros cuerpos legales (2007). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

MINEDUC, Decreto N°170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial (2009).

MINEDUC, Ley 20.370. Ley general de educación (2009). Diario oficial de la República de Chile.

MINEDUC (2010) Orientaciones para la implementación del Decreto N°170. Chile

MINEDUC (2013). Orientaciones técnicas para programas de integración escolar (PIE).

Navarro, L. 2002. El análisis de las creencias de autoeficacia: un avance hacia el desarrollo profesional del docente. Madrid, España.

ONU (1948). p, 2. Revisado en Flores, M. Godoy, R. Vargas, Y. (2008) Adaptaciones curriculares: una herramienta para la integración a la educación regular de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Memoria para optar al título de profesora de educación diferencial con mención en problemas de aprendizaje. UMCE, Chile.

ONU. (1971). Declaración de los derechos de las personas con retraso mental. Revisado en Flores, M. Godoy, R. Vargas, Y. (2008) Adaptaciones curriculares: una herramienta para la integración a la educación regular de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Memoria para optar al título de profesora de educación diferencial con mención en problemas de aprendizaje. UMCE, Chile.

Pajares. Michael (1992), Las creencias de los docentes y la investigación educativa: la limpieza de una construcción desordenada. En Latorre, M. y Blanco, F. (Ed.s), Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación. Granada, España.

Quintana, J. M. (2001). Las creencias y la educación. Pedagogía cosmovisual Barcelona, Herder. En Latorre, M. y Blanco, F. (Ed.s), Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación. Granada, España.

Requeijo, D. (2000). Administración Escolar. Editorial Uthea. México. Citado en: Leal, A. (2010) Planificación educativa y evaluación de la gestión docente en educación media diversificada. Trabajo de grado para optar al título de Magister Scientiarum en Educación Mención: Planificación Educativa. Universidad del Zulia, Venezuela.

Rockeah, M. (1968): *Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change*. San Francisco, Jossey-Bass. En Latorre, M. y Blanco, F. (Ed.s), Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación. Granada.

Selltiz , Wrightsman L, Cook S. Research methods in social relations. New York: Holt Rinehart and Winston. En Denman, C, Haro, JA, compiladores. Por los rincones: antología de métodos cualitativos en la investigación social. México: El Colegio de Sonora; 2000. P. 57.

Selman, M. P. (2003). Revisado en Flores, M. Godoy, R. Vargas, Y. (2008) Adaptaciones curriculares: una herramienta para la integración a la educación regular de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Memoria para optar al título de profesora de educación diferencial con mención en problemas de aprendizaje. UMCE, Chile.

Sigel (1985). En Latorre, M. y Blanco, F. (Ed.s), Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación. Granada.

Sola, M. (1994). El análisis de las creencias del profesorado como requisito de desarrollo profesional. En Latorre, M. (Ed.), Estudios de las creencias que sobre la enseñanza práctica poseen los futuros maestros de la Universidad de Granada. (p. 664). Granada.

Sola, M. (1999) El análisis de las creencias del profesorado como requisito de desarrollo profesional. En Latorre, M. y Blanco, F. (Ed.s), Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación. Granada.

Troncoso. C y Daniele. E. (2003). Las entrevistas semiestructuradas como instrumentos de recolección de datos: una aplicación en el campo de las ciencias naturales. Revisado en Flores, M. Godoy, R. Vargas, Y. (2008) Adaptaciones curriculares: una herramienta para la integración a la educación regular de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Memoria para optar al título de profesora de educación diferencial con mención en problemas de aprendizaje. UMCE, Chile.

UIPC-IMSERSO (Unidad de investigación en psiquiatría de Cantabria-Instituto de migraciones y servicios sociales) (2000). Evolución histórica de los modelos en los que se fundamenta la discapacidad. Revisado en Flores, M. Godoy, R. Vargas, Y. (2008) Adaptaciones curriculares: una herramienta para la integración a la educación regular de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Memoria para optar al título de profesora de educación diferencial con mención en problemas de aprendizaje. UMCE, Chile.

Villoro, L. (1986). Creer, saber, conocer. Bogotá, Siglo XXI. En Latorre, M. y Blanco, F. (Ed.s), Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación. Granada, España.

Woodward, T. (2002). Planificación de clases y cursos. Madrid: Cambridge University Press

BIBLIOGRAFÍA ELECTRÓNICA

Aguilar, G. (2004). Del exterminio a la educación inclusiva: una visión desde la discapacidad. Recuperado el 17 de diciembre de 2013, de: www.domus.org.mx/del_exterminio_a_la_educación_inclusiva_1ra_parte.doc

Arguis, R (1999) El pensamiento y la práctica educativa del profesorado ante la integración escolar. Un estudio de caso. Disponible en: <file:///C:/Users/Acer/Downloads/Dialnet-EIPensamientoYLaPracticaEducativaDelProfesoradoAnt-118051.pdf>

Avalos, B. (2004). La formación docente inicial en Chile. Página consultada el 15 de Junio del 2013. Disponible en: <http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Aspectes%20laborals/Documents/La%20Formacion%20Docente%20Inicial%20en%20Chile.%20AVALOS.pdf>

Bacigalupe, T (2009). ¿Integración o inclusión? Educar Chile. Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI). Página consultada el 21 de Junio del 2013. Disponible en: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article5190>

Barry y Ammon (1996). Los docentes en la sociedad actual sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000100025&script=sci_arttext

Contreras. J & Fierro (2003). La práctica docente y sus dimensiones. Disponible en: http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/practica_docente.pdf

Ferrari, M., Machado, M. y Ergas, J. (2001). Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular. Recuperado en: http://www.unicef.cl/archivos_documento/47/debate8.pdf

Flázquez, F. (2001). Sociedad de la información y la educación. Recuperado en: http://tecnologiaedu.us.es/tecnoedu/images/stories/soc_ed.pdf

Guerra, P. (2008), "Creencias epistemológicas y de eficacia docente de profesores que postulan al programa de acreditación de excelencia pedagógica y su relación con las prácticas en el aula", Disponible en la web: [doc.web]http://www.academia.edu/687349/Creencias_epistemologicas_y_de_eficacia_docente_de_profesores_y_su_relacion_con_las_practicas_de_aula._Epistemological_and_teacher_efficacy_beliefs_in_inservice_teachers_and_their_relationship_with_pedagogical_practice_ [doc.web]

Goodson y Numan (2002). Los docentes en la sociedad actual sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000100025&script=sci_arttext

Kember, D. (2001), Beliefs about knowledge and the process of teaching and learning as a factor in adjusting to study in higher education, Studies in Higher Education. En Los docentes en la sociedad actual sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000100025&script=sci_arttext

Kennedy (2002). Los docentes en la sociedad actual sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000100025&script=sci_arttext

Lara, Mizala y Repetto, (2010). Una mirada a la efectividad de los profesores en Chile. Centro de estudios Públicos N°120, 2010. Disponible en sitio web: http://www.cepchile.cl/1_4744/doc/una_mirada_a_la_efectividad_de_los_profesores_en_chile.html#.Us7vXPTuKqc

Levun (2001). Los docentes en la sociedad actual sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000100025&script=sci_arttext

Luco, N., Santander, S., Iñiguez, S y Gonzáles, H. Norma administrativa Programa Nacional de Salud de la infancia. Disponible en: http://ssmaule.redsalud.gob.cl/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=4035&Itemid=123

Marina Álvarez, Pilar Castro, María Ángeles Campo-Mon & Eva Álvarez-Martino, (2005), Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas. Disponible en <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3152>

Mena, L (2008) Trabajo Colaborativo: Una forma diferente de enseñar y aprender. Disponible en: <http://www.medellin.edu.co/sites/Educativo/Directivos/usodetics/BlogApropiacion/Lists/Entradas%20de%20blog/Post.aspx?ID>

MINEDUC (2004a) p 9. Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile. Revisado el 25 de noviembre de 2013, en: http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151210180.doc_Antecedentes_Ed_Especial.pdf

MINEDUC (2004b). Implementación curricular en el aula: Lenguaje y Comunicación de Primer Ciclo Básico (NB1 y NB2). Página consultada el 12 de mayo del 2013. Disponible en: file:///C:/Users/burgos%20alfaro/Downloads/Cob_Curric_Lenguaje_1_ciclo.pdf

MINEDUC (2005). Informe comisión sobre formación inicial docente. Página consultada el 7 de Junio del 2013. Disponible en: http://www.oei.es/pdfs/info_formacion_inicial_docente_chile.pdf

Muchmore (2004). Los docentes en la sociedad actual sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000100025&script=sci_arttext

ONU. (1975). Declaración de los derechos de los impedidos. Ginebra, Suiza. Revisado en: <http://www.udc.es/cufie/uadi/doc/normativa%20europa/Declaracion%20Derechos%20Impedidos%20ONU%201975.pdf>

Pajares (1992). Los docentes en la sociedad actual sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000100025&script=sci_arttext

Richards y Lockhart (1998). Los docentes en la sociedad actual sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000100025&script=sci_arttext

Rivkin, Hanushek y Kain, 2005. "TEACHERS, SCHOOLS, AND ACADEMIC ACHIEVEMENT" (Maestros, escuela y el rendimiento académico). *Econometrica*, Vol. 73, No. 2 (March, 2005), 417–458. Recuperado 25 de Septiembre, 2013 Disponible en web: <http://www.econ.ucsb.edu/~jon/Econ230C/HanushekRivkin.pdf>

Sandín, M. (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones. Capítulo 7, Tradiciones en la investigación cualitativa. Página consultada el 18 de Diciembre del 2013. Disponible en: http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num09/02_05/capitulo_7_de_sandin.pdf

SENADIS. (2001) texto de apoyo para un proceso de integración educativa. Chile. Revisado el 21 de agosto de 2013, en <http://l225y.files.wordpress.com/2008/11/trabajo-diferenciado-en-el-aula.pdf>

Sola, M. (1999). El análisis de las creencias del profesorado como requisito de desarrollo profesional. En Latorre, M. (Ed.), Estudios de las creencias que sobre la enseñanza práctica poseen los futuros maestros de la Universidad de Granada

Taylor. S y Bogdan. R, (1984) Introducción a los métodos cualitativos de Investigación. Página consultada el 18 de Diciembre del 2013. Disponible en: <http://asodea.files.wordpress.com/2009/09/taylor-s-j-bogdan-r-metodologia-cualitativa.pdf>

Tillema (1998). Los docentes en la sociedad actual sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000100025&script=sci_arttext

Torres R. (2012) La evaluación de los aprendizajes en el contexto de la atención de las necesidades educativas especiales de los estudiantes. Editorial CENAREC. www.uned.ar.cr/ece/images/documents/doc_2012yrivera/20_9_12evaluacionesdelosaprendizajes.pdf

ANEXOS

1. Maquetas instrumentos para recogida de información

1.1. Entrevista docentes de educación básica y educación diferencial.

Caso:

Tipo de docencia:

Colegio:

Fecha de la entrevista:

Objetivos	Temas o Dimensiones	Preguntas
<p>Identificar las creencias de los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE en aula regular.</p> <p>Determinar dimensiones o aspectos que involucran las prácticas pedagógicas para atender las NEE desde la</p>	<p>1. NEE</p> <p>2. Proyecto de integración.</p> <p>3. Práctica Pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Ha escuchado el concepto de NEE? - ¿Qué cree usted en relación a las NEE? - ¿Cuáles atiende? ¿Con cuáles tiene experiencia? - ¿Cuál cree usted que es la causa de las NEE en los estudiantes? - ¿Cómo se encargan de la atención a las NEE los proyectos de integración? - ¿Qué opina usted de los estudiantes con NEE en relación a los estudiantes sin NEE en cuanto al aprendizaje? - ¿Cómo cree usted es el aprendizaje de los estudiantes con NEE en relación a los estudiantes sin NEE? - ¿Qué cree usted de los proyectos de integración? - ¿Cómo ha funcionado en su establecimiento? - ¿Qué debilidades identifica? - ¿Qué fortalezas destaca? - ¿Qué entiende usted por práctica pedagógica - ¿Qué aspectos o dimensiones cree

<p>perspectiva de ambos docentes.</p> <p>Compara las creencias de los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE (*).</p>	<p>Adecuación Curricular</p> <p>Evaluación</p>	<p>usted que involucran las prácticas pedagógicas para atender a las N.E.E.?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aspectos considera en su práctica pedagógica? - ¿utiliza algún tipo de estrategia particular con los niños con o sin NEE? - ¿Cómo considera que son las prácticas pedagógicas de alumnos con o sin NEE? - ¿Aplica estrategias didácticas diferenciadas? ¿Por qué? ¿Qué aspectos considera para los estudiantes con N.E.E. en comparación con los estudiantes sin N.E.E.? <p>¿Conoce el término adecuación curricular?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué entiende usted por adecuación curricular? - ¿usted realiza adecuaciones curriculares? ¿Cómo las realiza? - ¿Qué considera al momentos de realizar las adecuaciones curriculares?, ¿existe algún procedimiento indicado por el establecimiento para realizar las adecuaciones? ¿En qué consisten dichos procedimientos? - ¿Usted cree necesario realizar adecuaciones curriculares para los niños que presentan N.E.E en el aula regular? <p>¿Qué es para usted el término evaluación?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Usted realiza evaluaciones?, ¿Cuándo?, ¿Con qué finalidad? - ¿Qué tipo de evaluación realiza a los estudiantes con N.E.E?, ¿Es similar a las que les realiza a los estudiantes
---	--	---

		<p>trabajo colaborativo, considerando las tres horas que establece el decreto para trabajar?</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Cuáles podrían ser las dificultades o fortalezas que trae consigo el trabajo colaborativo?- ¿Cree usted que se realiza un trabajo colaborativo en el proyecto de integración?
--	--	--

1.2. Pauta de Observación

Pauta de observación.

Datos generales de la observación

Fecha:

Casos observados:

Curso:

Asignatura:

Contenido trabajado:

Número de alumnos en aula:

Número de alumnos con NEE en aula:

Comentarios (aspectos contextuales relevantes de la clase):

Criterios/indicadores	Descriptor	Situación observada
		Profesor aula común - Profesor diferencial
1-. Prácticas Pedagógicas para la atención de NEE		
1.1.- Didáctica		
Informa el objetivo de la clase.	Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando la presentación de objetivos, contextualización del contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje, relación de	
Realiza contextualización del contenido a tratar en la		

clase.	contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la misma (inicio-desarrollo-cierre).	
Se utiliza material concreto para acercar el contenido.		
Reconoce el error como oportunidad de aprendizaje.		
Relaciona el contenido con actividades cotidianas para todos los estudiantes.		
Se evidencia una estructura de la clase (inicio-desarrollo-final)		
Realiza actividad de cierre de la clase.		
2.2.- Adecuación Curricular		
Realiza actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes (incluidos los estudiantes con NEE)	Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes con NEE. De acuerdo a actividades que	
Otorga atención		

diferenciada para explicar las actividades a estudiantes con y sin NEE	incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar actividades, implementación de diversas actividades y adecuación de contenidos u objetivos de la clase.		
Implementa diversas estrategias según la comprensión de los estudiantes			
Se observa adecuación en los contenidos/objetivos (o su nivel de complejidad) para los estudiantes con NEE y sin NEE			
2.3.- Evaluación			
Realiza al finalizar la clase alguna actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes	Referida a la realización de una actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.		
Utiliza una evaluación diferenciada los estudiantes con NEE y sin NEE.			
2.4.- Planificación			
Cuenta al momento de la clase con la planificación de la misma.	Referido al diseño previo de las actividades a realizar con los estudiantes y las posibles diferenciaciones que pueda haber para los niños con y sin necesidades educativas		
Refleja en su accionar una articulación entre la			

planificado y lo observado en clase.	especiales.	
Se evidencia en sus planificaciones distinciones para los estudiantes con y sin NEE		
2.5.- Trabajo colaborativo		
Existe una interacción constante entre ambos docentes durante la clase	Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la implementación de estrategias y el apoyo general hacia el trabajo de estudiantes por parte de ambos docentes.	
Existe coordinación entre los docentes en relación a la estrategia que utilizan para enseñar un mismo contenido.		
Existe un apoyo general hacia el trabajo de los estudiantes por parte de ambos docentes		

2. CONSENTIMIENTO INFORMADO

(Aplicación de Entrevista semi-estructurada y observación)

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio Creencias de docentes de Educación Básica y Diferencial, en relación a las practicas pedagógicas para la atención de NEE en el aula regular, a cargo de la investigadora Constanza Herrera Contreras, estudiante de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de este trabajo es Comprender las creencias de docentes de Educación Básica y Diferencial, en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE en el aula regular.

Si acepta participar en este estudio requerirá responder una entrevista semi-estructurada y observaciones que tienen por objetivo Conocer e identificar las creencias de los docentes de Educación Básica y Diferencial en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE, durante Octubre 2013. Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente. La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita en la entrevista semi-estructurada a responder. Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación y su presentación será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno a cómo los profesores de Educación Básica y/o Diferencial abordan las NEE dentro del aula regular. Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con la investigadora responsable, estudiante Constanza Herrera Contreras al teléfono 65092764 o a su mail institucional cherreracontreras@live.com .

Si desea efectuar consultas respecto de sus derechos como participante puede contactar al Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la

Educación a través de la Dirección de Investigación de la UMCE al teléfono 2412440.

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio Creencias de docentes de Educación Básica y Diferencial, en relación a las prácticas pedagógicas para la atención de NEE.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio (Firma y Nombre)

Fecha: _____

3. Transcripciones de entrevistas

Entrevista 1

Colegio 1

Entrevistador: E

Profesor Diferencial 1: P1

Hora inicio 14:30

Hora término 15:00

1E: Buenos días, hoy es 5 de Septiembre agradecemos su participación que permitirá el desarrollo de nuestra investigación. De esta manera damos inicio a esta entrevista ¿Tú hace cuánto que estás trabajando en este colegio?

2P1: Ahora en octubre voy a cumplir (piensa) 3 años.

3E: ¿Por qué decidiste estudiar Educación diferencial?

4E1: Mira la verdad es que yo cuando estaba como en tercero medio, ni idea de lo que iba a ser de mi vida. Bueno después en cuarto, más que nada me fije en cuanto, yo no soy de acá de Santiago y me fije por la cercanía de las universidades que tenía y qué me ofrecían. Siempre me gustaron los niños, pero en sí educación diferencial no la conocía yo, no sabía muy bien de lo que se trataba y primero me inscribí, postule para (cómo se llama está palabra 1:06) educación parvularia.

5E: Ah ya.

6P1: Pero cuando quede en educación parvularia, porque quedé y me matriculé en la carrera y todo pero era en Chillán cachai, entonces igual me complicaba y empecé a buscar en Talca porque yo soy de Linares entonces me quedaba como al medio. En Talca que era más cerca yo dije pucha puedo viajar todos los días, veamos que hay en Talca y había fonoaudiología pero no quedaba ahí en fono, entonces fue en realidad por descarte porque como no sabía de qué se trataba fue como ya probemos y quedé. Entonces hice el cambio de Chillán pa acá que se yo y ahí a mitad de camino cuando fueron pasando los años me fui dando cuenta y ahí me encanté con la carrera y conocí las áreas que tenía y todo.

7E: ¿y te fascino?

8P1: Si, sí.

9E: ¿Tú has escuchado hablar del concepto NEE?

10P1: Sí.

11E: ¿Qué son para ti las Necesidades Educativas Especiales?

12P1: (Piensa) En realidad yo encuentro que son las dificultades que tienen los niños pero de repente creo que las exageran un poco, como que ya cualquier niño que no sé le cuesta un poquito tiene una NEE. Son más que nada las dificultades creo yo no sé si decirte más severas pero que al niño le cuesta más superar y que necesita un apoyo para superarlas, o sea si al niño lo dejas solo con esa dificultad quizás no lo podría lograr

13E: Entonces ¿A qué crees tú que se deben las Necesidades educativas especiales?

14P1: Yo voy mucho por una causa genética. Yo creo que la genética y también mucho (hace énfasis) lo que es la estimulación, si el niño en la casa tiene un ambiente o un contexto súper pobre y que los papás no lo apoyan ponte tú que no lo ayudan, que no están constantemente con él conversándole de los temas o ampliándole vocabulario por decir una cosa así como bien básica, más adelante se ve afectado, se nota, a diferencia no estoy hablando de recursos económicos más adelante se nota si es que el niño no tuvo esta riqueza en la infancia.

15E: O sea por parte de la familia igual es importante....

16P1: Sí

17E: ... que estén apoyando constantemente al niño

18E1: Sí totalmente

19E: Entonces ¿Los proyectos de integración cómo se encargan para abordar estas necesidades educativas?

20E1: Mira, yo esté es el único proyecto de integración que he trabajado y la forma que tenemos de abordarlas es con una conversación inicial con la familia que rememos todos para el mismo lado en el fondo, que apoyemos las dificultades y dándoles algunos tips para ayudar a los niños depende de la dificultad que tengan, ya sea porque los papás aquí llegan a preguntarnos de todo o sea porque no quiere hacer la tarea o por ejemplo no se quiere comer la comida ¿Qué hago? Así, más conductuales y curriculares los ayudo siguiendo la misma línea que nosotros seguimos acá. Trabajamos en conjunto con lo que son tareas para la

casa y ellos ahí nos van apoyando y nos mandan como la retroalimentación de cómo le fue o cómo lo hicieron si es que lo lograron o no y nosotros acá como colegio en sí trabajamos más que nada, los sacamos unas horas y le damos justo donde necesitan apoyo para abordar lo que está pasando el profesor pero aparte de eso tratamos de abordar no sólo curricular, por ejemplo un niño de primero básico que está en el proceso de lectura yo me enfoco principalmente estoy como mitad y mitad de tiempo lo que es precisamente lectura o reconocimiento de los fonemas, grafemas que se yo, pero aparte les hago al principio de la actividad del ratito que tengo como todo lo que es lo que trabajan mucho las psicopedagogas que es el pensamiento, memoria, atención, todos estos procesos cognitivos que de repente en la misma sala de clases no lo trabajan y que es súper necesario. Entonces los niños van con esa motivación y que no sé busquen patrones que se yo para focalizar después la atención en la actividad en sí.

21E: Entonces ¿Qué me podrías decir del aprendizaje de los estudiantes con NEE y sin NEE?

22P1: (Piensa) Yo creo que va mucho el apoyo de la familia eso es principal. (Silencio) Yo creo que va más que nada por ahí, porque si tuvo un apoyo como te comentaba antes el niño viene con otra mentalidad es como... aparte acá lo que se ve mucho es la motivación personal o sea muchos de los niños incluso en media que se da más fuerte, pero vienen al colegio porque vienen obligados, porque no tienen nada más que hacer en la casa, porque los mandan, porque los vienen a dejar entonces no tienen la motivación y ese niño puede ser dos cosas, probablemente tiene una NEE y no fue nunca abordada y por otro lado puede que le vaya bien pero de flojo le va mal cachai que no funciona. Entonces si existe esta motivación por aprender porque hay varios niños que por ejemplo no están en el proyecto todo el día yo voy a la sala y es tía ayúdeme ayúdenme y ellos tienen ganas entonces ponte tu tengo niños que están en el proyecto y les voy a ayudar y es cómo no pero déjeme solo, así como no si no quiero cachai ese bloqueo que tienen no sé a qué se debe pero a lo que voy yo es que requiriendo, es que ellos requieren apoyo pero hay algunos que si lo aceptan y otros que no. Entonces no en realidad, pucha no sé cómo explicarte lo que te quería para terminar si el niño tiene su propia motivación para aprender porque se ha sido fomentada por la familia la NEE probablemente se supere mucho más fácil que un niño que no cachai que no tiene apoyo y que tampoco tiene la motivación porque no hay interés

23E: Entonces considerando las relaciones con estudiantes con y si NEE ¿Qué me podrías decir de estas relaciones que se dan? ¿Son iguales, diferentes?...

24P1: ¿Cómo son los niños?

25E: Así como las relaciones que se dan cuando tú vas a interactuar con ellos

26P1: Relación personal niño y...

27E: Claro

28P1: En realidad, en general acá la relación que tengo yo con los niños es como súper afectuosa. La mayoría tengo pocos como que rechazan la ayuda pero la mayoría requiere del apoyo y les gusta y yo entro a la sala y dicen me ayuda me ayuda a mi primero entonces es una relación que les gusta que esté al lado, les gusta que los apoye, que los vaya guiando pero también trato de no hacer tanto apoyo porque después se acostumbran porque saben que después que les toque lenguaje en la próxima hora saben que voy yo dicen ah ya no hago nada porque viene la tía y ella me ayuda o me ayuda en todo por ejemplo, pero hay niños que supuestamente no tienen ninguna NEE, pero igual requieren te piden una ayuda no sé si es porque con los que yo trabajo son chicos y requieren como son súper afectuosos entonces que tengan o no tengan NEE tengo buena relación con ellos y bien cercana, aparte que igual los conozco hace tiempo.

29E: Si, ¿hace tres años?

30P1: Sipo.

31E: Y ¿Qué opinas tú de los proyectos de integración?

32P1: Proyecto de integración. (Piensa) yo los encuentro (Silencio) es que depende de cómo se implementen...

33E: Considerándolo desde acá, de la implementación en este colegio...

34P1: En este colegio yo lo encuentro poco efectivo, porque bueno el decreto dice que debemos funcionar de tal y tal forma pero partiendo de ahí es poco efectivo, o sea las horas que nosotros tenemos destinadas a trabajar con este con este con este otro curso no se hace nada, o sea de repente ponte tú nos dimos cuenta en junio que estábamos a mitad de año y que con los niños no habíamos trabajado nada con ellos, así entre que haces los papeleos, los informes, que citaste a los apoderados, que estamos arreglando el horario porque una profe cambio una hora y no podemos ir, una pila de cosas que te impiden, o que el niño se enfermó que justo estamos en invierno y que no vino o que la mamá llamo que el niño se queda con ella ahí en la casa, o sea son tantos factores que te influyen, en que el tiempo

se hace muy poco, entonces de repente no sé si tu alcanzaste a escuchar lo que eran los grupos diferenciales...

35E: Sí

36P1: ... que se trabajaba fuera de la sala con ellos y ahí eran grupos pequeños y era como todo el rato a darle con los niños para que aprendan pero acá no se dispersa mucho el tiempo.

37E: También considerando el trabajo colaborativo que plantea del decreto ¿Acá se da el trabajo colaborativo?

38P1: Súper poco también, súper poco. Por lo mismo nosotros bueno a pesar de la cantidad de cursos que tenemos y las horas que se requieran por profesional, somos pocas profesionales para cubrir todo lo que tenemos por otros temas externos que no hay tanta plata para cubrir, hay problemas económicos. Entonces nos ponen que yo tenga tantas horas de clases en sí y casi que dos horitas para planificar cachai y de esas dos horas tengo que repartir una para juntarme con esta profe, con esta profe, con esta profe, entonces al final planificamos cuando yo voy a la sala cuando me toca con ella, oye ya que hacemos la próxima vez, listo, 10 minutos, pero porque no tenemos un horario para juntarnos y si es que lo tuviéramos tampoco se puede hacer, o sea ponte tú en el mes una vez a la semana que tengamos esa hora yo creo que de suerte nos juntamos una, porque el resto o que la profe no vino o yo no vine o a mí me mandan a hacer otra cosa y ya perdí ese tiempo que en realidad no se hace efectivo

39E: Tiempo que quizás se podría considerar para otro...

40P1: Si, totalmente o sea ahora imagínate que nos iban a mandar a cuidar a un curso y yo estas horas son de planificación, entonces ya pierdo mi planificación.

41E: Si es cierto, entonces ¿Cuáles crees tú que serían las fortalezas o debilidades de este supuesto trabajo colaborativo (implícito) que plantea el Decreto 170?

42P1: Fortalezas. (Piensa y enfatiza) Qué difícil. Que se enfoca harto en el trabajo colaborativo, como que le pone énfasis a eso, pero tampoco especifica cantidad de horas, porque te dice ya por curso debes tener tanta cantidad de horas pero no te dice tienes que tener además porque eso es lo que nos alegan a nosotras por eso no nos amplían el contrato a nosotras ponte tú que nos dicen ya pero el contrato no dice específicamente cuántas horas tienes que ocupar para juntarte con la profesora, entonces esas horas como no dice no las tenemos y no hay de

donde poder agarrarse para poder tener esas horas, entonces yo creo que esa es una gran debilidad del decreto

43E: Entonces, pasando como a otro tema ¿Cómo consideras tú los procesos de aprendizaje de los estudiantes con y sin NEE?

44P1: Mira... yo creo que acá los niños no sé si será por el sector, por el tipo de familias que tenemos pero los niños vienen con una pobreza lo que te explicaba antes, no tienen conocimiento, son súper... como que casi vienen con un cuaderno en blanco y son pocos, poquíssimos los niños que tienen realmente el apoyo del apoderado y que nosotros los conocemos, porque vienen todos los días a preguntar cómo vamos, a ver cómo está el cuaderno, me lo mando con tareas que se yo, como que hay comunicación pero hay otros que no entonces el proceso de ellos se hace súper lento, súper lento el avance. Ahora mismo estábamos hablando con la fonoaudióloga que trabajamos con los mismos niños y de repente los sacamos juntas, ya teníamos un proceso todo logrado ponte tú con un niño de primero básico que nos está costando mucho que aprenda a leer tenía reconocimiento de algunos fonemas y ahora le volvemos a preguntar y resulta que no se acuerda de nada, entonces yo le digo oye vamos pa' atrás, o sea ahí se nota realmente que la familia no aporta en nada, porque de repente ya partiendo que el niño llega sin lápiz y sin goma a la sala, o sea es un problema tremendo porque perdemos tiempo en que préstame un lápiz, que préstame esto, que se me quebró la punta, aparte que son súper demandantes, el niño igual tiene la motivación por aprender pero es súper pobre en ese sentido porque como que no tiene apoyo de la mamá, no retiene cachai, entonces ahí hay otros factores que influyen y tenemos que hacer las derivaciones a la psicóloga a ver si hay algo más pero son cosas que nos damos cuenta al pasar el tiempo, ahora imagínate en septiembre que todavía no lee igual nos complica y nos hace darnos cuenta que les cuesta, porque tengo otros que leen así (gesto con la mano), pero ahí se nota la diferencia del apoyo anterior

45E: Pero de igual manera como que quizás no se dé un trabajo colaborativo con la profesora de básica pero ¿se realiza con la fonoaudióloga u otros profesionales?

46P1: Sí, porque nos hemos (Piensa) es que nos hemos arreglado el horario, lo hemos intentado a pesar de todas dificultades de horarios que tenemos, de tener horas, por ejemplo si ella planifica a las 4 de la tarde ya yo también voy a poner mi planificación a las 4 a ver si puedo, ya si puedo entonces planifiquemos juntas. De hecho estamos trabajando juntas creando un libro, sacando actividades de

todos lados modificando y que se yo nos creamos un libro de apoyo, ya entonces por ejemplo ¿Qué hoja del libro vamos a trabajar en el kínder ponte tú, eh la hoja 20? Ya, entonces vamos juntas a aplicar la hoja 20. Entonces Ahí sí porque nosotras lo hemos podido hacer, pero las profes tienen un montón y también ellas tienen el problema de la cantidad de horas de planificación.

47E: Claro

48P1:...acá hemos tratado de pelear un poco más pero es súper complicado, porque aparte que por ejemplo que les horario de planificación PIE sólo PIE que tienen que juntarse con la persona de PIE y no sé qué tú vas y está haciendo otra cosa porque necesita más horas o está revisando pruebas, entonces cuesta encajar y trabajar.

49E: Claro, y ¿Las planificaciones son iguales para todos los estudiantes o hay alguna distinción entre estudiantes con o sin NEE?

50P1: No, son iguales. Ahí supuestamente que en esas horas que ellas tienen planificación PIE nos tenemos que juntar para planificar para los estudiantes con NEE, pero como no se da vamos sobre la marcha aplicando algunas estrategias que podrían ir cambiando la planificación que ella tiene para todo el curso, vamos adaptando algunas pruebas, guías, metemos más actividades que son más lúdicas, pero que van enfocados a lo mismo que ella tiene planificado, pero ella no planifica dos veces ponte tú, con distinción.

51E: ¿Qué tipo de estrategia metodológica ocupas? ¿Te adhieres a alguna? O ¿él colegio plantea alguna?

52P1: No. Bueno es más que nada de lo que he visto yo, de lo que me han contado, o llega acá la psicopedagoga y me dice oye sabes que el otro día yo vi no sé que cosa te podría servir para tal niño, entonces entre nosotras como que vamos buscando o por ejemplo si yo no tengo ninguna idea y estoy muy complicada, sabes que los niños no logran aprender tal cosa cómo lo hago ya ayúdenme cachai, entonces acá todas buscamos, podrías hacer esto y ahí entre todas vamos arreglando la misma idea que nació ponte tú y pucha pero no están los materiales no sé, cartón piedra cachai entre todas.

53E: ¿Ahí trabajan entre todas las profesoras?

54P1: Sí ahí todas solucionamos el problema, es un trabajo en equipo más que nada yo no lo veo tan individual somos bien así entre todas, bien colaborativas entre nosotras mismas. Si también la profe me dice sabes que se me estaba

ocurriendo que podrías hacer una guía de no sé estamos pasando la suma con reservas y tengo la idea de que la guía podría ser así, no sé qué te tinca a ti?, si no sé a ver ya yo la hago, te la muestro y me dices qué tal cachai y después yo le digo sabe que la guía como usted me dijo le agregue estas otras cosas también que yo encontré que eran necesarias, ah perfecto la aplicamos no más y listo cachai.

55E: Ah ya

56P1: Estay bien con la profe, pero ahí el tiempo es más limitado es como ya hice la guía acá está le tinca no le tinca, ya cachai

57E: Así como súper rápido y...

58P1: Sí, súper rápido

59E: Retomando ¿Qué aspectos consideras para planificar?

60P1: Mmm.

61E: ¿Sigues alguna secuencia? O ¿Qué aspectos consideras relevantes?

62P1: La verdad es que yo soy como también sobre la marcha porque ponte tu hoy me tocó trabajar con el... ¿con qué curso me toco ahora? (piensa) con el kínder, cachai voy cachando que si con el kínder, ah ya y si de hecho tenemos un cuaderno de registro que después de cada aula de recursos, ya a ver con la agustina le costó hacer esto, esto otro, y yo supuestamente tengo mi planificación hecha pero es re poco lo que la voy mirando porque que como te digo que sobre la marcha me di cuenta que a la Agustina le costó ordenar los números del 1 al 5, le costó mucho, ahí ya la próxima vez voy a volver a dar con eso. Entonces de cada uno voy como de inmediato tratando de arreglar lo que me di cuenta que tengo acá, no es así como ya planifique para todo el mes y no importa lo que venga, porque el niño faltó y filo esa planificación... Voy como la fono (compara) que va haciendo su terapia al tiro, anotando yo también voy, bueno no es lo correcto pero...

63P1- E: (risas)

64P1: Pero lo encuentro más efectivo ir solucionando los problemas que es lo que no entienden acá y lo que el decreto no entiende tampoco que te pide la planificación a lo mejor cachai no.

65E: ¿Y tú como planificas? ¿Así consideras así como un inicio, un desarrollo...?

66P1: No. Bueno acá la coordinadora no nos exige que tengamos una planificación con un inicio, desarrollo y cierre, como en la escuela de lenguaje...

67P1-E: (risas)

68P1: Qué atroz. Aquí lo que nos pide es ya... qué fecha va a ser, qué habilidad vas a trabajar, la habilidad que sea si son habilidades cognitivas o son habilidades curriculares y qué actividad y cómo lo vas a evaluar no más.

69E: Ah entonces...

70P1: Mira es la actividad, habilidad y cómo la vas a evaluar, nada más.

71E: Entonces, ¿Tú eres como la encargada de hacer adecuaciones curriculares o no? ¿Qué son para ti las adecuaciones curriculares?

72P1: (Piensa) La adecuación curricular para mi es adaptar la actividad o el contenido o lo que sea al nivel del niño. O sea si yo sé que el niño no logra ciertas cosas no le voy a poner eso en la guía ponte tu sino que, no sé si es bajarle el nivel porque voy a exigir lo mismo pero con más apoyo, yo me voy mucho al apoyo gráfico, al apoyo de imágenes, de gráficos, tablas, soy como yo muy estructurada en ese sentido y creo que más que nada les ordeno la información. De repente la profe le llena de cosas y yo les ordeno la información, les destaco algunas cosas, fijate en esto o no sé más que nada eso.

73E: Bueno entonces ¿Qué consideras tú para realizar una adecuación curricular?

74P1: El nivel del niño, o sea si el niño lo logra trato de hacer la adecuación de una prueba para mis cinco niños del proyecto, de hacer las cinco pruebas iguales porque en teoría vamos avanzando como todos juntos a diferencia del curso, pero ahí yo voy, yo sé que si de los cinco, les hice las cinco pruebas iguales a ellos, sé que éstos dos (apuntando dedos) requieren mi apoyo para realizarlas y estos tres con el apoyo que yo ya les hice en la prueba los puedo dejar solos, pero si les hubiera entregado la prueba de la profe no, yo habría tenido que estar ahí también.

75E: Ya, pero como considerando las planificaciones de la profesora de básica ahí ¿Se realiza una adecuación curricular o es una planificación independiente de acuerdo a lo que tu creas conveniente para trabajar con niños con NEE?

76 P1: No, yo creo que es independiente porque como te digo no hacemos una planificación ya con la adecuación hecha.

77E: Bueno ya con esto nos queda poquito (risas) ¿Qué son para ti las prácticas pedagógicas?

78P1: O sea yo creo que son lo más importante porque ahí te vas dando cuenta como es, como funciona.

79E: Y ¿Qué aspectos consideras en tú práctica pedagógica para atender las NEE?

80P1: (Se interroga) ¿Qué aspectos considero? A ver explícame un poco más, no cacho para dónde vas...

81E: Considerando las prácticas pedagógicas nosotras acá pusimos que las íbamos a considerar como las estrategias utilizadas por el docente para acercarse mediante los contenidos al estudiante, entonces para ti ¿qué es o qué sería la práctica pedagógica?

82P1: Yo creo que a los niños lo que más les queda es cuando hacen cosas. Yo no voy mucho, claro que eso me he ido dando cuenta ahora como al pasar del tiempo, no es tanto tiempo que yo lleve trabajando pero cuando yo empecé todo lo hacía en hoja, les hacía un dibujo a los niños y les mostraba el dibujo, era todo muy abstracto. Entonces después fui dándome cuenta que los niños necesitan ver las cosas necesitan tocar, necesitan hacer, crear, tocar, me entiendes?

83E: Si.

84P1: Yo voy más por ese lado, e intento que todo sea así porque no existen los recursos materiales para trabajar. Entonces a lo que yo voy es que me gusta más que los niños ocupen sus manos, no que vean una hoja, llena de números y o letras que no entienden bien para que sirven sobre todo los chicos.

85E: Entonces las practicas que tú utilizas con estudiantes con y sin NEE ¿Cómo podrías definir las?

86P1: Didácticas (Ríe)

87E: Pero ésta es igual o es distinta, ¿Utilizas diferentes recursos de aprendizaje? ¿De qué manera las abor das?

88P1: Bueno nosotros... mi trabajo va enfocado sólo a niños con NEE, acá los niños sin NEE no los pesco mucho, trato de que sigan solos, porque es tanta la demanda, pero con los niños con NEE har to apoyo material, cachai de que toquen, así concreto, totalmente concreto.

89E: Y por último. En general así como a grandes rasgos ¿Cuál es tu opinión del decreto y su funcionamiento en el establecimiento?

90P1: Yo creo que bien. Mira administrativamente bueno cumplimos con todo y dedicamos mucho tiempo para cumplir con todo porque es muy tedioso. (Piensa) En la práctica por la cantidad de horas que existen ponte tú para cada curso también lo llevamos a cabo como lo dice, lo que nos coarta un poco y es que por eso siempre estamos cortas de tiempo es que aquí como colegio somos el salvavidas, o sea el colegio nos ve a nosotros como salvavidas, o sea falta un profe y ya la tía del PIE que vaya a cuidar al curso y muchas de esas veces no se puede cumplir con las horas de atención que tengo que cumplir con atender a apoderados ponte tu o atender a los niños en aula de recursos, entonces eso nos limita un poco pero porque el colegio nos ve así y que en muchos colegios pasa. Pero en general lo llevamos bien acabo porque igual cuando les conviene tenemos que cumplir todo como dice el decreto porque tenemos que seguirnos con la ley que se yo pero cuando no les conviene falto la profe anda a cuidar (risas). Entonces en ese momento el apoyo para los alumnos del PIE no importa nada, da lo mismo, si el niño oye mañana tiene prueba necesito reforzar con el, puta es que allá todo el curso está solo anda a cuidarlo, entonces eso es más importante, pero cuando les conviene, después oye que pasa con los estudiantes PIE que van a quedar repitiendo, puta pero por qué van a quedar repitiendo

91E: Claro...

92P1: Porque no tienen apoyo en la casa primero, porque las mil horas que acá tenemos que repartirnos para todos...

93E: Se ven afectados los...

94P1: Sipo

95E: Bueno, (terminamos) muchas gracias por su participación y colaboración con el proceso de investigación.

Entrevista 2

Colegio 1

Entrevistador: E

Profesor Dif 2: P2

Hora inicio 15:05

Hora termino 15:55

1E: Buenas tardes, hoy es 5 de Septiembre agradecemos su participación que permitirá el desarrollo de nuestra investigación. De esta manera damos inicio a esta entrevista ¿Tú hace cuánto que estás trabajando en este colegio?

2P2: Quince años

3E: Quince años, y ¿Por qué escogió educación diferencial?

4P2: (Piensa) A ver yo hace quince años no trabajaba como profesora diferencial, trabajaba como profesora básica y con grupos diferenciales en alguna época hace un par de años, tres años una cosa así, pero porque elegí diferencial porque siempre me gusto enseñar pero no me interesaba ni básica ni media ni párvulo. Entonces justo cuando yo egrese había una carrera que se llamaba diferencial en la Chile y me pareció interesante, tuve un apoyo con mis profesores y inspectoras que conocían una escuela especial, y antes de que yo no eligiera nada me llevaron a un recorrido por la escuela especial, me integre todo un día porque estuve las dos jornadas y lo encontré fascinante interesante y era lo mío...

5E: Y ahí le encanto

6P2: Ahí me encanto. Era una escuela especial para niños deficientes mentales que atendía en forma ambulatoria a los más chiquititos, o sea los bebes desde sala cuna hasta los multitalleres. Como te digo hice un recorrido entero todo el día y ahí

7E: ¿Usted ha escuchado el concepto de Necesidades Educativas Especiales?

8P2: Sí.

9E: ¿Qué son para usted las NEE?

10P2: Bueno son los niños que, bueno hay muchos, son los niños que tiene las necesidades educativas especiales, por eso hay una gama amplia de necesidades especiales.

11E: ¿Usted con cuál tiene experiencia?

12P2: Experiencia con deficientes mentales, porque esa es mi mención y trastornos de aprendizaje porque también estudié psicopedagogía y ahí me incluí dentro los trastornos de aprendizaje

13E: ¿Cuál cree que es la causa de las NEE?

14E2: Es que esto según yo es como una cosa histórica, porque antes las necesidades educativas especiales se trabajaban en escuelas especiales no incluidos los niños en escuelas básicas o medias por el régimen normal o común digamos. Entonces en alguna época de la historia como en el año ochenta y algo, ochenta y uno o ochenta por ahí se suprimieron las escuelas especiales que trataban en jornada alterna a los niños con trastornos de aprendizaje específicamente. Esas fueron las primeras escuelas que se cerraron aquí en Chile y esos niños quedaron en tierra de nadie porque el profesor básico no tiene la capacitación, la formación profesional para que atienda a los niños con necesidades educativas especiales. Entonces ahora que están incluidos con los proyectos de integración se les hace una atención. Pero desde mi ángulo, siendo yo profesora de diferencial debieran los niños, al menos, por ejemplo los con déficit mental, con síndrome de Down, los asperger, bueno los asperger puede ser pero los otros con un CI bajo (no se pueden incluir 3:59) en una escuela normal porque no se les puede dar la atención que ellos por derecho tienen, de la constitución requieren, se les da unas horas a la semana, donde el especialista viene pero el resto del tiempo. En cambio en la escuela especial ellos tenían una atención de toda una jornada, trabajando con sus necesidades específicas, en forma individual, entonces era otra cosa. Ahora según mi ángulo vienen a sociabilizarse pero no a aprender y resulta que los niños necesitan aprender, aprender hasta un oficio para después desenvolverse solos en la vida, pero si están incluidos en una escuela normal no pueden aprender nada de eso

15E: Entonces ¿Cuáles son las NEE que debiesen estar en un proyecto de integración?

16P2: Trastornos de aprendizaje fundamentalmente y bueno los chicos... no bueno fundamentalmente esos

17E: ¿Los Trastornos Específicos del Lenguaje también?

18P2: Claro los TEL también.

19E: Entonces, ¿Cómo se encargan los proyectos de integración para la atención a las NEE?

20P2: ¿Cómo? ¿Cómo se encarga? ¿Cómo?

21E: ¿Qué función tiene el proyecto de integración para abordar las NEE?

22P2: ¿En este tipo de colegio?

23E: Claro si, considerando este establecimiento.

24E2: Bueno, se les da un apoyo individual dentro del horario que se puede, se trabaja no solamente la parte cognitiva sino que toda, más bien integral y la parte social. También se trabaja que el resto del curso, tenga una acogida con los niños, no les hagan bullying por sus dificultades. Psicológicamente se les hace harto hincapié de que ellos pueden, mucho con su autoestima que está bien deteriorada en la mayoría de los casos más allá de los contenidos mínimos que también se les da un apoyo de reforzamiento con metodologías distintas para que ellos puedan captar el contenido de otra forma porque dentro de la misma sala desde sus dificultades muchas veces no lo pueden hacer.

25E: Entonces ¿Cómo es la interacción que usted tiene con los estudiantes con NEE?

26P2: Trabajo con ellos en sala, sala común, preparo guías para ellos, generalmente ya no es para ellos por un asunto de que ellos no se sientan discriminados de porque a mí no más me pasan una guía y al resto no. Trabajo para todo el curso. Entonces si hago una guía para ellos, adecuada para ellos, se le aplica a todo el curso por parejo, se le apoya en todo lo que se puede dentro de la sala, en que pongan atención por ejemplo (ríe) que trabajen, se le explica detalle, paso a paso el contenido y además se trabaja en aula de recursos también memoria, concentración, cálculo mental

27E: Entonces ¿Usted cómo cree que es el aprendizaje de los estudiantes con y sin NEE?

28P2: ¿Cómo es?

29E: Claro, o sea va referido a si éste es igual o qué diferencias puede evidenciar...

30P2: Bueno, es diferente.

31E: ¿En relación a sus ritmos para aprender?

32P2: Es diferente. Los niños con necesidades educativas tienen un ritmo más lento, lo que no significa que no aprenden, aprenden pero a un ritmo más lento. Y particularmente en este colegio hay niños que están en el proyecto, pero hay niños que también tienen necesidades educativas especiales que no están en el proyecto porque son cinco por curso. Hay cursos que tienen diez, quince niños que tienen esa dificultad, pero se les da la atención igual o sea dentro de los tiempos que se alcance igual porque uno no se puede dividir mucho.

33E: Entonces ¿Usted trabaja con los estudiantes con necesidades y sin necesidades en aula regular?

34P2: Fundamentalmente con los niños que tienen necesidades, pero si un niño que no está dentro del proyecto y que dice tía me puede ayudar obviamente que se le ayuda igual.

35E: Claro.

36P2: Se da prioridad obviamente a los que uno tiene la responsabilidad de sacarlos adelante si o si, pero a los otros niños también se les apoya y como te digo también se les entregan guías y herramientas para que ellos puedan tener un mejor desempeño.

37E: ¿Usted qué opina de los proyectos de integración?

38P2: En términos generales, así como nosotros estamos está bien porque era una necesidad que añoraba en este colegio. Acá siempre ha habido muchos niños por curso con necesidades educativas especiales, y no se les estaba dando la atención que se merecen y que ellos tienen derecho de tenerla. Entonces que se haya abierto a través del Decreto 170 para todos estos niños con déficit atencional, con trastornos de aprendizaje, con TEL que existían como te digo y no estaban siendo atendidos como corresponde para mi estupendo, pero no estoy de acuerdo en la inclusión de niños con deficiencia mental, para nada por un asunto de cómo va a estar, sino que es porque no se les da el apoyo que ellos requieren. No se les va a dar la educación diferenciada que ellos requieren y no se les va a preparar para la vida, los padres de esos niños algún día se van a morir y dónde van a quedar.

39E: Entonces, ¿Cuáles cree que son como las debilidades y/o fortalezas del proyecto?

40P2: Poco tiempo, por una parte. Poco tiempo de atención, falta de recursos también en todo sentido, como en las actividades. Acá no hay a nivel ministerial digamos, una gran preocupación al respecto, piensan porque hay una subvención extra es como todo, no es todo. El proyecto debería hacer capacitación tanto a los profesores que trabajamos diferenciales y/o psicopedagogos como al resto del profesorado, cosa de una que entiendan el problema, que no lo sientan como que pucha que lata que tenga a estos niñitos, que sepan también lo que tienen que hacer, cómo los tienen que tratar, cómo los tienen que evaluar, que sea una capacitación del tema mismo.

41E: Claro...

42P2: Porque, para muchos el niño ah ya tiene déficit atencional y es porque no pone atención y punto, te fijas, entonces no entienden el problema en el fondo.

43E: Y considerando el trabajo colaborativo que plantea el Decreto 170 ¿Usted cree que acá se realiza un trabajo colaborativo?

44E2: Sí, acá nosotros trabajamos esas horas. Como te digo la debilidad está dentro de los tiempos, porque los tiempos deberían ser mayores para poder trabajar mejor, tanto con los alumnos como con los profesores que nos relacionamos, pero dentro de este colegio hay una hora colaborativa, pero que igual son 45 minutos, que es nada. Donde se planifica, donde se ven las guías, se presenta una estrategia para que se pueda aplicar en la sala a todos los niños, en beneficio de todos, no sólo a los niños del proyecto, pero es corto, es poco, no es mucho.

45E: ¿En qué momentos se realiza este trabajo colaborativo?

46P2: Tengo algunas horas para hacerlo dentro de la semana. Me junto todas las semanas con ellos en horas pedagógicas, donde planificamos, vemos que vamos a hacer la próxima clase, qué cosas yo voy a aportar, qué es lo que la profesora le gustaría que yo le ayude.

47E: ¿Trabaja solamente con la profesora de básica o también realiza un trabajo con otros profesionales?

48P2: También trabajo con profesores de media, que trabajan hasta octavo porque yo hago hasta octavo y con las psicólogas también, tenemos psicólogas que ayudan bastante.

49E: Por otro lado ¿Usted que entiende por práctica pedagógica?

50P2: Practica pedagógica, lo que nosotros hacemos en el aula con los niños, las estrategias que tenemos que aplicar como trabajamos con ellos en la práctica y eso.

51E: Entonces ¿usted qué aspectos considera o involucra para trabajar con los estudiantes con NEE en su práctica pedagógica?

52P2: Sus ritmos, primero su diagnóstico, de qué se trata su diagnóstico y cuál es su, de acuerdo a la evaluación que le hemos hecho, la evaluación diagnóstica, cuáles son sus áreas más debilitadas, y trabajar precisamente con estrategias para mejorar esas áreas a la par del área de los contenidos mismos la parte instrumental.

53E: Entonces ¿Cuáles serían las fortalezas de su práctica pedagógica?

54P2: ¿Las fortalezas de lo que yo hago?

55E: Si.(asiente)

56P2: Yo creo que la primera fortaleza, el hecho de que a mí me gusta lo que hago. Y es un desafío, o sea para mí cada niño es un desafío, de que salga adelante, trato de jugarla por el enano, para que cada logro que tenga aunque sea mínimo, que yo lo noto, yo lo noto porque estoy con él, y lo público también, le digo a la profe pero mira si está bien todavía no llega donde tiene que llegar pero todo está avanzando y le hago que note que ha habido cambios, aunque sean pequeños pasos, y es porque me gusta lo que hago. Lo otro es porque constantemente hay que estar estudiando nuevas alternativas, nuevas estrategias, entonces como que yo me siento motivada y a mí me motiva este trabajo, no me cansa, no me aburre ni me latea, entonces esa es una fortaleza para mí.

57E: Claro.

58P2: Tengo buena relación. Tengo buena llegada con sus apoderados y con los profesores que trabajo. Trato de sensibilizarlo en el problema x del niño. Estoy más enterada de lo que pasa a nivel familiar. A veces los niños no andan bien porque claro tuvieron la pelea en la casa y llegaron aquí los niños y manifiestan lo que no pudieron manifestar en la casa, te fijas y claro entonces acá el profe los ve y dice pucha este niño viene con los monos por decir algo y uno dice no sabes que le paso tal y tal cosa. Eso se puede dar porque los niños tienen la confianza como para decirte a ti pucha tía paso tal y tal cosa en la casa.

59E: Ah ya, entonces en otro punto ¿Usted de quién cree que es tarea abordar las NEE? ¿De qué profesional?

60P2: Tiene que ser un equipo y dentro de ese equipo tienen que estar incluidos los padres también, porque todos los profesionales podemos hacer muchas cosas pero si los papás no están al tanto de todo lo que hacemos y no son cooperados en lo que nosotros hacemos no sirve. Y a la vez si los padres no saben lo que estamos pasando en la casa, también se provoca un vacío en relación a como está porque no es una toma individual del tanto o este otro, sino que todo el conjunto incluidos los padres o la familia, porque el niño es uno solo, es uno.

61E: Claro (Risas) Entonces ¿Usted utiliza las mismas prácticas pedagógicas con estudiantes con y sin NEE o existen algunas diferencias o semejanzas?

62P2: No, es que por ejemplo con los niños sin necesidades educativas les entrego una guía y yo los ayudo, que en todas las clases eso ocurre más de algún niño y yo los ayudo de la misma forma que los niños, voy como graduando, voy de más a menos, parto de la ayuda de esta forma debiese entender. Si me doy cuenta que no le voy bajando las dificultades hasta que logre y ahí voy hacia arriba de nuevo, cosa de ir detectando porque como no son alumnos que yo atiende ni los he evaluado. De cierta forma voy evaluando de ¿entiendes esto? No todavía no, y ahí voy bajando el nivel ya y de ahí hacia arriba pero si fundamentalmente trato de ser lo más clara y didáctica y con monitos por último, buscar como pero que entiendan, porque hay interés pero no me relaciono de explicarle como todo. Cuando yo hago intervenciones dentro del aula común va dirigida puntualmente a los niños del proyecto, es para todo el curso, pero en un lenguaje en donde yo sé que los del proyecto me van a entender, si los del proyecto me entienden los otros también debieran entender con mayor razón.

63E: Entonces ¿Cómo debería ser una estrategia para abordar las NEE en el aula regular? ¿Qué aspectos debería considerar?

64P2: (Piensa) ¿Para la atención que yo hago?

65E: Si.

66P2: O ¿Para el profe?

67E: De acuerdo a su rol.

68P2: De acuerdo a mi rol. De acuerdo a como yo lo estoy enfocando yo siento que hay logros, (Piensa) trato de llevarles materiales, de trabajar a nivel concreto también en algunas ocasiones, entonces pienso que bien.

69E: Entonces ¿Usted qué entiende por estrategia didáctica?

70P2: Pues es buscar la forma que el niño entienda a nivel kinestésico, auditivo. Buscar la que él tiene digamos mayor desarrollada para poder captar mejor lo que yo le quiero explicar, si es visual, si es auditivo, una mezcla de todo. Si es necesario que el aprenda haciendo algo manual. Una forma que aprenda que es ese el objetivo fundamental. Entonces a través de lo que sea, si es necesario ocupar tecnología con ese niño específico porque tiene mayor captación.

71E: Entonces ¿Usted que aspectos considera para escoger una estrategia didáctica?

72P2: Si es individual viendo al niño en su individualidad, pero si es en grupo y tienen un factor común entre ellos y ahí ahondo en lo individual. Aunque no todos aprenden igual pero hay factores comunes en algunos casos, ahora en la sala no están dispuestos todos los PIE juntos, entonces el trabajo que se hace en la sala es individual en integración.

73E: ¿Aplica estrategias diferenciadas?

74P2: Diferenciadas, si, y normales también si es de básica común.

75E: ¿Por qué?

76P2: Porque en algún minuto ellos tienen que darse de alta. De a poco hay que ir incluyéndolos, sacarlos de lo tan diferencial acercándolo a lo que se van a encontrar una vez que estén dados de alta. Pero hay niños que tienen posibilidades de seguir como el ritmo de los demás también.

77E: Entonces ¿Usted qué importancia le otorga a utilizar una estrategia didáctica con los estudiantes con NEE?

78P2: A ver es que es necesario. Es necesario aplicar estrategias especiales, porque se sabe el niño, no se le está entregando el contenido, no lo está pescando, no se está centrando en lo que el necesita, en sus intereses, en la forma de enfrentarse al contenido, en la forma de poder captarlo, entonces es importante

79E: ¿Y con los estudiantes sin NEE?

80P2: Es que no es responsabilidad de uno estar con los chiquillos que no tienen necesidades a nivel general. Entonces cuando nosotros hacemos intervenciones en el curso, cuando el profesor va a pasar un contenido nuevo yo llevo material o explico de una manera lo más didácticamente posible para que todo el curso lo entienda, pero yo estoy pensando en que mis niños entiendan y a la vez apoyando a los otros de una manera distinta a como se le va a pasar esa misma materia el profesor más adelante.

81E: Y estás, las estrategias que usted implementa ¿Las escoge usted o el colegio dice que deben utilizar esas estrategias?

82P2: No, las escojo yo y conversamos también con el profesor de la asignatura por eso que nos juntamos una vez a la semana.

83E: Ahí para...

84P2: Claro, buscamos las diferentes estrategias. Me dice como él o ella va a plantear el contenido, doy sugerencias. Entonces le explico al profe de qué se trata, o sea buscamos como un común pero en el caso para todo el curso yo sugiero al profesor porque no le puedo imponer, le sugiero que podríamos tal o cual estrategia.

85E: Pasando a otro tema de las adecuaciones curriculares ¿Usted que entiende por el término adecuación curricular?

86E2: (piensa) A ver... adecuación, por ejemplo en las pruebas, yo trabajo, hago adecuaciones a las pruebas, donde yo ocupo ponte tú, distintas formas dependiendo de la prueba, de los cursos, doy priorización a algunos aspectos, puedo bajar la cantidad de contenidos. O puedo tener una metodología para hacer esa evaluación, como trabajos grupales o como disertar sobre algo o definitivamente cambiar dentro de la prueba misma. Cambiar por ejemplo si el profesor en su prueba que nos manda me dio diez ejercicios de ecuaciones y yo sé que los niños por tiempo no van a alcanzar a hacer esos diez, les rebajo a ocho o a siete, colocándole la misma dificultad que le puso el profe en esos diez. Por ejemplo de esos diez el profe puso tres de o sea muy fáciles, cinco de regular dificultad y dos difíciles, yo dejo uno muy difícil, de los cinco de regular dificultad le dejo tres y de los otros dos le dejo uno también o dos muy fáciles, porque estoy midiendo lo mismo que el profe quiere medir pero con mayor cantidad o sea con menor cantidad de ejercicios. En algunos casos en otros casos definitivamente se quitan algunos contenidos que son muy abstractos para el niño, que todavía no está en esa etapa del aprendizaje, entonces después se le toma esa otra parte.

87E: (Asiente) Entonces ¿Qué aspectos considera para realizar las adecuaciones curriculares?

88P2: (Pregunta) ¿Qué considero yo? Primero considero los chicos en qué nivel están y empiezo a ver si es necesario quitar algún contenido, lo que te explicaba recién.

89E: Claro.

90P2: Ya pero depende de los niños, no hago pruebas aparte, sino que las mismas para los cinco chicos en el caso específico de las pruebas y como te digo quito objetivos de repente, que se midan después de otra forma pero eso conversarlo con el profesor.

91E: Claro, y usted cuando realiza estas adecuaciones ¿Las hace trabajando con otro profesional o las hace trabajando individualmente?

92P2: No, yo sola, después se las presento al profesor y le digo lo que hice y por qué lo hice.

93E: Ya, entonces ¿Usted cree necesario realizar adecuaciones curriculares para los estudiantes con NEE en el aula regular?

94P2: Si.

95E: ¿Por qué?

96P2: Porque generalmente (piensa) los niños tienen un ritmo de trabajo más lento, no alcanzan a terminar una prueba. En general las pruebas son muy extensas de tres cuatro hojas, ellos no alcanzan, y el hecho de verlas así les provoca una frustración y un bloqueo. Aparte de esas cosas que yo te nombraba también las pruebas si están como muy amontonados los ejercicios, lo trabajo más en matemática, pero si están muy amontonados los ejercicios los niños como que se nublan, se marean y se auto declaran incompetentes para realizar la prueba. Entonces les agrando los espacios, agrando las letras, les subrayo las instrucciones, el verbo de la instrucción, transcribe no sé qué cosa, o desarrolla, o calcula o lo que sea, cosa que ellos fijan la atención en puntos clave para que puedan captar qué es lo que se les está pidiendo que realicen, porque si la escritura es como plana en un sólo tono y sin ninguna variación ellos tienden a no comprender lo que están leyendo.

97E: Si. (Asiente)

98P2: En cambio así, vamos también trabajando aquellas variables, vayan aprendiendo a leer los enunciados en las prueba, porque generalmente en principio ellos pedían que les leyera el enunciado, leían el enunciado y decían no entiendo lo que hay que hacer, y uno les leía lo mismo y decían ah eso es lo que había que hacer, pero si ellos lo leían no lo comprendían, ahora con esto de irle subrayando, de agrandar las letras, de colocarle negrita, agrandando los espacios hemos logrado que ellos por si solos ya vayan leyendo sus enunciados y comprendiendo. En algunos casos todavía les cuesta y dicen pero y cuál es la palabra subrayada, uno les ayuda en ese sentido, qué es lo que te piden, ah qué calcule, o qué es lo que te están pidiendo acá, que dibuje tal cosa, qué es lo que no entiendes de eso, ah no si entiendo tengo que dibujar, tengo que calcular o tengo que desarrollar, ¿te fijas?

99E: Si. (Asiente)

100P2: Entonces, en ese tipo de ayuda ha sido como súper fundamental y se han logrado hartas cosas también con los niños. Aparte como te digo de quitar de repente algunos ejercicios y dejando la idea principal del profe de lo que él quiere medir eso siempre lo mantengo porque él es él que está, él es el profesor y él sabe lo que quiere medir y es su instrumento, no es mi instrumento, es su instrumento de evaluación. Yo ese instrumento lo modifico pero no le saco la esencia de lo que quiere medir el profe, sino que lo decoro así por las cosas que a mí me interesa que el niño capte y disminuyo un poco si es muy extenso, para quitar precisamente la frustración. Tengo niños que también aparte de déficit atencional o son opositoristas, entonces cuesta trabajar con ellos y ven sobre todo eso, ven esa prueba y dicen no, no sé, ah no no quiero hacerlo, es muy difícil.

101E: Se cierran

102P2: Se cierran, se bloquean y al final les provoca una frustración porque son niños que estudiaron el día anterior o bueno para que vamos a decir varios días anteriores, por lo menos el día anterior estudiaron, entonces (ríe) se encuentran ahí y dicen *ay para qué estudie, la próxima prueba no estudio*, eso es como su real súper típico. Hay que convencerlos de alguna manera tanto verbalmente como en forma escrita que es motivante la prueba, de qué la puede hacer, siempre con una leyenda, viste que lo lograste, en fin una cosa motivadora como vamos.

103E: Entonces ahora considerando la evaluación ¿Cómo podría definir el término evaluación?

104P2: Es como complejo eso. Para mí la evaluación, así como lo formal de eso, es como la medición de lo que uno entrego y quiere ver si llevo. Pero para mí la evaluación más allá de eso que es como lo formal es un proceso, uno constantemente está evaluando, no solamente a través de un instrumento. Uno a diario está evaluando, no solamente contenido sino que en forma integral, aptitudes, actitudes también interés, valorando una mayor concentración, mayor motivación. Entonces es un proceso donde uno va viendo que va logrando y cuanto le falta y cuanto es lo que queda.

105E: Entonces ¿Usted qué tipo de evaluaciones realiza con los estudiantes con NEE?

106P2: A ver las formales, que son las pruebas estandarizadas, psicopedagógicas, que evalúan el avance, o el diagnóstico, ese tipo de pruebas realizamos. Las informales también, que vamos viendo el proceso en cuanto a contenido. Y la evaluación que te explicaba recién que uno va viendo en el diario compartir con ellos y que como se van sintiendo digamos en la parte de sus emociones, su desarrollo como persona, bien (Silencio).

107E: ¿Realiza acá una evaluación diferenciada?

108P2: Sí.

109E: ¿En qué consiste esa evaluación?

110P2: (Tose) La evaluación diferenciada, tenemos aparte de lo que hacemos nosotros, que es aplicarle a los niños con necesidades que están dentro del proyecto, también esa misma evaluación se le pasa a los niños que también tienen necesidades especiales y que no están en el proyecto, por ejemplo hay cursos que yo hago quince o sea fotocopie quince pruebas porque hay quince niños que lo requieren y solamente son cinco los que están en el proyecto pero los otros diez también tienen las necesidades, diagnosticados y todo pero no tienen el cupo. Y aparte de eso los profesores (Piensa) hacen dentro de los tiempos interrogación oral, si el niño no lee mucho le leen la prueba y les preguntan sobre el tema que ellos quieren, lo que les están pasando, si tiene dificultades para disertar porque su autoestima es tan baja que no se atreve a pararse frente a un curso se le pide que haga un trabajo, que explique al profesor el trabajo de lo que él investigo, cosas de ese estilo.

111E: ¿Qué podría decir de la evaluación dentro del proceso de aprendizaje?

112P2: ¿Para los chicos PIE o para todos?

113E: En general, considerando a estudiantes con y sin NEE

114P2: (Piensa) Considero, que es necesario porque tenemos que ver constantemente como vamos porque también es una evaluación para nosotros nuestro quehacer. Hay que ver si vamos bien o devolvemos sino vamos tan bien porque también es una evaluación nuestra, una autoevaluación. Explicamos, le hicimos la prueba, y esperamos que tenga los logros que nosotros queremos y si nos damos cuenta que el cincuenta por ciento del curso está en otra, así que no entendió nada, tenemos que devolvemos y empezar hasta donde quedamos y ahí más o menos lo encaminamos. Entonces si es necesaria, tenemos que ir viendo qué pasa con el niño en el proceso.

115E: ¿Qué hace con los resultados de las evaluaciones?

116P2: ¿Qué hago yo?

117E: Si. (Asiente)

118P2: No hago nada en el sentido de...

119E: ¿Y con los chicos que trabaja usted?

120P2: Lo mismo que te explicaba recién, (refiriéndose al trabajo con los estudiantes) empezamos de nuevo, a dónde quedamos, sigamos, y buscar una estrategia porque la que ocupe me di cuenta que no sirvió mucho por ejemplo, busquemos otra la cosa es avanzar.

121E: Ya y con este último tema terminamos ¿Usted planifica habitualmente?

122E2: ¿Qué si acaso planifico? Sí.

123E: ¿Qué aspectos considera importantes para realizar una planificación?

124E2: (Piensa) A ver... nosotros trabajamos con el apoyo digamos con, no es apoyo la palabra, coordinación esa es como mejor, coordinación con los profesores que trabajamos. Vemos sus planificaciones, vemos el día martes el profesor va a pasar este contenido, entonces yo planifico mi martes para trabajar ese contenido, para trabajarlo con los niños que yo atiendo, buscando estrategias, el apoyo audiovisual o escrito o el que sea para esa clase. Entonces tengo que ver mi calendario, ver que lo que va a hacer ese profe (en qué puedo ayudar 39:20), que yo sugiero. Además planificamos también las aulas de recursos, que ahí es una planificación, que si bien es similar, pero atendiendo las dificultades específicas de mi grupo para ver cómo puedo apoyar. También sabiendo si la

semana que viene o los días siguientes tienen una prueba, yo dentro de mi planificación hago un refuerzo a esa prueba, los preparo para esa prueba en las dificultades que están teniendo, les explico la materia que no han entendido, les hago un paso a paso, destacado con colores, en la pizarra, en guías, cosa que se lleven la película lo más clara a su casa y puedan decir ah ya, voy en este paso, ya entonces qué tenía que hacer, como una ayuda memoria para que ellos en sus casas puedan estudiar los que les queda solos porque igual son cuarenta y cinco minutos a la semana que son nada.

125E: Y entonces ¿Existen planificaciones diferenciadas para estudiantes con NEE?

126P2: Claro, pero no para el estudiante sino que para el grupo. Tenemos dos planificaciones. La planificación que uno hace para su grupo, para trabajar con su grupo y que está relacionada también con la planificación que hizo el profe jefe para que nosotros supiéramos qué contenido es el que están pasando, y ahí como poder ayudarlo y qué sugerencias darle.

127E: Ya, con esto finalizamos ¿Qué es para usted el trabajo colaborativo?

128P2: El trabajo colaborativo que nosotros realizamos acá es trabajar con los profesores de la asignatura, que nosotros entramos, que fundamentalmente es la parte de lenguaje y matemática, aquí lenguaje se hace diferenciadamente geometría, como parte de matemática pero se hace aparte. Trabajar con ellos implica que trabajemos en pro de los chiquillos – todos, todos porque no solo son los PIE pero en específico con ellos, tanto como te digo en la parte curricular como en la parte emocional. De repente hay profes que me ponen a los PIE por allá atrás, entonces yo sugerentemente le digo mira sabes que este niño que te parece que lo sentemos acá porque allá parece que se nos pierde un poco, pero igual hay que ser cuidadoso porque no es tu clase, tú no eres dueño de esa clase, porque tu vas a hacer una intervención específica pero no puedes pasar a llevar al profesor porque es tan profesional como tú, pero es otra profesión no más. Tenemos que trabajar de común acuerdo y tratar de mantener nuestras relaciones y atendernos digamos nosotros los profesores diferenciales, aplicar lo que nosotros sabemos y también aportarlo así a ese docente y ese docente también aportarnos a nosotros, porque tampoco nosotros somos profesores básico ni medios no sabemos de todo, te fijas... respetarlo como profesional y apoyarnos porque aquí el único interés es tanto como de los profesores básicos es sacar a los chiquillos adelante, a la mayor cantidad de niños que se pueda.

129E: Entonces acá en este establecimiento ¿Usted podría decir que el funcionamiento del Decreto 170?

130P2: Tratamos nosotros de ajustarnos lo más posible a lo que el decreto nos pide, pero tenemos el problema acá de los tiempos porque nosotros debiésemos tener más tiempo para hacer muchas más cosas. Trabajar más con los profes para hacer material con ellos, por decirte algo. Ese tiempo no existe porque el tiempo que le dan a los docentes es un tiempo que dice hora PIE pero no tiene horas para planificar siempre, no tiene esas horas, no tiene horas para hacer sus correcciones de pruebas, para planificar ellos sus clases, entonces tratamos de hacerlo hasta en los pasillos, de ponernos de acuerdo en algunas cosas. Aquí funciona mal en relación a tiempo, debiéramos tener más tiempo tanto nosotros como ellos porque no existe esa instancia, existe como la voluntad pero de voluntad está hecho el mundo (risas) y de buenas intenciones pero eso no basta, tiene que ser una cosa mucho más... Yo en eso veo deficiencia o debilidades digamos del decreto en lo que es ley misma, deja mucho, como todas las leyes de este país, deja mucho espacios en blancos, libre interpretaciones, y en esas libres interpretaciones tratan de dar el mínimo esperando el máximo, eso es en el fondo funciona lo máximo que tú puedas. Entonces eso fundamentalmente dificulta aquí en este colegio, desconozco otra realidad, pero acá fundamentalmente el factor tiempo, no hay mucho tiempo. Ahora hace poco tenemos esto (apuntando al computador) aunque tengo que traer esto de mi casa (apuntando un notebook) entonces trabajamos en las casas igual, anoche me acosté a las tres de la mañana. Es tiempo lo que aquí falta, se podrían hacer muchas más cosas, porque como te digo las ganas hay, quizás porque había de cierta forma aquí en este colegio como un hambre por decirlo de alguna manera, un hambre de que se hiciera algo por estos niños que los teníamos a montones en los curso, no era fácil para las colegas trabajar con quince niño, de treinta niños trabajar con quince niños que no estaban medicándose y que no sabían cómo abordar. Yo creo que por esa razón porque se generó una necesidad tan grande es que toda o la mayoría de los que están aquí como muy buena disposición para nosotros y lo que nosotros les decimos, si me parece, es como una retroalimentación en realidad... eso

131E: muchas gracias, por brindarnos un espacio para realizarle está entrevista y por supuesto participar de esta investigación.

Entrevista 3

Colegio 1

Entrevistador: E

Profesor de educación básica: P3

Hora inicio 10:25

Hora término 10:41

1E: Buenos días, hoy es 26 de Septiembre agradecemos su participación que permitirá el desarrollo de nuestra investigación. De esta manera damos inicio a esta entrevista ¿Qué son para ti las Necesidades Educativas Especiales?

2P3: Son las dificultades que pueda tener un niño dentro del aprendizaje, dentro del aula principalmente y que se manifiesta en que no pueda comprender bien lo que está leyendo, en mi caso. No pueda hacer las actividades, se siente inseguro. Muchos han sido diagnosticados con esos problemas, o sea con déficit atencional o con diferentes otros trastornos. Entonces eso también hace que pierdan un poco la seguridad en sí mismos y se provoque más inseguridad al adquirir el conocimiento.

3E: ¿Tu cuál crees que es la principal causa de las NEE?

4P3: ¿La principal causa? (Piensa y calla)

5E: ¿Por qué se desarrollan en los estudiantes en su proceso de aprendizaje? (define)

6P3: Puede ser por diferentes factores, porque por ejemplo puede que sean muchos niños dentro de la sala de clases, que desde chicos no se les haya prestado atención frente a alguna dificultad que hayan tenido aparte para aprender y eso después se fue masificando cuando fueron aprendiendo cosas más difíciles, cuando las habilidades se fueron complejizando. Por lo tanto se va haciendo como una bola de nieve desde que son pequeñitos hasta después cuando salen del colegio.

7E: Entonces ¿Qué opinas de los estudiantes que tienen NEE en relación a los que no las tienen?

8P3: Pienso que requieren mucha más atención. Atención que muchas veces no se la podemos entregar por todos los factores que implica estar en una sala de

clases. Con treinta y seis estudiantes. Y que deben tener una profesora que lo esté apoyando constantemente en el proceso para que se vayan creando los (Piensa) Como estas redes que ellos puedan ir confiando en esas personas que los van a ayudar y que también ir teniendo más confianza en sí mismos, entonces pienso que siempre debemos estar acompañados de una profesora/ educadora diferencial o de una persona que sepa en el fondo de estos trastornos y que sea efectivo.

9E: Entonces considerando los proyectos de integración ¿Qué opinas tú del funcionamiento de éstos?

10P3: Considero que son muy positivos para las salas de clases. Por lo menos en los dos colegios en los que yo he estado ha sido un aporte significativo dentro del proceso de los niños que tienen necesidades especiales y muchos han avanzado en su proceso, hasta llegar a un punto en donde han trabajado solos sin necesitar/ requerir apoyo. Por lo tanto, creo que tanto el profesor como los educadores diferenciales son personas que tienen que estar de manera permanente en la sala de clases.

11E: Y por lo mismo ¿Cómo consideras que ha sido el funcionamiento del proyecto en este colegio?

12P3: (Piensa) Por suerte las profesoras que tengo conmigo dentro del aula son super proactivas y me apoyan mucho en ese proceso. Ahora viéndolo como colegio creo que algunas veces no se llevan a cabo, como la integración entre los docentes y las personas del PIE como que no hay mayor comunicación. No se dan instancias en donde se pueda conversar y nosotras podamos entender, y que ellas nos explicaran algunos trastornos que son más frecuentes dentro de la sala de clases, para que uno también pudiera conocer esos trastornos y en el fondo ayudar también cuando ellos no estén a esos niños. Aquí en el colegio no se dan mucho esas instancias. Se parte por iniciativa propia en mi caso. (Alumno interrumpe). Creo que eso del tema de la comunicación es importante y acá en el colegio es una falencia grande, hay que comunicarnos para nosotros poder ver que requerimos también, y que lo que ellos creen que nos pueden ayudar en lo que a nosotros nos falta para apoyar a los niños con necesidades educativas especiales.

13E: Considerando el trabajo colaborativo que plantea el Decreto 170 ¿Qué opinas de ese trabajo? ¿Se da acá en este colegio?

14P3: Sí, hay un trabajo colaborativo pero como te digo por lo que yo he visto. En mi caso se ha hecho efectivo, pero no es algo formal, o sea en el colegio se dan las horas pero resulta que mis horas del PIE no coinciden con las horas que ellos tienen para con nosotros. Entonces se produce una contradicción ahí, y en el fondo cuando me junto con las niñas me junto en horarios en la misma clase, nos mandamos correos, en mi caso existe un trabajo colaborativo pero por iniciativa propia (insiste).

15E: Entonces para ti ¿Cuáles serían como las fortalezas y/o debilidades del trabajo colaborativo?

16P3: Yo creo que las fortalezas son muchas, mientras haya una colaboración entre las dos partes se puede ayudar de mejor manera a los niños que tienen estos problemas. Las falencias es que quizás no todos los colegios están preparados para tener estos proyectos de integración y muchos están en pañales. Entonces los únicos perjudicados en esos momentos son los niños, porque en el colegio no se hacen las labores que se debieran. Quedan totalmente perjudicados y como en el aire en el fondo (refiriéndose a los estudiantes).

17E: ¿Qué opinas de que este Decreto explicita que debe existir este trabajo colaborativo entre los profesores de básica y los de diferencial?

18P3: (Piensa) Opino que debiera ser una obligación de nosotros, si existe en el colegio un proyecto de integración. Una obligación de que se nos den los espacios para poder crear estos vínculos con ella y poder hacer de verdad un trabajo colaborativo y ayudar a los chiquillos que tienen problemas en el proceso de aprendizaje.

19E: Pasando a otro tema ¿Cómo definirías tu práctica pedagógica?

20P3: Mi práctica pedagógica, en qué sentido (pregunta) es como amplio.

21E: Me refiero ¿Cómo consideras tú trabajo con los estudiantes con NEE y sin NEE?

22P3: (Piensa) En mi caso trato de siempre entregarles de una manera práctica el conocimiento y por lo mismo exigirles también en ese sentido. No solamente entregarles el contenido sino que ellos puedan crear, desarmar el conocimiento,

evolucionar, avanzar, o sea que no se queden solamente con lo que yo les entrego sino que más bien puedan en su trabajo darse cuenta del para qué se le está enseñando. Por lo tanto yo creo que, no llevo muchos años de experiencia en la educación, pero lo que he hecho hasta el momento ha sido eso, poner todo mi esfuerzo en eso, en que los chiquillos tengan un pensamiento crítico de lo que les estoy enseñando, y que no se queden con eso sino que también tengan la posibilidad, como te digo, de desarmarlo una vez que tienen la estructura y poder crear cosas nuevas.

23E: Entonces tu ¿Qué aspectos consideras para desarrollar tu práctica pedagógica?

24P3: Considero como base los planes y programas, desde ahí considero el espectro que tengo para poder trabajar. Uso bastante material audiovisual, vídeos, ppt, y luego de eso siempre tengo la estructura como todo: el inicio, el desarrollo y el cierre. Y especificar para que les va a servir el contenido y el objetivo que se trabaja diariamente dentro de cada actividad, que todo tiene un fin en el fondo, y quizás no siempre se alcanza a cerrar en la clase, pero si trato de modelar para que al final, en el fondo, ya se hizo este trabajo con este objetivo y en el fondo que no sea escribir por escribir, pensar por pensar, algo constructivo

25E: ¿Utilizas la misma práctica para trabajar con estudiantes con y sin necesidades o hay algún tipo de diferencia?

26P3: Yo hago una planificación. Lo que si con la tía Marcela nos dividimos cuando yo explico el contenido por ejemplo y me detengo después varias veces, porque ellos por suerte me dicen cuando no entienden. Trato de explicárselo de las diferentes formas (refiriéndose al contenido) y luego en la actividad la tía Marcela también me ayuda con los chiquillos, un poco más para poder ir avanzando en el conocimiento. Pero si mi planificación es una, lo que yo voy modificando es cuando la pongo en práctica dentro de la sala.

27E: Entonces ¿Tu cómo me explicarías tu estrategia didáctica?

28P3: Mi estrategia didáctica es constructivista y trato de planificar y de ir moldeando de acuerdo a las condiciones que se vayan dando en las actividades. De que el contenido sea cercano a los estudiantes, de que las actividades a ellos les aporten en diferentes ámbitos. Estrategias para desenvolverse, y también soy flexible dentro de las opiniones que me puedan dar, dentro de lo que puede ir

mejorando, la opinión de la misma profesora de integración. Hay que un trabajo que yo en verdad estoy abierta para que se pueda modificar cuando no se esté dando de la mejor manera.

29E: ¿Esta estrategia sería la misma para todos los estudiantes o existirían diferencias?

30P3: No, la misma.

31E: ¿Qué importancia le otorgas a tu estrategia didáctica?

32P3: ¿Qué importancia? (Pienso) Trato de que se haga efectiva. De que quizás muchas veces, no me va a resultar tal cual lo planifique o lo pensé, pero trato de que si sea efectiva o que por lo menos ver avances en los chiquillos, que si los he notado en el aprendizaje y que ellos sepan que estoy preocupada de que ellos aprendan, de que a mí me importa que si no entienden algo volver a explicárselo. En el fondo nadie está libre – y a mí me paso, yo les pongo mi experiencia- de no poder entender algo, todos somos partes del aprendizaje y tenemos que construirlo en conjunto. Trato de darles mi confianza en ese sentido.

33E: ¿Esta estrategia la escoges tú o el colegio te la impone]?

34P3: No. Yo, porque acá en el colegio me he dado cuenta que cada profesor tiene su forma de explicar los contenidos y de trabajar en clases. No sé si será porque tengo más paciencia, pero creo que los chiquillos igual valoran que nosotros estemos preocupados y seamos tolerantes frente a alguna situación que puede presentarse en clases. Pero acá cada profesor tiene su metodología de enseñanza, alta también ese lineamiento. Yo diría que en relación a los cursos donde hago clases... si varios coincidimos mucho en como enseñamos, pero hay otros que no que utilizan otros métodos los que le acomodan.

35E: Ahora considerando las adecuaciones curriculares ¿Tu qué me podrías decir del concepto de adecuaciones curriculares?

36P3: (Piensa) ¿A ver cómo en qué sentido?

37E: Qué son para ti.

38P3: Las adecuaciones curriculares (calla). Pienso que constantemente se debiera estar haciendo una evaluación de lo que se ha escrito, de lo que se ha hecho en años anteriores, para ir modificando e ir regulando lo que quizás no se alcanzó a ver durante el año. Cómo podemos acortar los contenidos, cómo podemos integrar mejor las tics. Encuentro que está bien sólo que de repente dentro del colegio no se da la instancia de que se expliquen a todos los profesores.

39E: ¿Quién realiza las adecuaciones curriculares en el curso?

40P3: Las realiza la profesora que me acompaña cuando encuentra que algo no está bien, yo y el jefe de Unidad Técnica Pedagógica pocas veces.

41E: Cuando tú realizas estas adecuaciones ¿Qué consideras para hacerlas?

42P3: En el fondo como se ha ido entregando el contenido y si ese contenido por ejemplo hay cosas que puedo adelantar o que puedo modificar, que en el fondo puedo pasar más adelante. Voy viendo. Por ejemplo en este colegio, he ido viendo lo urgente, porque hay cursos que el año pasado no tuvieron profe o tuvieron una profe que no les hacía nada entonces en el fondo ir viendo cuáles son los conocimientos que ellos tienen que tener para poder continuar con su aprendizaje.

43E: Entonces qué importancia le das a realizar adecuaciones con estudiantes con NEE?

44P3: Yo creo que son súper importantes. Son necesarias y te ayudan mucho a poner el lineamiento que tienes que hacer durante el año. A ver cuáles son las cosas que son necesarias y cuáles no. En el fondo las que sean más complejas para ellos pedir esta ayuda a los del proyecto de integración.

45E: Ahora considerando evaluación ¿Tu cómo defines el término evaluación?

46P3: Lo defino como un resultado, pero dentro de ese resultado también hay una evaluación dentro del proceso de aprendizaje. Por lo tanto, el resultado final no siempre va a ser lo que ese alumno hizo durante una tarea o un trabajo. Creo que se mal entiende mucho que el resultado siempre va a ser la nota y no importa mucho también el proceso de aprendizaje. Entonces cuando a los chiquillos yo los

evalúo, aparte de evaluar el proceso final, evalúo el proceso. Creo que eso es súper importante, la evaluación si, o sea ir evaluando cada clase, no tener en cuenta solo la prueba sino que tener en cuenta como ellos han ido adquiriendo el contenido durante el año.

47E: ¿Cómo son las evaluaciones para los estudiantes con y sin NEE?

48P3: Las que van por, de acuerdo al proceso lo voy viendo yo durante las clases porque me puedo dar cuenta. Ahora las adecuaciones, por ejemplo las hace en algunos casos la profesora que está conmigo y ella va adecuando las pruebas, hasta el momento no me ha cambiado nada de la prueba, sólo por ejemplo que se entienda la letra como esas cosas.

49E: ¿Qué me podrías decir de la evaluación dentro del proceso de aprendizaje?

50P3: Como te digo es un elemento base para poder ir viendo como los chiquillos van aprendiendo dentro del aula.

51E: ¿Qué haces con los resultados de esas evaluaciones?

52P3: Hago una retroalimentación. Ellos están muy acostumbrados a que valen por la nota que se sacan. Entonces retroalimentarlos por ejemplo en qué les faltó estudiar, cuáles fueron las mayores falencias, reforzar los contenidos que estuvieron más descendidos en la prueba. No avanzar si es que todos no están aprendiendo.

53E: Entonces ¿Cómo son los resultados de estudiantes con y sin NEE?

54P3: ¿Cómo son qué?

55E: Como son los resultados de las evaluaciones de los estudiantes con y sin NEE.

56P3: ¿Cómo han sido durante el semestre? (Piensa) se nota si, una diferencia, no sustancial pero si en lenguaje hay mucha comprensión de lectura y muchas veces los niños no alcanzan a terminar las pruebas, por lo mismo no tienen todo el puntaje y se les baja la nota. Hay estudiantes que desde marzo hasta ahora han avanzado harto y podemos decir que se están nivelando y están pudiendo adquirir sus propias herramientas para emplear durante la clase.

57E: Cuando los resultados son muy bajos ¿Cuál es tu accionar frente a esto?

58P3: Cuando tengo resultados muy bajos lo que hago es volver al contenido, porque no aprendieron. Entonces volver al contenido, volver a explicar, en el fondo a preguntar por qué, quizás estaban nerviosos, no estudiaron cuáles fueron los factores que incidieron para que hubiesen o tuviesen tan bajos resultados, pero siempre como con una comunicación con los estudiantes preguntando también como qué pasa.

59E: Entonces ¿Cómo es tú interacción con los estudiantes?

60P3: De mucha comunicación. Trato de todas las clases conversarles cosas que me parece que no están haciendo bien, que deberían reforzar y de mucha comunicación, o sea el tema creo que de los vínculos que uno forma con ellos son súper importantes para el aprendizaje, porque ellos ven que como uno está preocupado también dicen ya bueno o sea como la profe está preocupada voy a tratar de que esto salga mejor, de ponerme las pilas, etc.

61E: ¿Tú me dijiste que planificabas sólo una vez verdad?

62P3: O sea planifico una planificación para los niños con necesidades especiales y a los niños que no tienen necesidades educativas especiales.

63E: Entonces ¿Qué aspectos consideras más relevantes antes de realizar tu planificación?

64P3: (Piensa) Como te digo (Silencio) primero el espectro del niño, o sea cuántos niños tengo, y luego lo que hago es ver el plan y programa y el material que tengo y que está disponible, y que a los chiquillos les va a servir para aprender. Trato de que sea interactivo, de que no sea un monologo, de que no esté hablando todo el rato yo, trato de que sea cercano, y también la planificación como te digo quizás la puedo tener toda lista pero en el fondo si no me está resultando durante la clase la tengo que ir modificando

65E: Y con esta pregunta terminamos ¿Qué valor le das a planificar habitualmente?

66P3: Es súper importante una planificación diaria porque uno se va puliendo dentro de lo que necesitan los estudiantes para poder ver, para poder aprender. Por ejemplo hoy día vi que con el vídeo que les mostré estuvieron muy desordenados, para la otra clase quizás no les voy a mostrar un vídeo y voy a buscar otro material audiovisual o quizás no, o voy a trabajar con el libro con algún texto. Voy viendo que tengo la planificación pero voy modificando quizás los elementos diariamente de los que voy a usar. Y los profesores como tenemos tanta pega, yo por lo menos, igual termino muerta acá y después en mí casa llevo hacer esto, es un trabajo súper pesado. Creo que por eso los profesores que tienen familia, debe ser muy complejo y no se dan los tiempos para que uno pueda trabajar acá dentro del colegio y después irse a su casa y poder descansar. Uno sigue trabajando y quizás por eso muchos profesores no lo hacen y no porque no quisieran sino porque no pueden también. Yo por lo menos hasta el momento no tengo una familia ni nada, tengo el tiempo, pero yo veo a los otros profesores que tienen hijos, que tienen que hacer un montón de cosas y es entendible también que no les quede tiempo para poder ver estas cosas. Lo que sí puede es que como ya tuvieron la experiencia del año anterior, después para planificar en el año siguiente tengan en consideración, tengan en cuenta este material. Pero es importante la planificación diaria

67E: Ya muchas gracias, por aceptar darnos una entrevista la cual ayudará de forma significativa nuestro proceso de investigación.

68P3: Ya de nada

Entrevista 4

Colegio 1

Entrevistador: E

Profesor educación Básica 4: P4

Hora inicio 15:18

Hora termino 15:32

1 E: Buenos Tardes, hoy es 26 de Septiembre agradecemos su participación que permitirá el desarrollo de nuestra investigación. De esta manera damos inicio a esta entrevista ¿Cómo ha sido su experiencia con los estudiantes con NEE?

2 P4: Mira hasta hace muy poco, en este colegio había muchos niños con NEE y teníamos muy poco apoyo, pero ahora con el proyecto de integración se ha favorecido la atención a estos niños.

3 E: Entonces ¿Qué son para usted las Necesidades Educativas Especiales?

4 P4: No son diferencias entre los alumnos. Son niños distintos, aprendizajes distintos. Entonces hay que crear los instrumentos diferentes que al resto, pero que ellos no sepan que son diferentes.

5 E: De acuerdo al aprendizaje de los estudiantes ¿Usted qué me podría decir del aprendizaje de los estudiantes con y sin NEE?

6 P4: Obviamente van mucho más lento, de incluso lo que se espera a nivel nacional en los planes y programas. Si se logran muchas cosas y cosas que hace poco no se lograban dentro del aula regular.

7 E: Entonces tomando en cuenta el proyecto de integración ¿Cómo este proyecto aborda las NEE?

8 P4: No las aborda cómo debería ser en la práctica, quedan muchos niños sin la atención. Tampoco existen, incluso con el proyecto, las herramientas necesarias para atenderlas, me refiero a recursos, materiales, etc. el tiempo de las profesionales que atienden a estos niños. Pero de alguna forma se ven beneficiados igual.

9 E: ¿Cómo ha sido el funcionamiento del proyecto en este establecimiento?

10 P4: El proyecto de integración se encarga de cinco niños por curso, que sean detectados a través de certificados médicos y derivaciones a especialistas. Y de acuerdo a la necesidad que tiene esta especialista, la educadora diferencial con

apoyo psicológico, con fonoaudiólogo, atienden específicamente esta función dentro del aula y también fuera en el aula de recurso. Luego ellas hacen sus evaluaciones, me las entregan a mí, trabajan en conjunto con mi planificación para elaborar ellas el material para esos niños.

11 E: Y tomando en cuenta la interacción con los estudiantes ¿Usted qué me podría decir de la interacción con estudiantes con y sin NEE?

12 P4: ¿De la interacción mía o de las especialistas?

13 E: De usted con los estudiantes.

14 P4: Es que en realidad yo no hago ninguna distinción, dentro de la sala de clase no está el grupo de los niños con necesidades especiales. Se integran e interacciono de igual manera (Refiriéndose a los estudiantes).

15 E: ¿Usted qué me podría decir del aprendizaje de los estudiantes con NEE?

16 P4: Como te dije antes es mucho más lento. También hay otro agente que tiene que ver mucho que es el apoyo de la familia. No sé si será en todos los establecimientos pero en éste se da mucho que los niños con necesidades educativas especiales están bien abandonados. Entonces el refuerzo en el hogar es súper importante y aquí no se ve mucho.

17 E: Ahora considerando el trabajo colaborativo que plantea el decreto en donde dice que ustedes los profesores de educación básica deben trabajar con los profesores de educación diferencial ¿Qué opina usted al respecto?

18 P4: Encuentro que si bien yo no soy la especialista para atender, al revés las profesoras de educación diferencial tampoco son especialistas para trabajar en el área que nos compete, es una buena complementación para trabajar con los niños. En mi práctica, trabajar con la profesora diferencial al planificar y ver de qué forma abordar los aprendizajes con estos niños, yo he aprendido mucho y ella también con las metodologías que competen en mi área.

19 E: Entonces para usted ¿cuáles son las fortalezas o debilidades del trabajo colaborativo?

20 P4: Como debilidad, es la organización dentro del proyecto de integración. En el sentido de organizar los recursos que reciben como para poder tener el material necesario para atender a estos niños. Y fortalezas muchas, el mismo trabajo en el aula conmigo el apoyo de la educadora diferencial es total.

21 E: ¿En qué momentos realizan este trabajo colaborativo?

22 P4: Tenemos dos horas de planificación PIE, que son con la educadora diferencial que está a cargo del curso. Yo le presento la planificación mensual y ella va viendo, adelantándose un poco para ver cuál es el recurso necesario para estos niños.

23 E: Pasando a otro punto, ¿Cómo definiría usted las prácticas pedagógicas?

24 P4: ¿En qué sentido?

25 E: En el sentido de ¿Cómo usted trabaja con los estudiantes?

26 P4: Interactivo. (Se abre una puerta y mira a la profesora que entra) Sin distinción de estos niños.

27 E: Entonces ¿Qué aspectos considera para implementar su práctica pedagógica?

28 P4: ¿De estos niños en específico?

29 E: En general (con todos)

30 P4: Todo. Las evaluaciones que se les van realizando a los estudiantes, los análisis personales, eso.

31 E: Entonces ¿Habría alguna distinción para trabajar con estudiantes con y sin NEE o es la misma para todos?

32 P4: Es que en general es la misma para todos, pero el trabajo es más personalizado con los estudiantes con NEE. Si hay que aplicar un recurso diferente, se prepara y se aplica, digamos un poco de adecuar las guías, las pruebas, de manera de facilitar la comprensión del aprendizaje.

33 E: ¿Qué importancia le da a realizar una práctica más personalizada con estudiantes con NEE?

34 P4: Yo creo que es importante, pero siempre y cuando los profesores de básica también tengamos un perfeccionamiento del tema mismo, porque acá en este colegio se reciben una diversidad de necesidades educativas especiales. Nosotros

no tenemos las herramientas conceptuales ni de ningún tipo para trabajar con ellos, creo que nosotros deberíamos recibir algún tipo de perfeccionamiento. Ahora ese perfeccionamiento conllevaría a la educadora diferencial y el trabajo que realizamos con ella.

35 E: Considerando la estrategia didáctica que usted utiliza ¿Cómo la podría definir?

36 P4: Es súper concreta, yo siempre trabajo con cosas concretas, como guías y actividades en la pizarra que grafiquen el contenido. Recibo harta ayuda de los papas, yo los hago que elaboren el material para los niños.

37 E: Entonces ¿Qué aspectos utiliza para elaborar esta estrategia?

38 P4: ¿Cómo?

39 E: Para modificar el contenido para ver como se lo va a transmitir a los estudiantes.

40 P4: Es que eso tiene que ver al momento de planificar la actividad, cuando uno está planificando ve las necesidades por grupo, parejito, el grupo con necesidades educativas especiales entonces en ese sentido la intencionalidad que se le da a la clase es que todos entiendan el concepto, que todos logren alcanzar lo que tú tienes preparado para ellos, pero si hay necesidad de adecuar para que eso pase se adecua y ahí viene el acompañamiento del material que prepara la educadora diferencial.

41 E: ¿Existen estrategias diferenciadas o son iguales para todos?

42 P4: Es similar para todos. Yo cuando planifico, planifico para todos iguales. Ahora la estrategia para este grupo en especial (refiriéndose al grupo de estudiantes con NEE) la preparo con la educadora diferencial. Porque hay aprendizajes que estos niños pueden lograr sin ningún tipo de diferenciación, pero va a depender netamente del contenido que se esté trabajando. En áreas más complejas como son Lenguaje y Matemática, quizás ahí hay una mayor diferenciación porque son más distintos los niveles en que se encuentran los alumnos.

43 E: Entonces en relación a las planificaciones como usted las nombro ¿Usted qué considera para planificar sus clases?

44 P4: El ritmo de aprendizaje de los niños.

45 E: ¿Cómo qué serie sigue? ¿A qué aspectos le da mayor relevancia dentro de la clase?

46 P4: También va a depender de la asignatura. Por ejemplo Lenguaje sobre todo los estudiantes que tienen problemas, estoy hablando específicamente del primero básico porque tú lo viste ahí, hay varios niños en esta etapa no lectora entonces para ellos si hay un trabajo aparte. Entonces la planificación si va apuntando pero no en la planificación general sino en la parte que yo hago con la educadora diferencial para la preparación del material para lograr el mismo objetivo del resto del curso.

47 E: Entonces ¿Usted haría más de una planificación?

48 P4: No, yo hago una planificación y en base a eso trabajo con la educadora diferencial. Trabajo en el material específico para eso y en algunas oportunidades lo que ella presenta no lo trabajamos sólo con los niños sino que con todo el curso. Es una instancia súper buena y yo me aprovecho de eso (sonríe) y se lo aplico a todo el curso.

49 E: Ahora tomando en cuenta las adecuaciones curriculares ¿Qué son para usted las adecuaciones curriculares?

50 P4: En el fondo es simplificar la comprensión de lo que se está evaluando. Acá la educadora diferencial es la que se encarga de realizar las adecuaciones curriculares de tal manera que el niño cumpla con el mismo objetivo pero simplificando un poco el proceso.

51 E: Entonces las adecuaciones que usted realiza...

52 P4: No. Yo entrego las guías y las pruebas con días de anticipación a la educadora diferencial y ella en relación a las necesidades de los estudiantes realiza la adecuación. Después me la muestra a mí y si yo estoy de acuerdo con las adecuaciones que se realizaron, se da el paso.

53 E: y existe otro profesional que trabaje con ustedes para realizar estas adecuaciones

54 P4: Solamente la educadora diferencial que trabaja en el curso.

55 E: ¿Usted qué valor le da a qué se realizan adecuaciones curriculares con los estudiantes con NEE?

56 P4: Estoy de acuerdo completamente. Aunque hay veces que es necesario una buena adecuación, porque hay adecuaciones que no son buenas. No son buenas porque que se pierde el concepto de lo que tú quieres evaluar, porque se simplifica mucho y, se pierde como profesora porque yo no puedo evaluar el proceso antes de.

57 E: ¿Cómo define el término de evaluación?

58 P4: Evaluación es todo. Para mí no es la nota final, es el proceso continuo del aprendizaje del niño.

59 E: Entonces ¿Con qué frecuencia usted realiza evaluaciones?

60 P4: Las evaluaciones se realizan todas las clases. Tú siempre haces una evaluación final después de la clase.

61 E: ¿Usted realiza evaluaciones iguales para todos los estudiantes o existe distinción entre estudiantes con y sin NEE?

62 P4: No, existe esta adecuación curricular que realiza la educadora diferencial, pero específicamente en el área de Lenguaje y Matemática.

63 E: ¿Qué me podría decir de la evaluación dentro del proceso de aprendizaje?

64 P4: Si consideramos evaluación como un número, pésima, pero si consideramos la evaluación como la información que nos va entregando, el ritmo y proceso de evolución, es súper importante.

65 E: Entonces ¿usted qué hace con los resultados de las evaluaciones que realiza constantemente?

66 P4: Lo que hemos hecho con la tía Marcela que es la que trabaja con el curso, es que cada tres clases vemos que tanto han avanzado los niños con necesidades educativas especiales, si vemos que no hay resultados volvemos a retomar y no seguimos avanzando.

67 E: Considerando los resultados de estas evaluaciones ¿Usted qué me podría decir de los resultados de los estudiantes con y sin NEE?

68 P4: Hay gran diferencia, cuantitativamente

69 E: ¿Por qué cree usted que se debe esto?

70 P4: Como dije anteriormente los niños del proyecto tienen necesidades bien dispersas entre ellos. Como te decía no están las herramientas para atender esas necesidades en específico. Entonces no sólo perjudica mi rendimiento sino que el de las educadoras del proyecto también porque no cuentan con las herramientas, con los materiales, con los recursos quizás para hacerlo de mejor manera.

71 E: Cuando se presentan resultados muy bajos ¿Qué hace usted al respecto?

72 P4: Ahí trabaja más específicamente con los niños de integración (refiriéndose a la profesora de educación diferencial). Con los que trabajo yo cuando no hay resultados se hace una evaluación de por qué, cuáles fueron las causas de estos resultados y ahí se trabaja y eso.

73 E: Muchas gracias, por otorgarnos esta entrevista.

Entrevista 5

Colegio 2

Entrevistador: E

Entrevistado: P5

Profesor básico: caso 5

Fecha: 28 Octubre 2013

Hora inicio: 8:30 am Hora fin: 9:08 am

1 E: Hoy es veintiocho de octubre del dos mil trece. Para iniciar, quiero agradecer su disposición para participar en nuestra investigación. A continuación, con la primera pregunta, ¿Usted cómo definiría las necesidades educativas especiales?

2 P5: Las niñas no todas son iguales, cada una aprende de diferentes ritmos de acuerdo a cada uno de esos ritmos, y para preparar esas clases para esas niñas, para cada una de esas niñas, trabajamos con los grupos diferenciados entonces cada una de esas niñas de acuerdo a la necesidad del curso.

3 E: ¿y usted qué tipo de necesidades educativas especiales atiende?

4 P5: Déficit atencional que es el más común, hay unas con hiperactividad, tengo una niña que tiene un posible DI, estamos viendo el caso de ella porque también tiene un problema motor, está en una evaluación en la católica y aún no nos entregan los resultados pero ya tenemos más o menos un diagnóstico de ella. Niñas con problemas de conducta hay bastante, de impulsividad, otras con problemas motores, torpe en su actuar, pero ahí hace más la terapeuta que entra a ayudarnos y el déficit atencional es el que más se da.

5 E: Y usted ¿por qué cree que se desarrollan las necesidades educativas especiales en las estudiantes?

6 P5: Yo creo que también va en cierta forma la casa, la niña, cuando hemos citado a los papás de esta niña, no tiene normas, todo desordenado, uno le pregunta tienes un lugar de estudio, no tiene, entonces de repente la casa es de todos, lo único que separa es la pieza, muchas de éstas niñas nos comentan que sus cuadernos andan botados al igual que la mochila y lo vemos desde súper chicas son de primero básico. Acá el orden lo tenemos que hacer nosotras y que ellas sepan hay rutinas, acá las hay, y hay acciones de transición para que las

niñas vayan acomodándose al orden, pero la mayoría es la casa y aparte de eso la alimentación

7 E: Entonces usted cómo considera que es el aprendizaje de las estudiantes con y sin NEE?

8 P5: Yo no lo veo muy lejanos, son niñas más oral, que para llevar al escrito, son niñas más despiertas. Yo muchas veces... le hemos tenido que sacar medicamentos a algunas, porque quedan dopadas, es como te digo drogadas en la sala. Y hay dos niñas que se les quitó el medicamento porque no hacían nada ni saludaban, entonces se les quitó el medicamento, o sea podíamos controlar el desorden pero prefiero eso a que sea un ente en la sala y no participe. Entonces en comparación con las otras tienen el orden con las que son más avanzadas pero yo creo que en lo académico andan ahí, no es muy diferentes, porque de repente me asombran con las cosas que salen, quizás ellas tienen mejores herramientas que están tan inquietas, yo creo que no son las niñas que se mueren de hambre, porque ellas buscan como solucionar sus cosas y yo prefiero eso yo prefiero a una niña activa que una que uno de repente no sabe lo que está pasando con ella. Nos pasa que también hay muchas niñas que llegan acá a la escuela sin estimulación, o porque no pasan por la pre básica como no es obligación en el país, bueno acá hemos trabajado con unos panderos para que se aceleren más en su proceso.

9 E: ¿Usted cómo considera que es su interacción con las estudiantes en general?

10 P5: Primero se evalúa y se separa por grupos de nivel, no sé si tú pusiste... Los grupos diferenciados que el avanzado, el intermedio y el iniciado, entonces trato de ser más histriónica en la sala de repente ellas no saben con qué se van a encontrar conmigo, porque puedo estar muy enojada o es una actuación, yo siento que uno no puede estar todo el día enojada o alegre porque ellas en un desequilibrio a qué nos vamos a preparar con la profesora, no saben mi ritmo de trabajo

11 E: Entonces existirá como alguna diferencia de interacción con las estudiantes con y sin NEE?

12 P5: Sí, yo ahondo mucho, me gusta bastante esa área, yo tengo la mención de trastorno de aprendizaje como profesora, entonces yo me dedico a esa área, si se avanzan también a las otras niñas por supuesto que son las que se preocupan por curso, si se trabajan hartos con las niñas sobre todo muy de piel, por ejemplo dándoles un abrazo de ya vamos bien, con ellas hay que estar cada cinco minutos

hay que ir parando el trabajo y preguntar cómo vas, ya muy bien e ir dándoles recompensas en cariño más que un dulce, de vamos muy bien cómo de la autoestima de subirles el autoestima

13 E: Y para usted ¿quién cree que debiese encargarse de las necesidades educativas especiales? Así como trabajarlas en el aula o fuera de ésta

14 P5: Yo creo que el profesor cien por ciento tiene que ser el profesor, bueno y demás el apoyo del proyecto de integración que ayudan bastante también, porque al final los resultados se los piden al profesor entonces como eso, la mayor parte y no dejar a esos niños que son quizás el cacho que se les llama del curso dejárselo todo al proyecto de integración, porque si el colegio tiene proyecto ya que se haga cargo, si las dos cosas van a la par, el profesor y el proyecto y si éstos trabajaran a la par habrían muy buenos resultados.

15 E: Considerando los proyectos de integración, ¿cómo crees se encargan los proyectos de atender las necesidades educativas especiales?

16 P5: Trabaja la profesora que tenemos en integración, va cuatro veces a la semana, ella es muy activa. De los dos años que yo llevo acá me ha tocado dos profesoras diferenciales son súper activas, de repente citan a los papás, eso también ayuda bastante a toda la carga del profesor porque o pedirle el tratamiento o que nosotras estamos constantemente derivando a la psicóloga, ellas también tienen un protagonismo en eso, eso ayuda bastante a toda la carga del profesor, ella entra cuatro veces vez y además tiene aula común que sacan a las niñas de la sala a trabajar afuera

17 E: ¿Cómo cree funciona el proyecto acá en este establecimiento?

18 P5: Acá funciona súper bien porque aparte se les da el espacio, acá no hay problemas si ella quiere intervenir una clase entera, ella trabaja con un grupo, nosotros dos veces a la semana se trabajan los centros, todo el curso trabaja en centro, pero los grupos más bajos que son los iniciales trabajan con la profesora y con la profesora diferencial, entonces nosotras nos podemos evocar a esas niñas, todas las otras niñas que son las intermedias y las avanzadas van a buscar algo al centro de lenguaje resuelven lo que está en esa caja y así nos dejan tiempo para trabajar con las otras niñas que también lo necesitan pero funciona muy bien lo del centro y lo del trabajo diferenciado

19 E: ¿Cuáles serían las fortalezas o debilidades del proyecto?

20 P5: Yo creo que (piensa) yo no tengo ningún problema con el proyecto, quizás al profesor le cuesta que en un principio llegue alguien a la sala a invadir, porque eso es lo que le pasa al profesor porque llegan a invadir tu sala, también piensas que te van a acusar de algunas cosas, yo creo que eso es lo que cuesta cuando un proyecto de integración llega a invadir tu sala, pero yo creo que después uno se acostumbra aquí entran todos los días bastante gente a la sala, pero uno se termina acostumbrando, este proyecto funciona bastante bien, tiene hartos materiales, no hay nada que decir las niñas tienen de todo

21 E: ¿Usted qué piensa de los proyectos de integración?

22 P5: Que si deberían estar en todos los colegios y también sirve de remezón para los profesores también, porque si entra alguien, significa que yo tengo que perfeccionarme cuando vengan porque por último va a entrar alguien a ver mi clase y mi clase tiene que ser estupenda porque va a ver alguien. Entonces sirve para todas las áreas y también para las niñas para no ver siempre el mismo rostro, antes se sacaban de la sala y se perdían clases, se acostumbraban a salir, yo lo encuentro muy bueno cuando se trabaja dentro de la sala con todos

23 E: ¿Usted considera que los estudiantes aprenden de igual manera?

24 P5: No, hay unas que aprenden quizás más visual, todas aprenden de diferentes formas no hay ninguna que aprenda de... se trata de englobar de repente hacemos estas pruebas mensuales que o son oral, o son escritas, considerando las pruebas estandarizadas que se hacen acá por las estaciones del año se hacen pruebas a las niñas y ahí podemos tomar las otras áreas de las niñas

25 E: ¿Cómo considera los procesos de aprendizaje de las niñas con y sin NEE?

26 P5: Si son lentos o rápidos (interroga)

27 E: Sí

28 P5: Sin necesidad, son súper rápidos pero también lo olvidan rápido, las que tienen necesidades si uno lo trabaja en forma concreta no lo olvidan y tampoco las avanzadas, pero si es más lento el de las niñas con necesidades educativas, es más lento pero no creo que lo olviden, depende de la profesora que no sea sólo memoria. Nosotras acá trabajamos de tres formas primero concreto, después visual y luego la gráfica al pizarrón y ahí lo abordamos para todas las niñas

29 E: Considerando su práctica pedagógica ¿cómo la definiría?

30 P5: Yo este año... con el método que tiene el colegio que es el CLIP, para primero básico que yo estoy, lo encuentro muy completo, me ha servido a mí para desenvolverme con lo que uno no veía, tu entras a tu clase cuando eres estudiante o cuando me tocó trabajar en diferentes lados que era copiar un par de cosas y guías pero acá no, acá se deja un poco de lado el cuaderno y se trabaja un poco más con la niña y se trabaja más con la independencia, tomar libros leer, trabajar en centro de manera independiente, entonces las niñas eligen donde quieren trabajar si quieren trabajar lenguaje o matemática o quieren estar todo el día en arte, o trabajar la escritura, la escritura se trabaja de otra forma no quizás copiar de la pizarra, ella escriben lo que quieren relatarnos, el aprendizaje va por ellas, ellas son las protagonistas y nosotras las vamos guiando, entonces nosotros no somos las participantes ellas son, este método nos ha servido bastante.

31 E: ¿Qué aspectos considera para escoger su práctica pedagógica?

32 P5: ¿cómo?

33 E: así como que considera antes de trabajar con las niñas ¿Qué considera para desarrollar las clases?

34 P5: Yo creo que lo primero es la empatía, si no hay una buena empatía con las niñas no hay llegada, después de eso de, tener la empatía, el trabajo tiene que ser primero concreto entonces ahí abordamos a todas las niñas, concreto que ellas corten, todo manual, y ahí llevar a lo otro, lo abstracto.

35 E: ¿Cuáles serían las fortalezas de su práctica pedagógica?

36 P5: Mi fortaleza es ser (piensa) Primero no ser tan a la antigua, antes todo era cuadrado, ahora se les deja un poco más a las niñas que elijan, no es tanto regulado, yo a veces siento a las niñas tan presionadas con alguien que esté ahí, pasan a otros cursos y se desbordan porque ya no está la mano dura, entonces dejarles a ellas eso sería lo primero, dejarlas libertad e ir guiándolas por atrás diciendo *oye te equivocaste*, y la inteligencia emocional, porque lo he aprendido que acá hay que trabajar con las niñas tu eres capaz, aunque uno crea que no es capaz, de repente tú dices mira el salto que dio, darles eso porque a veces en la casa no está eso que ellas pueden hacer algo y lograrlo, entonces darles eso a las niñas que están más bajas . y la otra sería... yo creo que hacer los grupos, he aprendido acá también a evaluar, el profesor necesita constantemente ir evaluando nosotros estamos todos los meses, entonces en los grupos van modificándose de cada niña dependiendo de cómo leen que es lo que nos importa en primero básico, porque el objetivo es leer, se va evaluando todos los meses y

así nosotros podemos ir viendo, si a mí me preguntan cuáles son las necesidades de ese grupo yo voy a saber, nosotros no tenemos pruebas escritas, no se ocupa mucho la evaluación mensual, del contenido de la suma de la resta y una nota al libro, no. Se evalúa quizás el panel alfabético, lectura, fluidez y ahí armamos los grupos, porque hay niñas que van bajando y otras que van subiendo y ahí vamos viendo qué niñas está quedando y ahí se apoya en la casa, se llama a la mamá entonces yo creo que esa es una gran fortaleza que hay que ir evaluando a todos los grupos constantemente

37 E: ¿Usted qué valor le da a la evaluación dentro del proceso?

38 P5: ¿La evaluación en sumativa? ¿De proceso? ... Yo creo que tiene mucho peso la evaluación, no tan sólo la nota porque una nota no refleja mucho, la niña puede copiar, sino que hay que estar evaluando constantemente con otros instrumentos y dejar de lado un poquito la nota

39 E: Y qué tipo de evaluaciones realiza con las estudiantes con NEE?

40 P5: Se les toma el abecedario, son unas cosas que nosotros necesitamos es el panel alfabético aprendido, cuando la niña ya lo adquiere con nombre y sonido de cada letra es como un propulsor de que va a aprender a leer, primero se toma eso, se evalúa eso y ahí formamos los grupos que yo te decía, después se toma la lectura, y después se toma lo del centro como trabajar de forma independiente como es su escritura de que si se encarga y lo que se preocupa el colegio es que pasen leyendo y ahí tenemos que evaluar.

41 E: Y esta evaluación es similar a la de las estudiantes sin NEE?

42 P5: No, son iguales, todas iguales

43 E: Entonces habría como una evaluación diferenciada (interrumpe)

44 P5: No, no hay evaluación diferenciada en cuanto a las pruebas estandarizadas, no se hace, aunque estás pruebas están hechas para ellas también, hay ítem que son más cortos pero también tienen más complejos, entonces están hechas para todas las niñas estas pruebas estandarizadas. También la única forma, otra que no está escrita es el apoyo, es estar al lado de ella sentada, si no está la tía, está la profesora o está la técnico de una u otra forma se trabaja con las niñas en forma diferenciada

45 E: y cómo usted me menciona las evaluaciones de proceso, ¿qué importancia le da a realizar estas evaluaciones de proceso?

46 P5: Yo creo que bueno acá la hacemos todos los meses y si la mayoría de los colegios la tuvieran, sería ideal. Como profesor te sirve un montón porque como profesor, tú tienes la claridad de que si nombran cualquier yo sé lo que ella tiene y sé le está faltando y sé de dónde apoyarla y quizá en la lectura, entonces si yo sé que la niña tiene mala lectura sé que algo está fallando, entonces nosotros evaluamos panel alfabético, comprensión, fluidez, que sin fluidez no hay comprensión y leer las veinte palabras por minuto que se da en todos lados y así podemos ver.

47 E: ¿y usted realiza las mismas prácticas pedagógicas para trabajar con las niñas con y sin NEE? ¿Es la misma?

48 P5: ¿cómo?

49 E: así como lo que me menciono anteriormente que hacían el trabajo de centro, que se separaban

50 P5: Ellas tienen su hora aparte, que trabajan con la profesora de integración y se trabaja con material concreto y por ejemplo en matemática si hay algunas que estamos en resolución de problemas ellas están contando con monitos con porotos, las otras están exponiendo un problema entonces cada grupo hace algo diferente. Lo importante es que las niñas tengan el andamiaje que se dé a todas parejas, por eso se arman esos grupos porque yo sé que si voy a ese grupo todo ese grupo necesita lo mismo.

51 E: Entonces considerando está estrategia que usted utiliza ¿cómo la podría definir?

52 P5: Hay que definirla, evaluar, siempre evaluar, luego ver el contenido, yo creo que planificar si vamos a trabajar de restas hay que planificar bien que va a hacer el grupo avanzado porque ya no va a trabajar con material concreto, que va a hacer el grupo intermedio y que va a hacer el grupo bajo, yo creo que eso planificar la clase y dividirla por los grupos, entonces siempre se planifica y se divide en grupos, las necesidades de cada grupo, si ese grupo necesita una guía o exponer, la mayoría del grupo avanzado ya expone, trabaja en teatro lector y ellas exponen y pueden dramatizar el contenido, el grupo intermedio trabaja con material concreto y quizás con una guía y el grupo bajo es el que trabaja con material concreto y verbalizando lo que van haciendo entonces yo creo que eso es lo más importante para trabajar

53 E: ¿y Usted utiliza alguna secuencia para planificar?

54 P5: Nosotros no manejamos mucho lo que es inicio, desarrollo, final. Se trabaja el tema, por ejemplo el tema de la semana van a ser los seres vivos y nosotros entrelazamos naturaleza a disposición de lenguaje, entonces si yo voy a elegir un libro va ser un libro en este caso de naturaleza, y los contenidos se abordan mucho más rápido, porque estamos dándoles más horas a naturaleza y se le está incluyendo lenguaje, y además cuando lo planificamos se trabaja el tema y nosotros no planificamos así como: ya, diez minutos para esto, no porque si ya se da con una, trabajar toda la clase y se que puedo seguir en matemática, y matemática lo corro, el colegio tiene toda la libertad para hacer lo que la profesora estime conveniente en ese caso, plena libertad y que mientras se aborde el contenido y no se esté haciendo otra cosa. Si vamos a trabajar en arte y estamos trabajando, hubo un mes que se trabajó con Van Gogh y se trabajó en arte, en lenguaje, se buscó la biografía, se fue a la exposición de Van Gogh, en historia se buscó los continentes, el país en el que vivió Van Gogh, todo eso, entonces hay plena libertad del profesor, no tenemos tiempo, dejamos de ser profesor si tomamos una planificación y nos dice todo lo que tenemos que hacer, sólo se hace un resumen y de ese resumen se aborda con cada grupo, por nivel, que se llaman los grupos nivel.

55 E: Habría una planificación para estudiantes con y sin NEE? (interrumpe)

56 P5: Si se hace una y además se planifica con el proyecto de integración que es la profesora que está con nosotros y ella da sus aportes y se van agregando a los de ellas, además ella toma nota porque también entra a sala ella sabe que cosas se está trabajando porque las planificaciones se comparten con ellas, y para eso nos reunimos dos veces a la semana con ella, entonces en esas dos horas estamos todos los profesores de primero y además integración entonces se acomodan bien, están bien acomodadas con ella

57 E: Entonces la estrategia didáctica que usted aplica ¿Considera que es similar para todas las estudiantes o existirían algunas diferencias?

58 P5: Yo creo que bastante similar, cuesta, pero se trata de hacer con el proyecto de integración que nos traen materiales y nos sugieren, y es súper importante que si hay un proyecto que traiga actividades para los profesores y diga mira tengo esta idea, tengo esta otra idea

59 E: ¿Qué importancia le da a realizar actividades más concretas con las niñas con NEE?

60 P5: Yo creo que se abordan, no es un cien por ciento, cuesta, te mentiría si dijera siempre, no cuesta, si creo que a un cincuenta por ciento en las clases de apoyarlas en forma concreta, no siempre porque no siempre están los tiempos para estar quizás todo el día, se abordan tres veces a la semana quizás nos están faltando el martes y el jueves que son los otros dos días que nos quedan entonces no es un cien por ciento

61 E: ¿estas estrategias que usted utiliza las impone el colegio o las escoge usted?

62 P5: El método lo trae el colegio que es el método CLIP, y también unas que también van con lo que estudio o años de experiencia y uno va viendo lo que me sirve y que es lo que dejo de lado, porque nos pueden traer un método que no es cien por ciento eficaz

63 E: ahora considerando las adecuaciones curriculares ¿Usted cómo podría definir adecuación curricular?

64 P5: Adecuar el contenido a cada niña, a cada necesidad, adecuar las pruebas, pero de repente yo digo quizás la vida tampoco se le va adecuar a ella entonces no siempre le adecuamos quizás hacerle la prueba oral, pero no siempre, porque siento que en la vida tampoco se le va adecuar su vida, el día de mañana ella tiene que aprender a desenvolverse, quizás adecuamos en otra área en el trabajo más personalizado eso sí, pero en lo otro nos cuesta más

65 E: ¿entonces usted realiza adecuaciones curriculares?

66 P5: No en un cien por ciento, se hace a la mitad también

67 E: Y cuando las realiza ¿qué aspectos considera para realizar la adecuación?

68 P5: Primero el diagnóstico de la niña, después ver cómo aprende según su ritmo y ahí hace la adecuación con integración que ellos son los que más manejan, ellos nos sugieren al profesor de ya mira vamos hacer esto, ningún problema, el profesor tiene que estar abierto a que también te digan a ya sabes qué esto se hace

69 E: ¿aparte de la profesora diferencial trabajan con otro tipo de profesional?

70 P5: Sí, la psicóloga que entra, bueno de las niñas que hay varias con bastantes problemas, o con las niñas del hogar, trabaja a nivel de curso la psicóloga cuando hay problemas en la comunidad total del curso, la fonoaudióloga y la terapeuta educacional

71 E: Entonces usted cree que es necesario realizar adecuaciones con las niñas con NEE?

72 P5: no, no creo que tanto, porque nosotros las hemos visto que las niñas, igual ellas dan, si nosotros las dejamos que ya estén dándole todo quizás el que más se da que el tiempo que esto ellas se terminan acostumbrando, que siempre va a ver una ayuda, siempre va a ver esto entonces nosotros le damos las herramientas por otro lado, y las niñas van a la par que las demás siempre hay una que siempre no está en un cien por ciento que tiene necesidades educativas especiales no hay ninguna que le cuesta, nosotros las hemos visto que van a la par con las otras del nivel intermedio quizás no en el avanzado pero si avanzan al mismo ritmo

73 E: Con este tema terminamos ¿Qué es para usted el trabajo colaborativo?

74 P5: Yo creo que colaborativo es estar en sintonía con la demás gente, tener la disposición, tener la empatía que de repente te digan algo y sugerir porque de repente uno como profesor cree que es el que manda y no hay gente que si puede tener ideas y que si nos pueden aportar y mientras sea para las niñas en este caso es ideal, yo no tengo ningún problema que me digan puedo intervenir tu sala, no hay problema, nosotros a veces pedimos modelaje en la clases, que alguien nos venga a modelar cuál sería la mejor clase. Entonces yo creo que es trabajar con todos a la vez y tener la disposición

75 E: ¿Usted qué opina que el decreto explicita este trabajo colaborativo entre usted y la profesora de diferencial?

76 P5: Lo mismo que te decía, yo creo que está bien porque antiguamente al profesor le costaba mucho que alguien entrara a su sala, porque él era el que veía todo pero así podemos ver todas las áreas y uno no siempre todo lo sabe, entonces las niñas están siempre acostumbradas a ver gente en la sala, están acostumbradas a que alguien venga a apoyar, y también a uno le sirve para aprender porque yo también he aprendido muchas cosas de integración.

77 E: Para usted ¿cuáles serían las fortalezas o debilidades de este trabajo colaborativo?

78 P5: Yo creo que la fortaleza es que las niñas aprenden más, el curso se potencia más, de todas las áreas, no sólo la fonoaudióloga (piensa) y la debilidad sería cuando les toca evaluar a las chiquillas porque son tan largas las evaluaciones y ahí salen de clase más tiempo y tienen que hacer su trabajo más

en la parte más administrativa, eso es lo que cuesta un poco, que no estén dentro de la sala, uno se termina acostumbrando a ver a alguien en la sala y de repente no la tiene, eso cuesta, que es el apoyo.

79 E: ¿Entonces cómo que se ha desarrollado el trabajo colaborativo en este establecimiento?

80 P5: En este establecimiento súper bien, te lo puedo decir que yo trabajé en un colegio municipal de La Pintana en donde el proyecto de integración no podía entrar a la sala, no se podían sacar a las niñas, no había materiales. Acá se ve que el dinero que llega se invierte para las niñas y se invierte bien, acá hay sala adaptada la terapeuta tiene su sala con todos los implementos, tienen todas su sala, hay bastante profesoras diferenciales, acá funciona a un cien por ciento el proyecto de integración y se puede contar con ellas.

81 E: eso es muy bueno (interrumpe)

82 P5: Sí, es grandioso.

83 E: bueno, muchas gracias por su disposición.

84 P5: De nada.

Entrevista 6

Colegio 2

Entrevistador: E

Profesor Dif 1: P1

Hora inicio 14:15

Hora termino 14:47

1E: Hoy es 15 de noviembre y daremos inicio a la entrevista que la hace partícipe de nuestra investigación. Desde ya, muchas gracias por su disposición ¿Cuántos años de experiencia labor tiene?

2P1: (cuenta con los dedos). Hace 6 años aproximadamente.

3E: ¿Qué son para usted las NEE?

4P1: Para mí son las dificultades que presentan los niños para la adquisición del aprendizaje, cualquier habilidad en que este descendido y que puede ser en cualquier ámbito desde la parte social o emocional hasta lo cognitivo académico.

5E: ¿Cuál crees tú es o son las causa de las NEE?

6P1: ¿las causas?

7E: si, o los aspectos que influyen según tu experiencia

8P1: es que son múltiples causas, puede ser desde algo biológico como que el niño tenga algún tipo de retraso o dificultad intelectual, hasta algo emocional. Por ejemplo acá las niñas tienen problemas en el ámbito familiar y social, son súper pobres culturalmente, o sea tu ves niñas abandonadas totalmente que no tienen normas, valores, entonces en el caso de ellas tenemos que trabajar desde lo académico hasta lo emocional, el que tengan hábitos, etc. Entonces las NEE para mí son una serie de aspectos que influyen para que las niñas tengan problemas.

9E: ¿con cuales NEE trabajas tú?

10P1: este año tengo solo transitorias, déficit atencional y TEL principalmente. El año pasado tenía una niña permanente, pero este año ya no. Ahora estamos en proceso de evaluación para ver las niñas que van a integrar el proyecto el otro año.

11E: ¿de qué manera atienden ustedes a las niñas?

12P1: ¿cómo de qué manera? ¿Lo que hacemos?

13E: si, la forma en la que atienden las NEE

14P1: eeeh... hacemos hartas cosas, desde apoyo en aula regular, adecuaciones curriculares, atención en aula de recurso, etc. Tratamos de hacer lo máximo posible en el tiempo que tenemos.

15E: ¿Cómo piensas que es el aprendizaje de las niñas con NEE en relación al aprendizaje del resto de sus compañeras?

16P1: yo encuentro que igual, ósea un poco más lento tal vez pero no hay diferencias sustanciales. Igual por ejemplo tengo una niña que hay que estar todo el rato encima de ella, que es muy dependiente, entonces si no estás todo el rato diciéndole que trabaje o encima de ella no trabaja ni nada. En cambio, el resto te pide ayuda y todo, pero no es muy distinto del curso.

17E: Considerando el proyecto de integración ¿Cómo encuentras que funciona en este colegio?

18P1: yo encuentro que funciona súper bien, tú ves que se tiene un espacio donde trabajar con las niñas, además entramos a sala para apoyar a las profes de básica, también se tienen los recursos los materiales, hay psicólogas, fonoaudióloga, etc. Entonces el funciona bien. Yo en el colegio que trabajé antes no era así, incluso aún hay colegios que no tienen horas destinadas para sala de recurso, lo que claramente afecta a las niñas, o al menos eso he visto yo.

19E: ¿Cuáles serían las fortalezas o debilidades del proyecto?

20P1: fortalezas y debilidades (piensa)... fortalezas podría ser que se tienen materiales, un equipo adecuado para las necesidades de las niñas entonces trabajamos todas en conjunto para ayudarlas en lo que necesiten. Ahora la debilidad (piensa)... yo creo que la falta de tiempo puede ser, es que igual no hay mucho tiempo de repente para trabajar con las niñas, así como tampoco para ponerse de acuerdo con el profesor. O sea ellos siempre me mandan las planificaciones y todo eso, pero las reuniones que tenemos, las que tengo con los profesores de nivel, entonces tengo con los tres profes del primero lo que significa que no podemos coordinar nada en esa hora porque no vemos casos puntuales. Entonces no siempre tenemos tiempo para conversar las cosas detalladamente.

21E: Considerando su práctica pedagógica ¿Cómo la definiría?

22P1: ¿Cómo la definiría?

23E: si

24P1: es que influyen muchos aspectos en la práctica, entonces es como difícil definir las, porque no influye solo lo académico. O sea como te mencionaba antes, acá hay niñas que provienen de familias mal constituidas o una serie de problemas familiares que provocan que las niñas no tengan ciertas cosas, como valores, normas, etc. Entonces uno al final no solo se preocupa de la parte académica sino también del desarrollo integral de las chiquillas.

25E: ¿Qué aspectos consideras para su práctica pedagógica?

26P1: aspectos (piensa), principalmente a las niñas, porque todas son distintas pero realizando una clase pensando sus características es mejor, porque no todas son iguales. Por ejemplo yo nunca hago repasos, yo no soy profe que no se, mañana tienen prueba entonces como les toca hoy día conmigo yo haga una actividad reforzando para la prueba o algo así. Para nada, yo hago actividades para reforzar las habilidades que ya tienen, entonces busco actividades que permitan trabajar habilidades y eso reforzamos. Entonces yo no les refuerzo ni contenidos ni tareas ni pruebas. Entonces eso elementos también los considero. Por ejemplo el año pasado estaba con un tercero, y a ellos le estaban pasando multiplicaciones y divisiones en matemáticas, pero las chicas no sabían ni sumar ni restar con reserva, entonces yo estuve todo el semestre trabajando eso, mientras los profes de matemáticas seguían con el contenido, pero yo encontraba que era súper necesario que ellas adquirieran las habilidades necesarias para esas operatorias porque eran antecesoras de las otras que le pasaba el profe.

27E: entonces tu nunca refuerzas un contenido?

28P1: no para nada, en clase de aula regular yo entro y ayudo a las niñas en la asignatura que están, pero no hago lo mismo en aula de recurso, o sea yo acá trabajo otro tipo de cosas, como habilidades en función de la comprensión etc. Hasta el momento eso me ha traído buenos resultados.

29E: ¿Qué fortalezas le otorgas a tu práctica pedagógica?

30P1: que fortalezas... (piensa) yo creo que el considerar a las niñas para todo, porque yo pienso en ellas al momento de idear la clase, entonces de acuerdo a

sus necesidades enfoco la actividad, independiente del contenido que estén pasando. Entonces como te decía trabajo habilidades que yo creo que es una fortaleza, porque eso siempre se deja de lado cuando son súper importantes.

31E: ¿Qué es para ti la evaluación?

32P1: para mí, la evaluación es la forma que tenemos para ver las habilidades en que están descendidas las niñas. A través de una prueba uno puede ver los aspectos que aun no logran alcanzar. Y que no necesariamente es solo de producto, sino también del proceso de las niñas. Yo personalmente no realizo pruebas formales en mis clases, pero si las pruebas que por obligación tenemos que hacer.

33E: ¿Qué tipo de evaluaciones realizas con los estudiantes con NEE?

34P1: yo le hago prueba a las chiquillas, ósea solo las pruebas que viste (apuntando afuera), ese tipo de prueba les tomamos a las chiquillas que son pruebas psicopedagógicas, ahora estamos en todo el proceso de evaluar a las niñas que van a entrar el próximo año al proyecto de integración. Pero aparte de esas pruebas no realizo otra evaluación formal al menos, porque a fin de cuentas uno evalúa todo el tiempo.

35E: ¿existe una evaluación diferenciada?

36P1: no, porque no ha sido necesario ósea este año no tengo alumnas permanentes, pero el año pasado que si tenía no se hacía evaluación distinta. Aparte la profe por lo general hace eso, ósea ella le realiza los cambios necesarios. Aunque este año no lo ha hecho.

37: ¿Realizas la misma práctica pedagógica para trabajar con las niñas con y sin NEE?

38P1: es que no trabajo con las niñas sin NEE, ósea entro a sala y uno termina ayudando a toda aquella que te llame, pero al final uno siempre se aboca a las niñas del proyecto, a ellas consideras más para las actividades y todo. Entonces no es que realice practicas iguales o distintas, sino que preparo mi práctica más pensando en las niñas del proyecto que todo el curso.

39E: ¿Qué entiendes por estrategia didáctica?

40P1: una estrategia de aprendizaje que involucre variados aspectos, como acercar el contenido de las niñas a su realidad, utilizar material llamativo para las niñas, etc. En cierto modo tiene un poco de similitud con la práctica pedagógica porque todos los aspectos que considero dentro de mi práctica, son en cierta medida parte de la estrategia de aprendizaje que utilizo, ósea hay elementos que no podemos no considerar, como tener en cuenta que las niñas son personas y si tuvo problemas en la casa no va a querer realizar una actividad por ejemplo. Entonces a fin de cuentas como te decía antes, tú te preocupas del ser integral y no solo la parte académica o cognitiva.

41E: entonces según lo que tú mencionas, ¿utilizas material concreto?

42P1: si, tampoco es que lo ocupe siempre, pero si sé que quiero reforzar una habilidad que le cuesta, entonces utilizo material concreto para que sea más comprensible para las niñas, y así lo aprendan de mejor manera.

43E: ¿Qué es para ti la planificación?

44P1: para mi es una organización de lo que uno quiere realizar en la clase, ósea uno piensa en la actividad que quiere realizar y ve si es pertinente para el curso que la quiere hacer, y después eso la organizas para ver que harás primero, que después y así sucesivamente. Entonces al momento de planificar uno siempre piensa en cómo van a responder las niñas a la actividad, porque todo depende de eso, si las niñas no están contenta con la actividad, aunque sea una maravilla no te va a resultar y va a ser tedioso para ella y para uno.

45E: ¿Tú planificas para aula regular?

46P1: no, la profe de básica planifica y me envía las planificaciones y yo me integro a su planificación, no hago una planificación aparte, porque ella ya la tiene lista. Ahora para aula de recurso, me hago un punteo, pero la planificación así como ordenada con cuadrito y todo no lo hago. Pero ni sé qué actividad voy a hacer, de qué manera, tiempo, etc. La organizo y todo, pero no la hago en el formato.

47E: ¿Qué son para ti las adecuaciones curriculares?

48P1: son modificaciones que uno le hace a las actividades... eeh, con la finalidad que las niñas puedan responder a la actividad como lo harían sus compañeras.

49E: ¿Cómo bajarles la complejidad?

50P1: si claro, o sea todo lo necesario desde cambiarle la complejidad hasta cambiarle o agregarle material didáctico, concreto, etc.

51E: ¿entonces tu realizas adecuaciones curriculares?

52P1: no, porque la profe de básica hace eso. Eso es relevante y sería algo que yo haría para mejorar la atención, porque por lo menos a mi me ha pasado que la profesora de básica realiza adecuaciones pero ella no sabe que lo hace, ¿me entiendes? O sea ella lo más probable es que si tu le preguntas ¿realiza adecuaciones? Te diga que no, porque no conoce el concepto y eso es algo que suele ocurrir con los profes de básica. Pero en cambio, yo que trabajo con ella y veo como hace su pega te puedo decir que ella si las realiza y todo el tiempo y no solo con las niñas integradas sino con todas. Entonces por lo mismo yo no realizo adecuaciones porque es ella quien lo hace, yo solo las reviso y veo qué aportes puedo dar, pero nada más.

53E: ¿entonces eso sería algo que tu cambiarías del funcionamiento del proyecto de integración?

54P1: si, de todas maneras. Haría mayor capacitación para los profes de básica, porque esto pasa mucho con los profes del primer ciclo, no sé cómo será con los profes de segundo ciclo, pero acá pasa mucho.

55E: ¿trabajan otros profesionales con las niñas que tienen NEE?

56P1: si, acá en primer ciclo trabaja la psicóloga y también la fonoaudióloga para los casos con TEL. así que hay vemos las tres que cosas necesitan las niñas y tratamos de que superen sus dificultades.

57E: por último ¿Qué es para ti el trabajo colaborativo?

58P1: es trabajar colaborativamente, trabajar en pro de las niñas. Que cada profesional ponga lo mejor de sí para hacer que las niñas progresen.

59E: ¿Usted qué opina que el decreto explicita este trabajo colaborativo entre usted y la profesora de básica?

60P1: mira si se llevara a cabo yo creo que sería súper bueno, sin duda se lograrían mejores cosas. Pero en la realidad es difícil trabajar colaborativamente con el otro profe porque no todos los profes quieren que tú entres a sala, entonces se hace difícil. Por ejemplo en el otro colegio que yo estaba, era un problema entrar a sala porque los profes se negaban, entonces era súper complicado, acá eso no se da así, pero aun así no hay un trabajo colaborativo.

61E: ¿Para usted cuáles serían las fortalezas o debilidades de este trabajo colaborativo?

62P1: ¿las fortalezas? (piensa), lo creo que de cierta forma se ha intentado por ambas partes hacer un trabajo para las niñas, por lo menos con las profes que trabajo este año, todas son súper preocupadas por las niñas entonces consideran tu opinión cuando tu les dices, mira podríamos hacer esto porque así ayudamos a la estudiante de esta y esta forma. Pero por otro lado, de repente los tiempos no te permiten hacerlo. Las horas a la semana destinadas para la coordinación no son suficientes, ese podría ser una debilidad.

63E: ¿Entonces cómo que se ha desarrollado el trabajo colaborativo en este establecimiento?

64P1: no muy bien la verdad, pero no por un cuento personal con la profe, por el contrario es porque siento que las profes lo hacen tan bien que no son muchos los aportes que uno puede hacer. Por ejemplo años anteriores me había tocado trabajar con profes mayores que yo y ellas eran como súper dependiente de la opinión de la profe diferencial, entonces me preguntaban todo. En cambio este año son todas profes jóvenes y ellas son súper comprometidas y preocupadas por las niñas y por lo mismo son entendidas en algunos temas incluso sin saberlo. Porque como te decía, ellas hacen su pega muy bien, adecuan, utilizan material concreto y etc. y de repente sin saberlo, entonces son como pocos los aportes que puedo hacer, porque ellas ya lo hacen todo.

65 E: Muchas gracias por tu participación

Entrevista 7

Colegio 2

Entrevistador: E

Profesor de educación básica 4: P7

Hora inicio: 11:25 am

Hora término: 12:18

1 E: Hoy es día veinte de noviembre. La entrevista tiene varias temáticas y queremos partir con la idea de necesidades educativas especiales, qué son para usted, cómo las concibe, qué opina acerca de ellas....

2 P7: Yo creo que es súper importante que puedan haber alumnas con distintas capacidades todas integradas en un mismo curso y que no se haga ninguna diferencia porque antiguamente se marcaban a los niños en colegios especiales, ahora no, ahora hay integración, por parte mía yo no tengo ningún problema, es más me alegra de repente tener alumnas con alguna dificultad, limítrofe...

3 E: Claro porque acá hay integración permanente

4 P7: sí, normalmente si hablamos del PIE (Se interrumpe la entrevista a petición de la entrevistada)

5 E: Continuamos entonces, me estaba hablando de las necesidades educativas especiales

6 P7: claro las necesidades educativas especiales yo creo que igual es súper bueno que las alumnas se puedan integrar y que formen parte de la misma sociedad. Se ve el esfuerzo de estas alumnas y de repente como que le dan ejemplo a una niña que no tiene ningún problema, ninguna necesidad, porque se preocupan mucho más, son más responsables, siempre están atentas, siempre están participando, y lo otro que de repente es como lamentable, acá tenemos proyecto de integración el PIE y no tienen la disponibilidad de gente para la cantidad de alumnas con estas necesidades, entonces hay que hacer una selección y de repente es como chuta dejamos a un par de alumnas afuera que también necesitan pero tenemos que priorizar alumnas antiguas, a ver a quién se le va a dar de alta, las alumnas que repiten dentro del colegio pasan automáticamente a este proyecto, entonces se hace poco la cantidad de personas para atender a todas las alumnas...

7 E: Aparte de las alumnas que tienen con permanente (interrumpe)

8 P7: Claro, las profesoras que nos ayudan en aula, las profesoras de integración no se preocupan solo de estas niñas sino que de todo el curso

9 E: Si porque en el fondo si todo el curso está presentando dificultades lo hacen para todo

10 P7: Claro

11 E: Usted definiría las NEE como algo intrínseco a las niñas, como una capacidad distinta

12 P7: Yo creo que no tanto como capacidad distinta porque en un algún minuto hemos tenido déficit atencional, quizás no diagnosticado, hay días en que uno se levanta súper desconcentrada, entonces también estamos como vulnerables de poder estar con este diagnóstico y...

13 E: ¿y la causa?

14 P7: Hay muchas primero tiene que ver con todo esto la evolución, la globalización, la televisión, las modas, porque de repente las chiquillas están más preocupadas de la tele, del grupo de moda, del cantante, del recital y están más pendiente de eso dentro del aula que de estar pendiente de la clase obviamente es más entretenido, todo eso conlleva a que las alumnas se desentiendan o despreocupen, o pensando en otras cosas, y yo creo que eso potencia el tema del déficit

15 E: Sí, es muy válido lo que dice. Y con respecto al aprendizaje de las niñas que usted atiende con necesidades especiales en relación a las niñas que no la tienen (interroga)

16 P7: De repente les va mucho mejor, son mucho más esforzadas, se preocupan mucho más, están muy pendientes y se nota en los resultados, están mejor evaluadas que cualquier otra alumna en algunas veces

17 E: Y esa sería como la principal diferencia que se presente, si los extrapolamos entre las niñas con necesidades y sin necesidades, sería cómo la principal diferencia que se presenta dentro del aula

18 P7: Sí, podría ser, es más sabes que (tose) por ejemplo en séptimo había un minuto no entendía, o sea esta niña está con este diagnóstico y le va mucho mejor a ver cómo no entiendo, por qué si a ella le debería costar más, debería tener más baja nota y no es tan así...

19 E: Acá en el colegio existe algún apoyo para ustedes para atender las necesidades educativas especiales, así como en algún momento capacitaciones...

20 P7: (interrumpe) Sí capacitaciones, siempre están muy preocupados de los profes en los consejos o por ejemplo nosotros nos juntamos todas las semanas con la profesora de integración que nos corresponde al nivel, estamos muy preocupadas en las alumnas, si yo hago una prueba por ejemplo la profesora de proyecto puede intervenir/ adecuar para estas alumnas, o sea hay como una muy buena comunicación y nos ayudan a entender, porque no necesariamente hay alumnas con déficit, aquí hemos tenido alumnas con asperger, algunos limítrofes, entonces son distintas reacciones y uno tiene que ir aprendiendo mucho.

21 E: Claro, se adelantó un tema que yo quería preguntar más adelante pero ya que salió es con respecto a la adecuación curricular, usted realiza...

22 P7: (interrumpe) Sí

23 E: ... cómo la hacen y qué es para usted principalmente la adecuación curricular, cómo esto interfiere esto en su practica

24 P7: yo siento que no, al menos en mi asignatura, o con los profesores que yo he trabajado, no me complica , no siento que interfiera o que esté metida en mi trabajo, siento que igual es súper bueno porque uno va aprendiendo con las adecuaciones , nos van dando las sugerencias, no necesariamente a veces la prueba va a tener adecuaciones notables, por ejemplo a una alumna se le da más tiempo si es más lenta, no se hace la prueba en un bloque sino que se toma más tiempo, o se interroga si le cuesta redactar, buscamos, no es que ya la niña es del proyecto bajémosle la escala para que tenga buena nota, no la escala es para todos igual, no hay diferencias entre ella que es aquí le bajamos a un 50 y ella no un 60, no para todos un 60. Pero como te digo están estas otras adecuaciones de interrogar, de dar más tiempo, de hacer adecuaciones o de repente si la prueba tiene imagen, a estas alumnas se imprimen las pruebas a color, están todas estas posibilidades

25 E: Esas adecuaciones las hace usted o la persona...

26 P7: La profesora de integración, es en conjunto, ella da la sugerencia, como te digo a mí no me complica, yo le envié la prueba y si ella a mí me dice: Mira hice esto, yo no tengo ningún problema, no me complican las adecuaciones que ella puede hacer (Suena su celular y contesta)... Entonces no me complica que estas profesoras puedan hacer alguna adecuación o si me entregan las sugerencias a

mí, si me dicen mira, si la prueba la hacemos con cuatro alternativas de respuesta, me diga no para ella van a ser tres, a mí no me complica sacar alguna alternativa, es un trabajo en equipo

27 E: Eso tiene relación con el proyecto de integración, qué opinión tiene usted acerca del proyecto de integración, cómo ha sido el trabajo con el proyecto de integración, había tenido experiencias previas

28 P7: A ver, yo creo que primero en este colegio hay una tremenda cantidad de recursos, y yo alabo porque tenga este tremendo proyecto de integración, y te lo digo en serio por la experiencia que he tenido en otros colegios, porque en otros colegios está la psicopedagoga que va una/dos veces a la semana y no alcanzan a cubrir la cantidad de alumnos con alguna dificultad. Creo que es bueno este proyecto acá se trata de abarcar a la mayor cantidad de alumnas, como te decía aunque a veces se hace poco, lo grande que es el proyecto en este colegio que hay una profesora por nivel, que hay especialistas, psicólogos, asistente social que también están preocupadas y trabajamos como todo el grupo en equipo

29 E: Y cuál es su participación, tiene algún rol específico, se ha ido involucrando más con el tiempo (suena el teléfono)

30 P7: En mi caso particular en el verano tomé un curso, junto con proyecto de integración, ellos iban a habilidades cognitivas y dieron la opción invitaron a todos los profesores si querían participar de esta capacitación, yo lo tomé, creo que ha funcionado súper bien y es una forma de entender un poco más el trabajo de las chiquillas, porque en el fondo si ellas van a trabajar a aula a trabajar con nosotros no es un tema de enemigos que me viene a ver cómo hago la clase o que va a reprochar porque igual pasa, aquí pasa, yo no tengo ningún problema, es más como te decía antes, nos juntamos una vez a la semana, nos dan un tiempo por horario en poder trabajar con integración, igual ya depende de mí de o sea si yo quiero estar cerca y tener una buena relación, una buena comunicación

31 E: Ahí también se me adelantó a otro tema que tiene que ver con el trabajo colaborativo que ustedes realizan, cómo lo realizan, qué es para usted el trabajo colaborativo, lo primero

32 P7: Yo creo que nos ayuda con la mochila que llevamos los profes de asignatura, los profes jefes de jefatura, creo que es súper bueno poder trabajar y contar con otra persona porque de repente hay otra mirada uno está como uno está como fijo en un tema y viene alguien y te dice oye te sugiero que hagas esto,

entonces claro puede ser, es súper bueno el también escuchar, aceptar estas sugerencias o opiniones y trabajar en equipo es súper bonito

33 E: Y qué espacio, me decía que tenían una hora de trabajo a la semana, usted trabaja con qué niveles (interroga)

34 P7: Quinto

35 E: Sólo con quinto, porque en el fondo usted tendría reuniones con varias...

36 P7: (interrumpe) Cómo jefatura es con los quinto año, que nos juntamos con la profesora de integración...

37 E: de quinto

38 P7: Y con las otras profesoras jefes de quinto. Y en séptimo año también trabajo directamente con las profesoras jefes (tose) y con la profesora PIE, igual o sea el mismo sistema, no hay problema por ejemplo si yo veo que hay algún inconveniente no espero que la profesora jefe cite al apoderado de esta alumna a lo mejor con necesidades, sino que la cito yo, yo me preocupo, informo a la profesora, le informo a la profesora del proyecto si es necesario, con la profesora del proyecto estamos juntas, ella por ejemplo los séptimos año por ejemplo cuando doy una actividad o una alumna se saca una nota mala nota una evaluación insuficiente ella me ayuda redacta la comunicación, después la firmamos las dos y estamos siempre trabajando así

39 E: Ya, y no tienen problemas como de choque de horarios o de...

40 P7: Es que de repente uno se adapta y va buscando cualquier instancia y de repente hasta de pasillo el solucionar algún problema, o sea no necesariamente si a mí me dicen los lunes a las ocho yo espero hasta el día lunes, si veo un problema el miércoles en algún minuto conversaré con la profesora del proyecto, con la profesora jefe, pero siempre estamos buscando cualquier instancia algún minutito para solucionar cualquier problema

41 E: ah ya, porque de repente pasa que los tiempos no coinciden y eso como dificulta ene el trabajo que se puede hacer. Con respecto a la práctica, a su práctica pedagógica en la sala, cómo la definiría, tiene alguna diferencia con las niñas que tienen necesidades educativas especiales con las niñas que no las tienen, las ha ido cambiando con el tiempo

42 P7: a ver, yo no hago ninguna diferencia en primer lugar, en la sala para mí son todas iguales y como te decía yo nunca estoy preocupada de quienes son del

proyecto para tratarlas en forma distinta, no me interesa saber, o sea en el buen sentido de la palabra no me interesa saber quién es del proyecto para hacer alguna diferencia, si las hago participar más en clase, les pregunto, les pido opinión, a mi me gusta que las clases sean así como constructivas que ellas puedan aprender preguntando, no esperar que el profesor les entregue todos los contenido y que copien y copien, tratamos de conversar de repente a través de juego, de vídeos de power, todas las clases yo se las hago con power, todas las clases ellas pueden observar imágenes ponte tu si estábamos hablando con los séptimos de la adolescencia, en las etapas del desarrollo, cómo evolucionaba la una niña desde pubertad hasta que es adulto, cómo va cambiando el cuerpo, yo les muestro las imágenes, entonces tratar de que ellas vean cuál es la realidad y no que se lo imagen porque se la pueden imaginar de distinta forma, como te digo trato de ser...

43 E: Sería cómo más concreto

44 P7: claro, más constructivo

45 E: Ya, y cuál es cómo el aspecto más importante que usted considera en el momento de planificar su clase, por ejemplo para integrar estas dos partes, el tema del constructivismo de las imágenes o más concreto

46 P7: primero...

47 E: Porque de repente hay contenidos que son súper abstractos, entonces...

48 P7: Primero cuando yo planifico, planifico quinto y séptimo, el otro profesor de ciencias planifica sexto y octavo, entonces yo planifico pensando en las alumnas, en el grupo curso, en cómo son las chiquillas, y primero parto haciendo la parte escrita, la parte teórica de la planificación, las preguntas que voy a realizar, cómo va a ser el inicio de la clase, cómo va a ser el desarrollo, cómo va a ser el cierre, qué actividad vamos a hacer, si vamos a usar el libro, si vamos a entregar una guía de apoyo, si vamos a entregar una guía de trabajo y de acuerdo a todas esas preguntas, a toda la planificación teórica que tengo aquí, que está allá en el papel, después preparo el power con los contenidos que corresponden, ahora también que hago yo, si por ejemplo me dicen que las alumnas deben aprenderse hasta el diez yo no les pongo ese techo sino que les pongo hasta el once o hasta el doce, entonces yo sé que las alumnas deberían saber esto pero siempre estoy como enseñándoles un poquito más, que vayan como un pasito más adelante

49 E: ya...

50 P7: Y fíjate que resulta súper bien, por ejemplo también qué hago, usamos un vocabulario adecuado a la asignatura, entonces ellas se manejan no sé, cómo te decía si estamos en séptimo viendo las etapas del desarrollo, yo les hablo del embrión y ellas tienen súper claro lo que es el embrión, la pubertad. Manejar y no poner cómo techo es que esta niña. Porque aparte que este es un colegio vulnerable, no cierto...

51 E: Claro

52 P7: Decir no es que esta niña no tiene por donde aprender, o sea porque yo voy a pensar así, ellas tienen muchas capacidades muchas (enfatisa)

53 E: Hay que llamarles la atención no más...

54 P7: Claro

55 E: O sea...

56 P7: por un tema de disciplina

57 E: No y por una cuestión de atención...

58 P7: Claro y que les interese, lo otro que hago con los séptimos por ejemplo, cada unidad nueva, yo planifico, sé todo lo que voy a hacer dentro de la unidad y eso termina con una prueba, están los power como te decía, están las guías de apoyo, las guías de trabajo, pero aparte de eso busco temas y pongo grupos de cuatro alumnas y todas me tienen que disertar un tema de la unidad, y eso también se evalúa, las disertaciones son no de más de cinco/diez minutos porque son temas acotados, por ejemplo ahora estamos con los ciclos biogeoquímico, una me tuvo que hablar de la comunidad biológica, otra de qué era depredación, qué eran los productores, qué eran los consumidores, y eso ellas lo hablan en su lenguaje y a lo mejor van a aprender mucho más de a lo mejor lo que les puedo enseñar yo de distintas formas, no sé si me entiendes

59 E: Sí. Ya y con respecto a esa planificación, porque yo entiendo que usted se hace un esquema primero para ordenar los contenidos y luego dice ya esto voy a hacer, cómo lo hago y pasa el power, en esa planificación usted hace algún tipo de diferenciación o de un apartado para poner más atención con las niñas del PIE o con...

60 P7: Eso, como te decía esta planificación (tose) yo la preparo y al mandársela al coordinador también se la mandamos a la profesora del PIE del nivel, entonces ella dice/ hace la sugerencia porque dentro de la planificación (busca una

planificación e indica sobre la misma) aquí dice adecuaciones curriculares, entonces si la profesora PIE encuentra que esto a lo mejor es muy elevado para las niñas del proyecto, ella acá anota las adecuaciones, si yo siento que a lo mejor está muy elevado yo misma anoto adecuaciones, o si llegada la instancia llegamos a la sala e hice alguna adecuación, yo después la anoto con un lápiz acá (apuntando la planificación) adecuación curricular hicimos tal cosa, entonces queda después el registro

61 E: mmm... tienen como en la planificación el espacio para

62 P7: el espacio para las adecuaciones curriculares y observaciones

63 E: Como de algún caso específico...

64 P7: Claro

65 E: De las niñas del PIE o de ...

66 P7: De cualquier aspecto

67 E: Ah súper, eso no lo había visto hasta ahora...

68 P7: Sí ahí están las evaluaciones...

69 E: (Piensa) Y lo último es con respecto a la evaluación...

70 P7: Ya

71 E: Primero qué es para usted es la evaluación, como para entender desde donde la estamos viendo

72 P7: (Piensa) Primero yo siento que a veces la evaluación no mide los conocimientos que tiene una alumna,

73 E: Ya

74 P7: Ya, porque como uno mide las evaluaciones a través de pruebas, disertaciones, trabajos de investigación, power, de distintas formas, pero qué paso por ejemplo si justo me toca la prueba mañana, pensando yo alumna, y hoy día tuve un problema grave (enfatisa) porque aquí hay problemas graves, hay temas de tráfico, de drogadicción, de alcoholismo, de prostitución, de papás presos, o sea de todo y yo tengo la prueba mañana y estaba estudiando y no pude estudiar, obviamente no me va a ir bien porque ya llegue a la prueba, pude repasar algo,

pero mi cabeza no va a estar concentrada al cien por ciento en la evaluación, entonces por lo tanto esa nota no es la real de la alumna,

75 E: mmmm

76 P7: yo lo siento así, y lo mismo pasa por ejemplo con los trabajos, si damos un trabajo de investigación, una carpeta, pensando en séptimo año, hay veces en que la mamá hace la carpeta y no lo hace la alumna, por lo tanto esa nota no es de la niña

77 E: Claro, y cómo usted va regulando eso?

78 P7: A ver, cómo te decía... pensando en las alumnas de integración, y si yo vi porque yo igual uno identifica a las alumnas sean o no del proyecto, si yo veo que esta alumna es esforzada y siempre participa porque siempre opina, y que siempre entiende del tema del que se está hablando y le fue mal, yo la llamo y le pregunto a ver qué paso y en algunos minutos he hecho interrogaciones y he subido las notas porque siento que se lo merecen, o sea yo les digo a las alumnas conmigo todas las oportunidades están antes y cuando yo sienta que alguien merece que yo la llame para modificar alguna nota, yo lo voy a hacer, sean o no sean del proyecto, como te estoy diciendo para mí todas las alumnas son iguales, entonces si yo veo que algo paso, por ejemplo el otro día me paso, no el otro día hace como dos unidades atrás, una alumna del proyecto respondió toda la primera parte, tenía todo bueno y la segunda parte no hizo nada, estaba todo en blanco, yo dije acá algo paso, o sea si tenía todo bueno y no termino, mande buscar a esta alumna y le pregunte oye mira no entiendo por qué acá tienes todo bueno y por qué no hiciste la otra parte y me dice es que no tuve tiempo, me falta tiempo, entonces ya okey terminala. Entonces tuvo la opción de terminar la prueba y me di cuenta que si podía más y que claro ahí iba a hacer su nota real, por eso de repente las evaluaciones es como difícil medir

79 E: Claro. Entonces la evaluación para usted es como un instrumento de medición o cómo que es algo más allá usted está evaluando como el proceso...

80 P7: Claro como te digo, aparte del proceso es lo que yo te planteaba, si yo tomo una prueba y justo la niña tuvo o en la mañana peleó con la mamá, la echaron de la casa, entonces con qué cabeza se va a llegar a sentar a hacer la prueba. Es como por decirlo de alguna forma (piensa) no sé si estoy tan de acuerdo con las evaluaciones, por ejemplo el primer ciclo está trabajando en evaluaciones de proceso, que significa que los profesores no han puesto notas en todo el semestre

81 E: Ya.

82 P7: No están evaluando con notas, porque están viendo el proceso de la alumna, obviamente el proceso tiene notas pero internas que uno maneja, entonces tiene que ver con la habilidad de la alumna, el esfuerzo, con las capacidades y al final se va a evaluar todo este proceso porque qué pasa si la alumna está llena de dos o de tres, va a tener ganas de seguir estudiando, si sabe que a lo mejor porque le cuesta o por todos estos distintos motivos, es como un tema de ponerles techo a las chiquillas

83 E: Y eso usted lo menciona porque le gustaría poder hacer una evaluación así o porque...

84 P7: Es que bueno se supone que eso está en proyecto y a partir del próximo año puede que todas evaluemos de la misma forma, pero como te digo yo en mi asignatura creo que no me complica por todo lo que te digo, por todas las instancias, por todo lo que hago con las chiquillas, en tratar de no perjudicarlas

85 E: Claro

86 P7: o sea igual uno tiene súper claro la que es floja y que no quiere trabajar, que no escribe contenidos, que no trae materiales, que no trabaja en clases, aunque tú les des todo entonces ya con ellas no hay nada que hacer (reitera), aunque igual citamos apoderados, están en seguimiento, o sea igual se toman remediales, pero si aun así no quieren trabajar, obviamente uno se enfoca más y se esfuerza más por las alumnas que si quieren hacerlo y que les cuesta pensando en las chiquillas del proyecto

87 E: Y ahí usted ha mencionado mucho como las diferencias que se hacen las niñas que son del proyecto y las que no, como por el esfuerzo, usted cree que el ser parte del proyecto trae como una significación distinta para las chiquillas

88 P7: Mira, pensando en séptimo año, ellas ya son más grande, son más maduras, y de repente ellas hacen la diferencia, ellas hacen ah es que a mi me cuesta porque yo soy del proyecto, es que a mí me cuesta porque yo tengo déficit y me tengo que tomar las pastillas, o sea ellas marcan la diferencia, entonces uno tiene que aparte de todo no tu eres una más, tu puedes eres capaz

89 E: Es un refuerzo positivo

90 P7: claro

91 E: Claro es que esa es como el doble filo del proyecto, que viene siendo como un discurso que por un lado trata de ser lo más integrador posible pero por otro...

92 P7: se está diferenciando

93 E: Claro

94 P7: porque ponte tu a las alumnas cuando tienen que ir a la sala de recursos, las sacan de la sala de clases, la sacan de aula de algunas asignaturas, no participan ahí porque tienen que estar acá, entonces igual hay como una diferencia, si las profesoras de proyecto pasan mucho en la sala, en las asignatura de lenguaje sobretodo y matemática, y están en ciencias, entonces tratan de estar en sala pero en algún minuto según el horario también las tienen que sacar a las chiquillas de aula, ahora está el tema de la evaluación y la evaluación demora, entonces las sacan oye voy a sacar a esta alumna, uno dice ya sí, pero de repente se pierde la clase

95 E: Claro

96 P7: Entonces igual es como un arma de doble filo

97 E: Sí porque hay que cumplir con ciertos, y usted no se ve como de alguna manera involucrada como en la burocracia por llamarlo del proyecto

98 P7: mmm... a ver cómo (interroga)

99 E: No sé, por ejemplo a los profesores les piden, los neurólogos piden un informe, usted manda esos informes, se ha hecho parte de eso...

100 P7: Sí, Sí

101 E: Como viviendo en el fondo el proceso de integración...

102 P7: De las alumnas...

103 E: no sólo como las acciones en la sala sino...

104 P7: Ah claro, pero eso pasa más en jefatura

105 E: Ah ya

106 P7: Uno se hace cargo del curso que tiene como jefatura y no de las alumnas, del resto, como yo te decía yo soy profe jefe de quinto, pero si llega un informe de alguna alumna mía de proyecto, que le pide el especialista yo misma

me preocupo yendo donde los profes de asignatura, de preguntar cómo está la alumna, de ver las notas las notas en las otras asignaturas, entonces yo me encargo de llenar, no es como ya tu profe de ciencias llena está parte

107 E: Ah ya

108 P7: Claro, Eso está como bien definido

109 E: Algo más que quiera agregar, algo así como de la experiencia del proyecto de integración

110 P7: Yo creo que es cómo lo que te decía al comienzo...

111 E: Una visión más general

112 P7: de que, independiente de las alumnas para mí es un agrado trabajar acá, siento que hay una tremenda cantidad de recursos, este proyecto que hay es pero buenísimo, buenísimo, y hay que sacarle mucho provecho, mucho

113 E: usted siente que el trabajo que se hace como que resulta y...

114 P7: si al menos por parte mía sí, tengo muy buena relación, muy buena comunicación con todas las profes del proyecto que trabajo de los distintos cursos, no me complica como te decía en que ellas entren a la sala o que revisen mi planificación, y que quieran hacer una sugerencia o adecuar algo, a mí no me complica

115 E: Y eso es un tema como más personal...

116 P7: Sí

117 E: Porque usted también se ha interesado

118 P7: Obvio, porque si ha pasado acá que hay profesores que no les gusta que entre la gente del proyecto, o no entregan las planificaciones para que las puedan revisar las profes del proyecto, ahora que hago yo también me pongo de acuerdo con las profesoras del proyecto como ellas van a mi clase un día a la semana, yo fijo las pruebas para ese día, entonces digo mira hagamos la prueba el día martes, el día jueves que está la Daniela, hagamos la prueba el jueves y así estás tu, y ella está también ahí, entonces creo que eso es super bueno y es un beneficio para las alumnas

119 E: Y eso (piensa) lo veo que es un interés muy personal que tiene con el tema que usted se ha preocupado de informarse y de ser parte, y de hacerse parte de este grupo de trabajo, no delegar la responsabilidad en el fondo

120 P7: Claro

121 E: usted también las asume

122 P7: es que yo creo que igual, (piensa) yo estoy aquí por vocación, en el fondo manda la vocación, si no tuviera vocación a lo mejor no estaría trabajando como profe, siento yo, porque en el fondo igual es fuerte y es súper importante y piensa que uno está como educando a un niño que son los futuros adultos, ya es si yo enseño mal y si yo a lo mejor no tengo la vocación no sé

123 E: claro

124 P7: A lo mejor también tiene que haber sido porque tuve muy buenos profesores cuando yo estudié

125 E: Tiene buenas experiencias

126 P7: claro

127 E: Y con respecto a eso, y con esto terminamos, que sería como la principal, los principales aspectos que influyen en el aprendizaje de las chiquillas (pregunta)

128 P7: cómo (interroga)

129 E: Qué es para usted lo más importante que hace que las chiquillas logren los objetivos

130 P7: La experiencia, vivir, que vivan las cosas, lo que yo te decía, de qué me sirve hablarles a lo mejor del ciclo biogeoquímico si no tienen idea lo que es, entonces partir que ellas vean una foto, un vídeo, una imagen, que puedan pensar, que puedan entender, o sea...

131 E: Relacionarlo un poco

132 P7: claro, si estamos hablando del ciclo del carbono, qué es el carbono, si yo digo no es que sabes qué el carbono se encuentra en los alimentos, en los lípidos, en los glúcidos, en los carbohidratos, y qué es eso, o sea el carbono tú lo encuentras en los desechos y de a dónde, entonces que ellas puedan ver y entender, o sea que en todo, en todo aspecto de la vida y...

133 E: Independiente de la situación que tengan ellas

134 P7: Claro, por ejemplo las matemáticas o sea tu sabes que aquí en el país las matemáticas es un trauma, una tranca para todos los chilenos y para todo el mundo, pero si tu le enseñas que las matemáticas las van a tener siempre y que siempre las están usando y que ellas no se dan cuenta que las usan, entonces ponerle experiencias de la vida diaria, de lo cotidiano, desde que van a la feria volviendo a ciencias y estamos hablando de los alimentos hasta cuando está lloviendo, cómo se forman las nubes, porque cae el agua en estado líquido

135 E: Claro, darles un sentido

136 P7: Claro, y no decir ya niñitas abran el libro en la página diez y cópienme la actividad en el cuaderno, y leer, leer, leer

137 E: Independiente de la situación personal

138 P7: Claro, o sea porque yo le voy a poner techo a una niña que lamentablemente le toco estar en la familia que le toco, o sea no es culpa de la niña, entonces yo más encima le voy a poner un techo de no es que ella no es capaz, es que ella ni siquiera va a terminar octavo. O sea porque quién soy yo para decir eso

139 E: Claro, muchas gracias, se pasó por la disposición

140 P7: Por nada.

Entrevista 8

Colegio 2

Entrevistador: E

Profesor Diferencial 4: P8

Hora inicio 13:45

Hora termino 14:05

1 E: buenas tardes, daremos inicio a la entrevista que la hará partícipe de nuestra investigación. Desde ya muchas gracias por su participación. Lo primero que me gustaría preguntar, ¿Cuántos años de desempeño llevas? de trabajo.

2 P8: seis

3 E: ya y ¿qué son para ti las necesidades educativas especiales?

4 P8: ¿qué son?

5 E: Sí

6 P8: Las necesidades que tiene cada estudiante en el aspecto escolar, tanto como de contenido, apoyo, habilidades, desarrollo personal, de cómo desenvolverse en el ámbito escolar

7 E: y qué las causaría, la causa, si es que hubiera una o varias (pregunta)

8 P8: Por mi experiencia lo que yo he visto mayormente que no considera en el decreto ciento setenta, pero creo que una de las principales causales son trastornos emocionales que están a la base de trastornos de conducta y esos trastornos de conducta también llevarían a necesidades de aprendizaje (calla) trastornos emocionales pos difusiones familiares, eso...

9 E: O sea la familia juega un rol fundamental...

10 P8: (interrumpe) de todas maneras, para mí sí...

11 E: El proyecto cómo crees que se encarga de las NEE, cómo qué hace para atenderlas (pregunta)

12 P8: En este proyecto específicamente...

13 E: En este proyecto específicamente (repite)

14 P8: hacemos muchas cosas (ríe) tratamos de hacer muchas cosas, tanto de las necesidades como te decía de contenido como educativas, así como también otro tipo de necesidades porque nos involucramos con la familia, con los profesores jefe, segundo ciclo con los profesores de asignatura, estamos como tratando de sensibilizar siempre durante todo el año, la coordinadora que hay acá igual si hay algunos aspectos económicos que a veces la familia no le pueden comprar el remedio o materiales o cuadernos, cosas así, hasta en esas cosas se preocupa.

15 E: Ya...

16 P8: Ahora si tú me preguntas cómo funcionan los proyectos de integración de acuerdo al Decreto 170, mi opinión, no me gusta, encuentro que es negativa porque si bien ha abarcado mucha más atención en cuanto a no sólo los niños del proyecto de integración esa masificación de atención ha ido en perjuicio de los niños que si lo necesitan realmente, porque ya no hay aulas de recursos como antes, no hay una atención personalizada, entonces encuentro que por ese lado vamos por mal camino

17 E: Ya... cómo consideras que es el aprendizaje de las niñas con necesidades educativas especiales y las que no las tienen

18 P8: Cómo (pregunta) no te entendí la pregunta

19 E: Por ejemplo si tienen un aprendizaje más lento, o necesitan de otro tipo de materiales...

20 P8: Es que todos los casos son distintos, son diferentes, de acuerdo a las necesidades de cada niño en este colegio, yo creo que en cualquiera, entonces hay algunas que si por ejemplo sobre todo cuando son pequeñas que van a necesitar el uso de material concreto para poder entender bien a lo que se refiere el contenido, hay otras que a lo mejor van a requerir más imágenes porque aprenden a través más de lo visual que de lo auditivo, hay otras que requieren más repetición de las acciones en cuanto al mismo contenido, o incluso hay algunas unas que sólo necesitan refuerzo positivo de sentir como el cariño, el apoyo, que tu le des seguridad... depende de cada caso

21 E: Ya... ¿Con qué NEE estás trabajando tu ahora?

22 P8: ¿Con qué nivel?

23 E: (asiente)

24 P8: Estoy trabajando con los séptimos básicos.

25 E: Y ahí...

26 P8: (Interrumpe) y ahí hay necesidades transitorias como el déficit atencional que es el que se masifica más, (piensa) déficit intelectual rango limítrofe, y tengo una sola que el año pasado según el cálculo de las desviaciones estándar nos salió con problemas específicos en cálculo y en matemáticas y el resto son los que te dije

27 E: Entonces cómo ha funcionado el proyecto en este establecimiento?

28 P8: (Piensa) En general bien, pero si tú vas como específicamente a cada niña, yo creo que hacen mucha más falta clases más personalizadas, porque yo llevo tres años con las niñas, quinto-sexto...

29 E: con las mismas niñas (pregunta)

30 P8: Y séptimo, con los mismos niveles y mayoritariamente con las mismas niñas porque hay algunas que han salido del proyecto de integración y han entrado otras, pero veo que hay muchas de esas chicas que todavía no logran, han logrado algunas cosas pero pequeñas, pero otras más específicas de contenidos así como tal...

31 E: Todavía siguen con retraso...

32 P8: Sí, sobre todo en matemática, hay una enorme debilidad de contenido, pero yo creo que es por eso, porque hay como mucha ansiedad por pasar los contenidos, rapidez, entonces no hay tiempo para verificar si se aprendió o no se aprendió, y si nosotras como educadoras diferenciales nos damos cuenta de que no se ha aprendido, no se ha afiatado el contenido no tenemos tampoco el tiempo como para reforzar o como para dar una clases especiales para que ellas.. no, no hay tiempo, porque todo va rápido, como el mundo en general ...

33 E: Claro, ¿entonces para ti una debilidad sería como la falta de tiempo?

34 P8: Sí

35 E: ¿y una fortaleza?

36 P8: ¿del proyecto de integración?

37 E: (asiente)

38 P8: Yo encuentro que una fortaleza de este proyecto de integración (recalca), no sé de otros porque yo he trabajado sólo en esta escuela como proyecto de

integración, he mirado otros desde la mirada de la observación de que he ido a evaluar, o que ido a evaluar profesoras, o he ido por la evaluación docente a observar otros colegios, pero acá creo que la fortaleza es el trabajo en equipo, es lo más valioso que hay, el hecho de apoyarse entre las compañeras, lo que no sabes lo sé yo ...

39 E: (interrumpe) ¿Pero entre las de diferencial?

40 P8: No, aquí solo estamos hablando del proyecto de integración. Estoy hablando sólo del proyecto de integración (reitera) nada más. Si tú me hablas con respecto al trabajo con los profesores básicos, yo creo que la fortaleza que hay es como el ser perseverante, de que a pesar de todos os conflictos, todos los problemas que puedan haber con los profesores básicos, porque es difícil trabajar con ellos, como que uno sigue adelante y echa a un lado todo lo malo y sigue intentando en pro de las niñas, en beneficio de ellas

41 E: Claro

42 P8: Yo creo que eso sería una fortaleza

43 E: ¿Qué es para ti la práctica pedagógica?

44 P8: Práctica pedagógica (piensa), me imagino yo que debe ser hacer praxis de lo que uno estudió, en el colegio (calla)

45 E: Entonces tu cómo preparas tu práctica, qué aspectos consideras al momento de hacer la clase y todo

46 P8: Qué aspectos considero yo

47 E: (asiente)

48 P8: De hecho cuando uno hace la evaluación a final de año, más menos le queda claro el panorama de cada una de las niñas, de lo que está más deficiente y de lo que no, y tú haces tú plan de trabajo en marzo de qué cosas son los objetivos que quieres lograr durante el año y esos objetivos tratas de trabajarlos en tus aulas de recursos que igual son poquitas, y lo otro es que a medida que te van entregando las planificaciones los profesores de las áreas donde tu intervienes tratar de relacionar ese contenido que el profesor quiere pasar con las necesidades que tiene la niña y tratar de aunarlos y es difícil porque los profes nunca tienen la... no sé si nunca, pero generalmente no tienen la disposición a dar más tiempo, a esperar, a rebajar los contenidos, las preguntas de una prueba, menos la escala, entonces es un poco difícil, un poco complicado.

49 E: ¿Utilizas algún tipo de estrategia en particular?

50 P8: Así como teóricamente hablando dices tú.

51 E: (Asiente) o no sé...

52 P8: Yo estudié en la UMCE igual que tu y ya en ese tiempo se pasaba lo que es la MII, y me gusto mucho el hecho de rescatar que la propia niña pudiera descubrir los contenidos, entonces la metodología sería estar siempre a través de preguntas

53 E: Preguntas abiertas

54 P8: De preguntas abiertas cierto, de que trate de descubrir, y a través de eso desarrollar las habilidades cognitivas del interés, del descubrir, del hacer, además que hay muchos contenidos que si ellas bien en la clase lo ven pero no toman atención, entonces ya tienen aprendizajes previos de eso, entonces de eso mismo se va rescatando y ellas mismas se dan cuenta ah ya yo sé, yo ya sabía, no en profundidad pero lo sabía, entonces también a la vez le da como un reforzamiento positivo de ellas mismas, eso te podría decir. Por ejemplo cuando yo estaba en la U me llamo mucho la atención lo del proyecto, no me acuerdo cómo se llama la pedagogía por proyectos algo así

55 E: Sí, pedagogía por proyectos

56 P8: Pero encuentro que lo puedes hacer en la asignatura de lenguaje, como crear un proyecto, al inicio del año escolar con ellas, pero igual es como demasiado idealizado por lo menos para esta realidad de colegio, que esta realidad es súper estructurada, es muy academicista, siempre te están pidiendo resultados, haciendo gráficos con los resultados, entonces es como demasiado a largo plazo

57 E: Claro, qué es adecuación curricular para ti

58 P8: Es relacionar los contenidos que se están viendo de acuerdo al nivel de las estudiantes con las necesidades que ellas tienen, de acuerdo a las necesidades que ellas tienen acomodarles este currículum para entregarles desde lo que ellas conocen, saben y desde ahí en adelante

59 E: Entonces tú consideras al momento de adecuar las necesidades de cada niña digamos

60 P8: Sí pero del proyecto no de cada una de las niñas del curso

61 E: No, de las niñas con las que tu trabajas (risas)

62 P8: sí, pero eso es lo que uno quiere como educadora diferencial, ahora que eso se dé, así es muy difícil porque por ejemplo las adecuaciones curriculares uno las puede entregar como sugerencias y son los profesores las que tienen que hacerlas, porque son ellos los que están la mayor parte del tiempo con ellas en aula, y eso yo te podría decir casi con certeza que no se da

63 E: Que no se llevan a cabo al final

64 P8: No, es muy difícil

65 E: ¿Qué es para ti es la evaluación?

66 P8: Es una manera de saber cómo va la niña, en qué parte va parte, en qué estado está, para de ahí tomar decisiones para seguir adelante, qué hacer con ellas, qué es lo que nosotras hacemos ahora a fin de año, no tiene relación ni con calificar ni con medir, sino que solamente conocer, en qué ámbito está, hasta donde llego a conocer, qué es lo que maneja.

67 E: y ese tipo de evaluaciones no más realizas, o sea en este caso las psicopedagógicas.

68 P8: Los instrumentos que se utilizan acá dices tú, si, no se hacen instrumentos informales

69 E: ¿Evaluación diferenciada realizan? En el caso de que alguna estudiante lo requiera

70 P8: sí pero es difícil

71 E: Por lo mismo de la...

72 P8: Por lo mismo de las adecuaciones curriculares, no sé si en primer ciclo se facilite más el trabajo, pero en segundo ciclo es difícil, muy difícil que se vea.

73 E: ya, qué es para ti trabajo colaborativo?

74 P8: Es trabajar en forma conjunta con otras personas, que pueden tener las mismas habilidades que tú, acompañarte con esas personas, aprender mutuamente, conversando situaciones de aprendizaje, exponerlas y aprender del otro

75 E: Se cumple el trabajo colaborativo aquí, que exige el decreto entre el profesor de básica o de asignatura y en este caso tú como profesora diferencial

76 P8: Es que a ver es difícil, porque si yo hablara de trabajo colaborativo tendría que hacerlo con cada una de las profesoras de lenguaje, tengo dos, con cada uno de los profesores de matemática, que son tres, en mi caso, con cada uno de los profesores de ciencias que son dos, o sea tendríamos siete profesores, y con cada uno tendría que tener una reunión distinta para poder planificar, entonces es difícil y la otra parte difícil es lo que te decía yo es que tu puedes hacer muchas sugerencias incluso a veces hasta mandarlas por correo pero de ahí que se hagan.

77 E: es otra cosa...

78 P8: Es otra cosa, entonces a lo mejor puede estar la disposición, las reuniones con las coordinaciones pero se habla de todas formas en general, no es algo particular de cada niña, no existen esos tiempos.

79 E: Y realizan acciones en conjunto eso si (interroga)

80 P8: Yo en mi forma particular trabajar, no sé otras educadoras diferenciales, sé que en primer ciclo se da, que las chiquillas hacen clases compartidas con las profesoras de básica, una parte las hacen ellas otra parte la hace la profesora de básica, entonces eso se da, pero en segundo ciclo no, es muy difícil sobre todo en matemática, los profesores yo creo son como muy celosos de su saber, ellos creen que porque tienen una especialidad en matemática son únicos (risas), entonces otra persona no puede llegar a dar clases ni siquiera una intervención pequeña

81 E: O sea ustedes tienen reuniones al final con los profesores de asignatura más que con los tres juntos o los dos con...

82 P8: Sí pero reuniones como en general, porque está la coordinadora, más todos los profesores de esa coordinación, si es matemática es la coordinadora de matemática, más cada uno de los profesores que componen, entonces ellos a la vez esa hora de su coordinación, de su área, por tanto la coordinadora tiene muchos temas que va a hablar, no solamente con nosotras y a la vez el tiempo que dejan para hablar del proyecto de integración es como general, qué vamos a hacer esta semana, qué contenidos vamos a pasar, qué vas a hacer tu, cuándo es la prueba, de qué va a tratar la prueba, pero no es una cosa de un trabajo tu a tu, para decirte sabes qué esta niña tiene estas necesidades y yo creo que en la

planificación que tú hiciste, yo creo que ese sería como el ideal, ese el objetivo, no existe hace tiempo no existe, por mucho que en el decreto salga que hay no sé cuantos minutos para el...

83 E: Sí, tres horas cronológicas

84 P8: ya eso se da para los profesores básicos, no se da para ti que es súper chistoso, porque se les da a ellos y se les paga a ellos pero tú no las tienes en tus cargas

85 E: Para terminar qué podrías decir del decreto, critica o no sé o favor, lo que quieras decir, como del funcionamiento.

86 P8: Puede que haya tenido una buena intención el decreto, porque encuentro que la coeducación si se da como coeducación debe ser muy buena, o sea tener dos profesores, uno especialista en el área y otro especialista en las necesidades que puedan tener las niñas, y conjugar esos dos trabajos en una sola aula, yo creo que es bueno y los resultados deberían ser aún más buenos, pero yo pienso que siempre y cuando fuera siempre ese trabajo, o sea tu siempre trabajar tus horas en esa aula con ese otro profesor , y ese otro profesor no fuese celoso de su saber, sino que estuviera dispuesto o ambos estuvieran dispuestos a conocerse, relacionarse, aprender el uno del otro, porque todos tenemos fortalezas y nuestras desventajas, nuestras debilidades, por ejemplo nosotras somos educadoras diferenciales tenemos que ver casi todas las áreas y no nos vamos a conocer todas las asignaturas al revés y al derecho, o sea tenemos que prepararnos y estudiarnos para poder hacerles a las niñas las clases, entonces yo creo que puede tener un buen inicio o a la persona que lo pensó, o las personas que lo pensaron, pero en realidad las personas que lo pensaron no conocen de la práctica en sí, de cómo funciona un colegio, de las horas que tiene un colegio, de muchas cosas que en la realidad no se dan por mucha buena voluntad que haya habido no sé, no creo que sirva, o a lo mejor está en que estos cursos de este colegio son muy grandes también, pasa en la mayoría de los colegios en Chile, o sea tener cuarenta, cuarenta y tantas niñas, cuarenta y dos/ cuarenta y tres, no te alcanza el tiempo tampoco, como para irte a trabajar con seis o con ocho, y ya no son ni seis ni ocho las que necesitan de ti sino que es casi todo el curso que tiene necesidades educativas, todas,

87 E: Claro

88 P8: Entonces son seis u ocho las que están integradas, pero el resto también tiene necesidades

89 E: Claro, y que no se integran porque no hay más cupos...

90 P8: Claro, claro

91 E: bueno. Muchas gracias por su participación

4. Notas de campo

Notas de campo, colegio 1. Casos 1 y 4. Observación no participante

29 agosto 2013 – Caso 1 y Caso 4

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Situación observada
Práctica Pedagógica para la atención de NEE	Didáctica	Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando la presentación de objetivos, contextualización del contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje, relación de contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la misma (inicio-desarrollo-cierre).	La profesora de educación básica inicia una de las actividades preguntando a los estudiantes acerca de lo que les presenta, en este caso reconocimiento de sonidos. Por otro lado, cuando se presenta el error durante el desarrollo de la clase la docente de educación básica tiende a sancionarlo y a dar la respuesta esperada. La estructura de la clase responde a tener un inicio y un desarrollo.
	Adecuación curricular	Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes con NEE. De acuerdo a actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar	Las actividades realizadas por la docente son iguales para todos los estudiantes, ya sea considerando a estudiantes con y sin NEE. Sin embargo, se observa que la profesora de educación diferencial otorga atención diferenciada a algunos

	Evaluación	<p>actividades, implementación de diversas actividades y adecuación de contenidos u objetivos de la clase.</p> <p>Referida a la realización de una actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.</p>	<p>estudiantes. De acuerdo a la utilización de diversas estrategias, ambas docentes aplican la misma estrategia con todos los estudiantes.</p> <p>La educadora de educación básica realiza una revisión de la actividad realizada al término de la clase.</p>
Trabajo colaborativo		<p>Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la implementación de estrategias y el apoyo general hacia el trabajo de estudiantes por parte de ambos docentes.</p>	<p>Al inicio de la clase se evidencia una conversación acerca de la realización de una actividad futura con el curso, pero durante el desarrollo de la clase escasamente existe una interacción entre ambas y por ende sobre la coordinación e implementación de estrategias.</p>

26 septiembre 2013 – Caso 1 y Caso 4

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Situación observada
<p>Practica Pedagógica para la atención de NEE</p>	<p>Didáctica</p>	<p>Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando la presentación de objetivos, contextualización del contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje, relación de contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la misma (inicio-desarrollo-cierre).</p>	<p>La profesora de educación básica realiza una actividad que abarca a todo el estudiantado, la cual considera que todos respondan a lo que ella escribe en la pizarra y luego da instrucciones para que respondan en sus cuadernos. Al aparecer el error dentro de la dinámica de la clase, la docente tiende a hacer caso omiso de éste sancionándolo. Por otro lado, da la instancia de que los estudiantes descubran el contenido que se quiere entregar de manera conjunta.</p>
	<p>Adecuación curricular</p>	<p>Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes con NEE. De acuerdo a actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar actividades, implementación de diversas actividades y adecuación de contenidos u objetivos de la clase.</p>	<p>Existe un trabajo de enseñanza por igual hacia todos los estudiantes por parte de las educadoras, ya que ambas utilizan la misma estrategia para trabajar con los estudiantes en relación a la aproximación del contenido. Evidenciándose un apoyo diferenciado por parte de la educadora diferencial hacia algunos estudiantes.</p>
	<p>Evaluación</p>	<p>Referida a la realización de una</p>	<p>La docente de educación básica realiza una revisión más que una</p>

		<p>actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.</p>	<p>evaluación acerca de lo realizado por los estudiantes, fijándose en que lo que hicieron los estudiantes concuerde con los resultados esperados. Por tanto, no se conocen los parámetros con los cuales está evaluando y por ende si existe una evaluación diferenciada para estudiantes con NEE.</p>
<p>Trabajo colaborativo</p>		<p>Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la implementación de estrategias y el apoyo general hacia el trabajo de estudiantes por parte de ambos docentes.</p>	<p>En general no existe una comunicación u coordinación entre ambos docentes, durante el desarrollo de la clase. Es por esto que cada docente trabaja con los estudiantes de forma separada, no obstante utilizan la misma estrategia metodológica con los estudiantes.</p>

Notas de campo, colegio 1. Casos 2 y 3. Observación no participante.

29 Agosto 2013 – Caso 2 y Caso 3 – Colegio 1

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Situación observada
Práctica Pedagógica para la atención de NEE	Didáctica	Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando la presentación de objetivos, contextualización del contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje, relación de contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la misma (inicio-desarrollo-cierre).	La profesora de educación básica inicia la actividad dando a conocer el objetivo de la clase, luego realiza una contextualización acerca de lo que van a trabajar durante la clase. Para ahondar en el contenido se trabaja con una guía, la cual se va leyendo en conjunto.
	Adecuación curricular	Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes con NEE. De acuerdo a actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar actividades, implementación de diversas actividades y	La actividad realizada por la profesora de educación básica considera a todos los estudiantes, es por esto que no se observan adecuaciones curriculares para estudiantes que lo requieran. Del mismo modo, la estrategia metodológica es la misma para todos, la cual responde a las necesidades de los alumnos, aunque ésta atiende a los que están concentrados en ésta.
	Evaluación		

		<p>adecuación de contenidos u objetivos de la clase.</p> <p>Referida a la realización de una actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.</p>	<p>No se observan actividades evaluativas durante esta clase. Sin embargo, según la evaluación de una prueba que entrega la profesora de educación básica se destaca que los criterios para evaluar son los mismos para todos los estudiantes.</p>
Trabajo colaborativo		<p>Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la implementación de estrategias y el apoyo general hacia el trabajo de estudiantes por parte de ambos docentes.</p>	<p>Se evidencia escasamente un trabajo colaborativo hacia el trabajo de los estudiantes. Observándose una completa interacción con los estudiantes por parte de la profesora de educación básica más que con la docente de educación diferencial. Aunque casi al término de la clase la profesora de educación diferencial comienza a apoyar a un estudiante.</p>

2 Septiembre 2013 – Caso 2 y Caso 3

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Situación observada
<p>Practica Pedagógica para la atención de NEE</p>	<p>Didáctica</p>	<p>Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando la presentación de objetivos, contextualización del contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje, relación de contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la misma (inicio-desarrollo-cierre).</p>	<p>La profesora de educación básica comienza la clase con una contextualización sobre lo realizado la clase anterior y de esta manera relacionando los contenidos con experiencias previas de los estudiantes. Si bien realiza actividades que mantienen una mayor atención e interacción con los alumnos, de igual manera hay estudiantes que no prestan atención a lo que expone la profesora. El material de trabajo utilizado son hojas blancas.</p>
	<p>Adecuación curricular</p>	<p>Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes con NEE. De acuerdo a actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar actividades, implementación de diversas actividades y adecuación de contenidos u objetivos de la clase.</p>	<p>La actividad realizada durante la clase considera a todos los estudiantes, por tanto no se observan adecuaciones curriculares. Así mismo las instrucciones, estrategia metodológica y recursos de aprendizaje son los mismos para todos. Por otro lado, la profesora de educación diferencial realiza un apoyo a algunos estudiantes, considerando aspectos metodológicos que utiliza la docente de educación básica.</p>
	<p>Evaluación</p>	<p>Referida a la realización de una</p>	<p>La evaluación se basa en revisar lo</p>

		<p>actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.</p>	<p>que han hecho algunos estudiantes, para luego poner una nota acumulativa. Los criterios de evaluación utilizados por la docente son desconocidos, por lo que, no se aprecia alguna distinción para estudiantes con o sin NEE.</p>
<p>Trabajo colaborativo</p>		<p>Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la implementación de estrategias y el apoyo general hacia el trabajo de estudiantes por parte de ambos docentes.</p>	<p>No es posible apreciar alguna coordinación o interacción entre las docentes durante el desarrollo de la clase, es por esto que no hay un dialogo relacionado con la dinámica existente durante la clase. Sin embargo, ambas docentes apoyan a los estudiantes utilizando estrategias de trabajo similares.</p>

26 Septiembre 2013 – Caso 2 y Caso 3

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Situación observada
<p>Práctica Pedagógica para la atención de NEE</p>	<p>Didáctica</p>	<p>Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando la presentación de objetivos, contextualización del contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje, relación de contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la misma (inicio-desarrollo-cierre).</p>	<p>La docente de educación básica inicia la clase realizando una contextualización acerca de lo realizado la clase anterior, debido a que continúan trabajando en eso. Utilizando experiencias de la vida cotidiana para acercar el contenido a los estudiantes. Por otra parte, tiende a desconocer el error como instancia de aprendizaje, a pesar de tener una metodología con preguntas abiertas que incita a los estudiantes a descubrir los aprendizajes.</p>
	<p>Adecuación curricular</p>	<p>Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes con NEE. De acuerdo a actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar actividades, implementación de diversas actividades y adecuación de contenidos u objetivos de la clase.</p>	<p>La actividad realizada por la educadora de educación básica considera el quehacer individual de todos los estudiantes. Por lo que, no se observa alguna distinción de estrategias y/o metodologías según habilidades de los estudiantes, siendo utilizada una única instrucción de trabajo para todos. Se menciona que la profesora de educación diferencial realiza una atención diferenciada con algunos estudiantes y con escasa frecuencia.</p>
	<p>Evaluación</p>		

		<p>Referida a la realización de una actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.</p>	<p>Realiza una evaluación poco tiempo antes del término de la clase, la cual consiste en revisar los cuadernos de los alumnos. Aunque no alcanza a revisar u evaluar a todos los estudiantes. Según lo anterior no se logra observar si existe una evaluación diferenciada, puesto que se desconocen los criterios de evaluación utilizados por la educadora.</p>
<p>Trabajo colaborativo</p>		<p>Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la implementación de estrategias y el apoyo general hacia el trabajo de estudiantes por parte de ambos docentes.</p>	<p>Existe una escasa presencia de un trabajo colaborativo entre las docentes y por tanto en la coordinación e interacción entre éstas para acercar los contenidos. Sin embargo, ambas profesoras entregan un apoyo educativo a los estudiantes.</p>

Notas de campo, colegio 2. Caso 5 y 6

30 Septiembre 2013 – Caso 5 y Caso 6 – Colegio 2

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Situación observada
Práctica Pedagógica para la atención de NEE	Didáctica	Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando la presentación de objetivos, contextualización del contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje, relación de contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la misma (inicio-desarrollo-cierre).	La profesora de educación básica realiza una contextualización de los contenidos, la cual abarca los conocimientos previos de las estudiantes. De esta forma se menciona que para acercar el contenido ésta hace uso de material concreto con las niñas. Por otra parte, cuando se presenta el error en el transcurso de la clase este no es utilizado de manera positiva, sino que más bien se entrega la respuesta directa a las estudiantes.
	Adecuación curricular	Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes con NEE. De acuerdo a actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar actividades, implementación de diversas actividades y adecuación de contenidos u	La actividad realizada por la docente de educación básica es la misma para todas la estudiantes, por lo que, todas reciben la misma instrucción y estrategia de trabajo para responder a la temática planteada. La profesora de educación diferencial otorga una atención diferenciada a un grupo de trabajo.
	Evaluación		

		<p>objetivos de la clase.</p> <p>Referida a la realización de una actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.</p>	<p>Las evaluaciones que realiza la profesora de diferencial son durante todo el transcurso de la clase, la cual responde a que las estudiantes vayan respondiendo a las actividades de acuerdo a las respuestas establecidas.</p>
Trabajo colaborativo		<p>Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la implementación de estrategias y el apoyo general hacia el trabajo de estudiantes por parte de ambos docentes.</p>	<p>Ambas docentes apoyan al grupo curso en el desarrollo de las actividades, aunque se evidencia una insuficiente coordinación e interacción entre éstas para responder a las exigencias de las estudiantes.</p>

4 Octubre 2013 – Caso 5 y Caso 6

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Situación observada
Práctica	Didáctica	Referida a las acciones	La clase comienza con la realización

		estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.	cual es la misma para todas las estudiantes.
Trabajo colaborativo		Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la implementación de estrategias y el apoyo general hacia el trabajo de estudiantes por parte de ambos docentes.	No es posible observar algún tipo de trabajo colaborativo, debido a que la profesora de educación diferencial no participa de la dinámica de la clase. Aunque si se evidencia una coordinación e interacción constante entre la educadora de educación básica y la técnico en educación básica, las cuales se van apoyando durante el transcurso de la clase.

7 Octubre 2013 – Caso 5 y Caso 6

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Situación observada
<p>Práctica Pedagógica para la atención de NEE</p>	<p>Didáctica</p>	<p>Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando la presentación de objetivos, contextualización del contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje, relación de contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la misma (inicio-desarrollo-cierre).</p>	<p>La profesora de educación básica realiza una contextualización de la clase, según lo que se va a tratar en ésta. Utiliza una estrategia cercana a los conocimientos de las estudiantes, en donde éstas deben ir construyendo el objetivo de la clase, para continuar con un trabajo más personal.</p>
	<p>Adecuación curricular</p>	<p>Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes con NEE. De acuerdo a actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar actividades, implementación de diversas actividades y adecuación de contenidos u objetivos de la clase.</p>	<p>No se observa algún tipo de adecuación curricular, debido a que la actividad que se realiza es aplicada a todo el curso y por ende todas las estudiantes reciben la misma instrucción de trabajo. Por otro lado, la profesora de educación diferencial otorga una atención diferenciada con el grupo que trabaja.</p>
	<p>Evaluación</p>	<p>Referida a la realización de una</p>	<p>La profesora de educación básica constantemente va realizando una evaluación acerca del actuar de las</p>

		<p>actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.</p>	<p>estudiantes frente a las actividades realizadas. Por tanto, a todas las estudiantes se les evalúa que indiquen sus respuestas de acuerdo a las actividades específicas y estas respuestas deben responder a lo esperado por el currículum.</p>
<p>Trabajo colaborativo</p>		<p>Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la implementación de estrategias y el apoyo general hacia el trabajo de estudiantes por parte de ambos docentes.</p>	<p>Se observa un dialogo entre ambas docentes para otorgar un refuerzo positivo hacia las estudiantes durante algunas instancias de la clase. Por otro lado, se observa que las metodologías de trabajo son similares al momento de trabajar con las estudiantes. Aunque existe una mayor interacción de la profesora de educación básica con las estudiantes en general.</p>

Notas de campo, colegio 2. Caso 7 y 8. Observación no participante.

Fecha: 10 de octubre, 2013

Criterios/indicadores	Descriptor	Situación observada	Núcleo significativo
		Profesor aula común - Profesor diferencial	
1-. Practicas Pedagógicas para la atención de NEE			
1.1.- Didáctica			
Informa el objetivo de la clase.	Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando la presentación de objetivos,	La profesora de asignatura da a conocer el objetivo de la clase, escribiéndolo en la pizarra. <i>“Conocer la estructura y señalar las principales características de los gametos femeninos y masculinos”</i>	La docente de asignatura entrega el objetivo a las estudiantes de forma explícita.
	contextualización del	La profesora de asignatura realiza	La docente de asignatura

<p>Realiza contextualización del contenido a tratar en la clase.</p>	<p>contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje, relación de contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la misma (inicio-desarrollo-cierre).</p>	<p>contextualización de la clase recordando lo pasado en clases anteriores, y realizando preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Qué es XX o XY?</i> - <i>¿Qué es un gameto?</i> - <i>¿Qué células reproductoras se producen en la mujer?, ¿Cuáles en el hombre?</i> 	<p>realiza preguntas que permiten la reflexión y contextualización por parte de las estudiantes, frente al contenido a tratar en la clase.</p>
<p>Se utiliza material concreto para acercar el contenido.</p>		<p>No utiliza material concreto.</p>	<p>Tanto la docente de aula común como la docente de diferencial no utilizan material concreto para acercar el contenido a las estudiantes.</p>
<p>Reconoce el error como oportunidad</p>		<p>Ambos docentes realizan preguntas a las estudiantes en general cuando alguna comete algún error.</p>	<p>Tanto la docente de asignatura como la docente diferencial, orientan con preguntas a las</p>

de aprendizaje.		<p>- <i>¿Cuáles eran los gametos?</i> - <i>¿y los testículos que función tiene?</i></p>	estudiantes para que estas lleguen a la respuesta. Por tanto son las alumnas quienes descubren la solución a través de la reflexión.
Relaciona el contenido con actividades cotidianas para todos los estudiantes.		En variadas oportunidades se observa que la docente de asignatura relaciona el contenido con la vida de las estudiantes.	Al tratarse de un tema relacionado a la sexualidad, la docente de asignatura relaciona el contenido a la experiencia personal que cada estudiante posee respecto al desarrollo y lo ocurrido con su cuerpo.
Se evidencia una estructura de la clase (inicio-desarrollo-final)		Se evidencia inicio y desarrollo de la clase. No obstante, carece de cierre.	Si bien la clase se realiza siguiendo una estructura, no se evidencia un cierre de la asignatura por ninguna de las docentes. Indicando que por alusión al tiempo no es posible.
2.2.- Adecuación Curricular			

Realiza actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes (incluidos los estudiantes con NEE)	Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes con NEE. De acuerdo	No se realiza actividad, pues se observa clase expositiva.	Si bien la clase es expositiva, ambos docentes propician la participación por parte de las estudiantes, realizando preguntas sobre el contenido. Aunque la docente de asignatura es quien más lo fomenta.
Otorga atención diferenciada para explicar las actividades a estudiantes con y sin NEE	a actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar actividades, implementación de	La profesora diferencial se acerca recurrentemente a las mismas estudiantes para brindar apoyo pedagógico.	La docente de educación diferencial, otorga atención solo a las estudiantes que presentan dificultades (NEE). En cambio la docente de asignatura intenta dar atención a todas.
Implementa diversas estrategias según la comprensión de los estudiantes	diversas actividades y adecuación de contenidos u objetivos de la clase.	No observado.	No es posible evidenciar las diferentes estrategias utilizadas por las docentes. En ocasiones se observa que las profesionales relacionan el

			contenido con las experiencias personales de las estudiantes.
Se observa adecuación en los contenidos/ objetivos (o su nivel de complejidad) para los estudiantes con NEE y sin NEE		No observado	No es posible conocer la planificación de los docentes, por ende, no es posible determinar posibles adecuaciones realizadas por las profesionales.
2.3.- Evaluación			
Realiza al finalizar la clase alguna actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes	Referida a la realización de una actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.	No se realiza actividad evaluativa al término de la clase	No se realiza cierre de la clase, por ende, las docentes no realizan actividad evaluativa que permita conocer el aprendizaje adquirido por las estudiantes en la clase.
Utiliza una evaluación diferenciada los estudiantes con NEE y sin NEE.		No observado.	No se evidencia evaluación alguna, por ende, no es posible determinar si existe diferenciación entre las estudiantes con y sin NEE al

			momento de la evaluación.
2.4.- Planificación	Referido al diseño previo de las actividades a realizar con los estudiantes y las posibles diferenciaciones que pueda haber para los niños con y sin necesidades educativas especiales.	No observado	La docente de asignatura no cuenta con la planificación al momento de la clase.
Cuenta al momento de la clase con la planificación de la misma.		No observado	Es imposible apreciar una articulación entre la planificación y la clase observada, debido a que no tenemos acceso a la planificación.
Refleja en su accionar una articulación entre la planificado y lo observado en clase.		No observado	Es imposible determinar distinciones para los estudiantes con y sin NEE en sus planificaciones.
Se evidencia en sus planificaciones distinciones para los estudiantes con y sin NEE		No observado	

2.5.- Trabajo colaborativo	Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante	No existe interacción constante entre ambas docentes. En ocasiones hablan respecto a las estudiantes.	Ambas docentes mantienen una relación cordial personalmente, no obstante no se evidencia una relación profesional que permita alcanzar un bien común, como es el aprendizaje de las estudiantes.
Existe una interacción constante entre ambos docentes durante la clase	entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la implementación de estrategias y el apoyo general hacia	No se evidencia coordinación entre las docentes.	A pesar de estar las dos profesionales dentro del aula, no se evidencia una coordinación entre ambas, ni un trabajo colaborativo previo a la clase.
Existe coordinación entre los docentes en relación a la estrategia que utilizan para enseñar un mismo contenido.	el trabajo de	La docente de aula regular desde el pizarrón realiza preguntas a todas las niñas, mientras la docente de diferencial transita entre las	Si bien se evidencia un apoyo por parte de las docentes a las estudiantes este es independiente, es decir, cada
Existe un apoyo general hacia el trabajo de los estudiantes por	de ambos docentes.		

parte de ambos docentes		estudiantes del PIE.	profesional lo otorga por separado.
-------------------------	--	----------------------	-------------------------------------

Observación 2

Fecha: 17 de octubre 2013

Criterios/indicadores	Descriptor	Situación observada		Núcleo significativo
1-. Prácticas Pedagógicas para la atención de NEE		Profesor aula común - Profesor diferencial		
1.1.- Didáctica				
Informa el objetivo de la clase.	Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando	La profesora de aula común dice: <i>“Van a hacer una guía de repaso para la prueba”</i> .		A pesar de que la docente no expresa de manera textual el objetivo, si deja claro cuál es la finalidad de la clase.

<p>Realiza contextualización del contenido a tratar en la clase.</p>	<p>la presentación de objetivos, contextualización del contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como</p>	<p>La docente de aula común indica: <i>“La guía tiene los contenidos que ya hemos visto”</i></p>	<p>A pesar de que no se toma un espacio inicial de la clase para contextualizar, la actividad que realiza tampoco lo permite, ya que con la instrucción de ella basta para relacionar con clases anteriores.</p>
<p>Se utiliza material concreto para acercar el contenido.</p>	<p>oportunidad de aprendizaje, relación de contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la</p>	<p>No utiliza material concreto.</p>	<p>Ninguna de las docente utiliza material concreto durante la actividad.</p>
<p>Reconoce el error como oportunidad de aprendizaje.</p>	<p>misma (inicio-desarrollo-cierre).</p>	<p>Durante la clase una estudiante pregunta: <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿la madurez sexual viene con la madurez emocional?</i> <p>Ambos docentes responden en conjunto: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Piensa si una niña de 14 años queda embarazada ¿es madura</i> </p> </p>	<p>Tanto la docente de aula común como la docente de educación diferencial, otorgan espacios que promueven la reflexión, siendo las estudiantes quienes descubran la respuesta correcta.</p>

		<p><i>físicamente?</i></p> <p>La estudiante responde:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Si, porque ya puede</i> <p>La profesora responde:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Pero esa niña ¿tendrá la madurez emocional para la maternidad?</i> 	
<p>Relaciona el contenido con actividades cotidianas para todos los estudiantes.</p>		No evidenciado	<p>Se aprecia con algunas estudiantes que las docentes tratan de relacionar el contenido con sus procesos físicos. Sin embargo, al no ser una clase expositiva fue imposible evidenciarlo con todo el curso.</p>
<p>Se evidencia una estructura de la clase (inicio-desarrollo-final)</p>		Se evidencia un inicio y desarrollo.	<p>No realizan cierre de actividad aludiendo al tiempo.</p>

2.2.- Adecuación Curricular			
Realiza actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes (incluidos los estudiantes con NEE)	Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes	Evidenciado al momento de realizar la guía, la cual es igual para todo el curso.	La actividad realizada por ambas docentes permite la participación de todas las estudiantes, ya que es la misma guía para todas.
Otorga atención diferenciada para explicar las actividades a estudiantes con y sin NEE	con NEE. De acuerdo a actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar actividades, implementación de diversas actividades y adecuación de contenidos u	La profesora diferencial transita y se detiene explicando y desarrollando la actividad entre las siete alumnas integradas. Mientras que la docente de aula común transita entre todas las estudiante (con NEE y sin NEE), lo que significa que sus detenciones sean mucho más cortas.	Se distingue que la educadora diferencial atiende solo a las estudiantes que presentan NEE, en cambio la docente de aula común no realiza distinciones atendiendo a todas por igual. Sin embargo, las distinciones de la profesora diferencial son mucho más extensas que las de la profesora de básica.
Implementa	objetivos de la clase.	En el caso de la profesora diferencial	La educadora diferencial

diversas estrategias según la comprensión de los estudiantes		además de la explicación verbal, realizó dibujos para hacer comprensible el contenido. En el caso de la profesora de básica esta sólo realizó explicación verbal.	ocupa mayor gama de estrategias en comparación a la profesora de aula común.
Se observa adecuación en los contenidos/ objetivos (o su nivel de complejidad) para los estudiantes con NEE y sin NEE		La actividad, su contenido y objetivo son iguales.	Se les presenta a todos los estudiantes el mismo contenido y objetivo, no se observa distinción entre los niños con y sin NEE.
2.3.- Evaluación			
Realiza al finalizar la clase alguna actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes	Referida a la realización de una actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una	12 minutos antes de terminar la clase, la profesora de aula común dice <i>“vamos terminando para hacer una revisión”</i> . 5 minutos antes de terminar el bloque, la docente nuevamente dice: <i>“No alcanzaremos a hacer la revisión, las estudiantes dicen que necesitan más</i>	La docente expresa el interés por realizar una revisión general a modo de actividad de evaluación de proceso de los conceptos que involucraron las estudiantes. Sin embargo, la actividad no se realiza.

	evaluación	<i>tiempo y que mañana llevarán la guía”.</i>	
Utiliza una evaluación diferenciada con los estudiantes con NEE y sin NEE.	diferenciada para los estudiantes con NEE.	Al final de la clase ambas docentes transitan por los puestos de las estudiantes, supervisando la realización de la actividad. La docente de aula regular, por todas la niñas, mientras la de educación diferencial con las niñas pertenecientes al PIE (las 7 que ayudó en la clase).	La evaluación de su trabajo sería una revisión por puestos de trabajo y de ambas docentes igual para todos los estudiantes.
2.4.- Planificación			
Cuenta al momento de la clase con la planificación de la misma.	Referido al diseño previo de las actividades a realizar con los estudiantes y	No observable	No observable
Refleja en su accionar una articulación entre lo planificado y lo observado en clase.	las posibles diferenciaciones que pueda haber para los niños con y sin necesidades	No observable	No observable
Se evidencia en sus planificaciones	educativas especiales.	No observable	No observable

distinciones para los estudiantes con y sin NEE			
2.5.- Trabajo colaborativo			
Existe una interacción constante entre ambos docentes durante la clase	Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso	En un momento de la clase, la docente de aula común felicita a una estudiante por estar realizando correctamente la actividad y se dirige a la docente de diferencial diciendo: <i>“mira esta niña, ves que es grandiosa cuando trabaja”</i> .	Se evidencia que las docentes interactúan durante la clase. Sin embargo, en ningún momento, esta interacción guarda relación con el contenido o la estrategia que usan.
Existe coordinación entre los docentes en relación a la estrategia que utilizan para enseñar un mismo contenido.	de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la	Al inicio de la clase la docente de aula común le dice a la diferencial: <i>“haremos una guía, así que trabajaremos igual que en la mañana”</i> (haciendo alusión a otro curso, donde sólo debían acompañar el desarrollo de la actividad).	Se observa que se coordinan al momento de la clase, lo cual podría significar que no haya coordinación previa.

Existe un apoyo general hacia el trabajo de los estudiantes por parte de ambos docentes	implementación de estrategias y el apoyo general hacia el trabajo de estudiantes por parte de ambos docentes.	Ambas docentes supervisan durante toda la clase el desempeño y trabajo de las estudiantes.	Si bien se observa que ambas docentes están de manera constante apoyando a las estudiantes, sólo la docente de aula común lo hace con las niñas sin NEE, mientras la de diferencial se ocupa sólo de aquellas que son parte del PIE.
---	---	--	--

Observación 3

Fecha: 21 de noviembre, 2013

Criterios/indicadores	Descriptor	Situación observada	Núcleo significativo
		Profesor aula común - Profesor diferencial	
1.- Practicas Pedagógicas para la atención de NEE			
1.1.- Didáctica			
Informa el objetivo de la clase.	Referida a las acciones realizadas por el docente en el transcurso de la clase. Considerando la	La docente de asignatura escribe en la pizarra el objetivo de la clase: <i>"Identificar la distribución del agua en la Tierra y describir los procesos básicos del ciclo del agua"</i>	La docente de asignatura entrega el objetivo a las estudiantes de forma explícita.

<p>Realiza contextualización del contenido a tratar en la clase.</p>	<p>presentación de objetivos, contextualización del contenido, uso de material concreto, reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje, relación de contenidos con experiencias cotidianas y una estructura de la misma (inicio-desarrollo-cierre).</p>	<p>La docente de asignatura realiza preguntas que permiten una contextualización del contenido? - <i>¿Cuáles son los estados del agua?</i> - <i>¿Qué ejemplos me pueden dar de los estados del agua?</i> - <i>¿Qué es el ciclo del agua?</i></p>	<p>La docente de asignatura realiza preguntas que permiten la reflexión y contextualización por parte de las estudiantes, frente al contenido a tratar en la clase.</p>
<p>Se utiliza material concreto para acercar el contenido.</p>		<p>No utiliza material concreto</p>	<p>Tanto la docente de asignatura como la docente diferencial, no utilizan material concreto para acercar el contenido a las estudiantes. El material utilizado durante la clase es un notebook y un proyector.</p>
<p>Reconoce el error como oportunidad de aprendizaje.</p>		<p>No evidenciado</p>	<p>No se observa la actitud de las docentes frente al error, ya que se realiza clase expositiva y a pesar de las preguntas formuladas por las profesoras, las estudiantes no se encuentran participativas.</p>
<p>Relaciona el contenido con actividades cotidianas para todos los estudiantes.</p>		<p>No evidenciado</p>	<p>No se observa que las docentes relacionen el contenido con las experiencias de las estudiantes.</p>
<p>Se evidencia una estructura de la clase (inicio-desarrollo-final)</p>		<p>Se evidencia un inicio y un desarrollo de la clase. No obstante carece de cierre.</p>	<p>Se evidencia notoriamente el comienzo de la clase con la contextualización a través de preguntas y el posterior desarrollo con la clase expositiva. Sin embargo no se aprecia un cierre, la docente lo atribuye al tiempo.</p>

2.2.- Adecuación Curricular			
Realiza actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes (incluidos los estudiantes con NEE)	Relacionada con la flexibilidad de contenidos y/o utilización de estrategias de apoyo para los estudiantes	Durante la clase no se realiza actividad, sin embargo su clase expositiva es igual para todas y las integra a través de preguntas recurrentes.	Se realiza clase expositiva, por tanto no se realiza actividad con las estudiantes. No obstante, es posible evidenciar que la docente propicia la participación de todas las alumnas formulando preguntas.
Otorga atención diferenciada para explicar las actividades a estudiantes con y sin NEE	con NEE. De acuerdo a actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes, atención diferenciada para explicar actividades,	La profesora diferencial se acerca recurrentemente a las mismas estudiantes para brindar apoyo pedagógico.	La docente diferencial otorga atención solo a las estudiantes que presentan dificultades. En cambio, la docente de aula común otorga atención a todas las alumnas.
Implementa diversas estrategias según la comprensión de los estudiantes	implementación de diversas actividades y adecuación de contenidos u objetivos de la clase.	No evidenciado	No es posible evidenciar las diferentes estrategias utilizadas por las docentes. En ocasiones se observa que las profesionales relacionan el contenido con las experiencias personales de las estudiantes.
Se observa adecuación en los contenidos/ objetivos (o su nivel de complejidad) para los estudiantes con NEE y sin NEE		No evidenciado	No es posible determinar adecuaciones curriculares, debido a que no es factible conocer la planificación de la docente de asignatura.
2.3.- Evaluación			
Realiza al finalizar la clase alguna actividad evaluativa	Referida a la realización de una	No evidenciado	No realizan actividad de cierre, por ende, no se efectúa una actividad evaluativa del proceso de

del proceso de aprendizaje de los estudiantes	actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y a la utilización de una evaluación diferenciada con los estudiantes.		aprendizaje de las estudiantes.
Utiliza una evaluación diferenciada los estudiantes con NEE y sin NEE.		No evidenciado	No se realiza evaluación durante la clase, por ende, no es posible determinar si efectúan evaluación diferenciada para estudiantes con y sin NEE.
2.4.- Planificación			
Cuenta al momento de la clase con la planificación de la misma.	Referido al diseño previo de las actividades a realizar con los estudiantes y las posibles diferenciaciones que pueda haber para los niños con y sin necesidades educativas especiales.	No evidenciado	La docente de asignatura no cuenta con la planificación al momento de la clase.
Refleja en su accionar una articulación entre la planificado y lo observado en clase.		No evidenciado	Es imposible apreciar una articulación entre la planificación y la clase observada, debido a que no tenemos acceso a la planificación.
Se evidencia en sus planificaciones distinciones para los estudiantes con y sin NEE		No evidenciado	Es imposible determinar distinciones para las estudiantes con y sin NEE en sus planificaciones.
2.5.- Trabajo colaborativo			
Existe una interacción constante entre ambos docentes durante la clase	Enfocada a la relación que se desarrolla entre profesores de educación básica y educación diferencial durante el transcurso	No existe interacción constante entre ambas docentes. En ocasiones hablan respecto a las estudiantes.	Ambas docentes mantienen una relación cordial personalmente, no obstante no se evidencia una relación profesional que permita alcanzar un bien común, como es el aprendizaje de las estudiantes.
Existe coordinación		No se evidencia coordinación entre las	A pesar de estar las dos

<p>entre los docentes en relación a la estrategia que utilizan para enseñar un mismo contenido.</p>	<p>de la clase. Tomando en cuenta la interacción constante entre ambos docentes, la coordinación entre éstos de acuerdo a la</p>	<p>docentes.</p>	<p>profesionales dentro del aula, no se evidencia una coordinación entre ambas, ni un trabajo colaborativo previo a la clase.</p>
<p>Existe un apoyo general hacia el trabajo de los estudiantes por parte de ambos docentes</p>	<p>implementación de estrategias y el apoyo general hacia el trabajo de estudiantes por parte de ambos docentes.</p>	<p>Ambas docentes propician el trabajo de los estudiantes, sin embargo, lo hacen de manera independiente, sin interacción entre ellas.</p>	<p>Si bien se evidencia un apoyo por parte de las docentes a las estudiantes este es independiente, es decir, cada profesional lo otorga por separado.</p>

5. Cuadros primer nivel de análisis de entrevistas por actor.

Análisis entrevista caso 1. Profesor de educación diferencial

Categorías	Subcategorías	Unidad de registro	Núcleo significativo
NEE	Concepto	<i>“En realidad yo encuentro que son las dificultades que tienen los niños pero de repente creo que las exageran un poco, como que ya cualquier niño que no sé le cuesta un poquito tiene una NEE. Son más que nada las dificultades creo yo no sé si decirte más severas pero que al niño le cuesta más superar y que necesita un apoyo para superarlas, o sea si al niño lo dejai solo con esa dificultad quizás no lo podría lograr” (12)</i>	Para este docente, las NEE son las dificultades que presenta el estudiante que subyacen al contenido y más bien radican en las habilidades necesarias para adquirirlo.
	Origen	<i>“Yo voy mucho por una causa genética. Yo creo que la genética y también mucho (hace énfasis) lo que es la estimulación, si el niño en la casa tiene un ambiente o un contexto súper pobre y que los papás no lo apoyan ponte tu que no lo ayudan, que no están constantemente con él conversándole de los temas o ampliándole vocabulario por decir una cosa así como bien básica, más adelante se ve afectado, se nota, a diferencia no estoy hablando de recursos económicos más adelante se nota si es que el niño no tuvo esta riqueza en la infancia”.</i>	Genética e interacción con su contexto sociocultural.
	Aprendizaje	<i>“...acá lo que se ve mucho la motivación personal o sea muchos de los niños... vienen al colegio porque vienen obligados, porque no tienen nada más que hacer en la casa, porque los mandan, porque los vienen a dejar, entonces no tienen la motivación y ese niño puede ser dos cosas, probablemente tiene una NEE y no fue nunca abordada y por otro lado puede que le vaya bien pero de flojo</i>	- . El aprendizaje se determina más por motivación personal y apoyo familiar, que por la existencia de NEE.

		<i>le va mal...</i>	
Integración	Funcionamiento del Decreto.	<i>“Trabajamos en conjunto con lo que son tareas para la casa y ellos ahí nos van apoyando y nos mandan como la retroalimentación de cómo le fue o cómo lo hicieron si es que lo lograron o no y nosotros acá como colegio en sí ... le damos justo donde necesitan apoyo para abordar lo que está pasando el profesor, pero aparte de eso tratamos de abordar no sólo curricular, por ejemplo un niño de primero básico que está en el proceso de lectura ... como mitad y mitad de tiempo lo que es precisamente lectura o reconocimiento de los fonemas, grafemas que se yo, pero aparte les hago al principio de la actividad, del ratito que tengo como todo lo que es ... el pensamiento, memoria, atención, todos estos procesos cognitivos que de repente en la misma sala de clases no lo trabajan y que es súper necesario. Entonces los niños van con esa motivación y que no sé busquen patrones que se yo para focalizar después la atención en la actividad en sí”.</i>	Se refiere a la atención de NEE como un trabajo conjunto con la familia y realizando intervenciones que otorguen apoyo tanto al contenido como a las habilidades cognitivas necesarias para su adquisición.
	Funcionamiento del Decreto	<i>“En este colegio yo lo encuentro poco efectivo, porque bueno el decreto dice que debemos funcionar de tal y tal forma pero partiendo de ahí es poco efectivo, o sea las horas que nosotros tenemos destinadas a trabajar con este con este con este otro curso no se hace nada, o sea de repente ponte tú nos dimos cuenta en junio que estábamos a</i>	Más allá de que el decreto no funcione en esta escuela, considera que el decreto no funciona, ya que los tiempos que establece son poco viables.

		<p><i>mitad de año y que con los niños no habíamos trabajado nada con ellos, así entre que hacis los papeleos, los informes, que citaste a los apoderados, que estamos arreglando el horario porque una profe cambio una hora y no podemos ir, una pila de cosas que te impiden, o que el niño se enfermó que justo estamos en invierno y que no vino o que la mamá llamo que el niño se queda con ella ahí en la casa, o sea son tantos factores que te influyen, en que el tiempo se hace muy poco”.</i></p> <p><i>“Fortalezas.(Piensa y enfatiza) Qué difícil. Que se enfoca harto en el trabajo colaborativo, como que le pone énfasis a eso, pero tampoco especifica cantidad de horas...” (41).</i></p> <p><i>“Yo creo que bien. Mira administrativamente bueno cumplimos con todo y dedicamos mucho tiempo para cumplir con todo porque es muy tedioso. (Piensa) En la práctica por la cantidad de horas que existen ponte tu para cada curso también lo llevamos a cabo como lo dice, lo que nos coarta un poco y es que por eso siempre estamos cortas de tiempo es que aquí como colegio somos el salvavidas, o sea el colegio nos ve a nosotros como salvavidas, o sea falta un profe y ya la tía del PIE que vaya a cuidar al curso y muchas de esas veces no se puede cumplir con las horas de atención que tengo que cumplir con atender a apoderados ponte tu o atender a</i></p>	<p>Resalta la importancia del trabajo colaborativo. Sin embargo, hace una crítica a su falta de especificidad en relación a la cantidad de horas que se destina para el mismo.</p> <p>Considera que el mayor problema del funcionamiento del Decreto es la falta de reconocimiento y respeto del rol y labor específica de las educadoras diferenciales, ya que muchas veces, en vez de cumplir con su trabajo, deben responder a situaciones contingentes del colegio y que son externas al PIE</p>
--	--	--	--

		<i>los niños en aula de recursos, entonces eso nos limita un poco pero porque el colegio nos ve así y que en muchos colegios pasa". (89).</i>	
Trabajo Colaborativo	Funcionamiento	<p><i>"...de esas dos horas, tengo que repartir una para juntarme con esta profe, con esta profe y con esta profe, entonces al final planificamos cuando yo voy a la sala cuando me toca con ella, oye ya que hacemos la próxima vez, listo, 10 minutos, pero porque no tenemos un horario para juntarnos y si es que lo tuviéramos tampoco se puede hacer, porque o que la profe no vino o yo no vine o a mí me mandan a hacer otra cosa y ya perdí ese tiempo que en realidad no se hace efectivo" (37).</i></p> <p><i>"a pesar de todas dificultades de horarios que tenemos (...) por ejemplo si yo planifico a las 4 de la tarde ya yo también voy a poner mi planificación a las 4 a ver si puedo, ya si puedo entonces planifiquemos juntas" (45). (trabajo con la fonoaudióloga)</i></p> <p><i>"es un trabajo en equipo más que nada yo no lo veo tan individual somos bien así entre todas, bien colaborativas entre nosotras mismas" (53).</i></p>	<p>Reconoce problemas en el trabajo colaborativo, debido a la escasa asignación de horas para planificación, que dificulta organizarse con las otras docentes para realizar el trabajo colaborativo.</p> <p>Se facilita el trabajo con otros profesionales que son parte del PIE, más que con profesores de aula de regular.</p>
Planificación	Planificación diferenciada	<i>"No, son iguales. Ahí supuestamente que en esas horas que ellas tienen planificación PIE nos tenemos que juntar para planificar para los estudiantes con NEE, pero como no se da vamos sobre la marcha aplicando algunas estrategias..." (49.1)</i>	En cuanto a la planificación, no existe diferenciación para los niños con y sin NEE, para todo se aplica los mismos objetivos, habilidades y contenidos.

	Aspectos considerados	<i>“aquí lo que nos piden es ya que fecha va a ser, que habilidad vas a trabajar, cognitivas o curriculares y como evaluar nada más. Osea yo puedo tener una planificación de un mes, en una hoja” (67)</i>	No considera estructura de inicio- desarrollo- cierre, sino sólo fecha, habilidad y evaluación.
Adecuación curricular	Concepto	<i>“La adecuación curricular para mi es adaptar la actividad o el contenido o lo que sea al nivel del niño.” (71.1)</i>	Para esta docente, la adecuación curricular, es adaptar el contenido, cambiando su exigencia, sin cambiar el foco y objetivo del contenido.
	Acciones	<i>“O sea si yo sé que el niño no logra ciertas cosas no le voy a poner eso en la guía sino que, no sé si es bajarle el nivel porque voy a exigir lo mismo pero con más apoyo... yo me voy mucho al apoyo gráfico, al apoyo de imágenes, de gráficos, tablas, soy como yo muy estructurada en ese sentido y creo que más que nada les ordeno la información. De repente la profe le llena de cosas y yo les ordeno la información, les destaco algunas cosas...” (71.2)</i> <i>“...cambiando la planificación que ella tiene para todo el curso, vamos adaptando algunas pruebas, guías, metemos más actividades que son más lúdicas, pero que van enfocados a lo mismo que ella tiene planificado...” (49.2)</i>	Utiliza material concreto, ordenando y acotando la información relevante.
	Consideración para la	<i>“El nivel del niño, o sea si el niño lo logra</i>	Considera el nivel de los

	adecuación	<i>trato de hacer la adecuación de una prueba para mis cinco niños del proyecto, de hacer las cinco pruebas iguales porque en teoría vamos avanzando como todos juntos” (73).</i>	niños que integran el PIE.
--	------------	---	----------------------------

Análisis entrevista caso 2. Profesor de educación diferencial?

Categorías	Subcategorías	Unidad de registro	Núcleo significativo
Creencia en relación a las NEE	Concepto	<i>“son los niños que tiene las necesidades educativas especiales, por eso hay una gama amplia de necesidades especiales” (10)</i>	La docente no entrega una definición específica. Sin embargo, hace una distinción indicando que existen distintos tipos de NEE.
	Origen	<i>“Es que esto según yo es como una cosa histórica, porque antes las necesidades educativas especiales se trabajaban en escuelas especiales no incluidos los niños en escuelas básicas o medias por el régimen normal” (14.1)</i>	Para ella el origen de las NEE tiene una concepción social, más que una determinación intrínseca de los niños. Debido a que hace alusión a que desde la discriminación surge el concepto.
	Aprendizaje	<i>“Los niños con necesidades educativas tienen un ritmo más lento, lo que no significa que no aprenden” (32.1)</i>	Ella indica que no existe un aprendizaje diferente en comparación a los niños con NEE y sin NEE, la diferencia radicaría en el ritmo de aprendizaje, más que en un factor biológico intrínseco en los niños.

Integración	Atención de NEE	<p><i>“se les da un apoyo individual dentro del horario que se puede, se trabaja no solamente la parte cognitiva sino que toda, más bien integral y la parte social (...) Psicológicamente se les hace harto hincapié de que ellos pueden” (24.1)</i></p> <p><i>“Trabajo con ellos en sala, sala común, preparo guías para ellos, generalmente ya no es para ellos por un asunto de que ellos no se sientan discriminados de porque a mí no más me pasan una guía y al resto no. Trabajo para todo el curso. Entonces si hago una guía para ellos, adecuada para ellos, se le aplica a todo el curso por parejo, se le apoya en todo lo que se puede dentro de la sala, en que pongan atención por ejemplo (ríe) que trabajen, se le explica detalle, paso a paso el contenido y además se trabaja en aula de recursos también memoria, concentración, cálculo mental” (26)</i></p>	<p>Trata de abordar a los estudiantes de una manera integral, no enfocándose solamente en la nivelación de los contenidos, sino viendo al estudiante como un todo. Por otro lado, se preocupa de no generar instancias que propicien la discriminación o de recalcar las diferencias de los estudiantes con dificultades, atendiendo no solo a la población que integran el PIE, sino también a aquellos que tienen dificultades pero por problemas burocráticos no son parte del proyecto.</p>
	Funcionamiento del Decreto	<p><i>“Pero desde mi ángulo, siendo yo profesora de diferencial debieran los niños, (...) los con déficit mental, con síndrome de down, los asperger, bueno los asperger puede ser pero los otros con un CI bajo no se pueden incluir en una escuela normal, porque no se les puede dar la atención que ellos por derecho tienen, de la constitución requieren, se les da unas horas a la semana, donde el especialista viene pero el resto del tiempo. En cambio en la escuela especial ellos tenían una atención de toda una jornada,</i></p>	<p>La docente hace una crítica a la integración de NEE permanente, haciendo hincapié de que los niños que presentan estas dificultades no debieran estar en una escuela regular, ya que las recomendaciones que el decreto establece no son suficientes para atenderlos. Por otro reconoce que el proyecto de integración no</p>

		<p><i>trabajando con sus necesidades específicas, en forma individual, entonces era otra cosa". (14.2)</i></p> <p><i>"que se haya abierto a través del 170 para todos estos niños con déficit atencional, con trastornos de aprendizaje, con TEL que existían como te digo y no estaban siendo atendidos como corresponde para mi estupendo" (38)</i></p> <p><i>"Tratamos nosotros de ajustarnos lo más posible a lo que el decreto nos pide, pero tenemos el problema acá de los tiempos porque nosotros debiésemos tener más tiempo para hacer muchas más cosas. Trabajar más con los profes para hacer material con ellos, por decirte algo..." (130)</i></p>	<p>logra responder a las necesidades de todos los niños, niegan la real presencia de NEE en las escuelas.</p>
Trabajo Colaborativo	Funcionamiento	<p><i>"La debilidad está dentro de los tiempos, porque los tiempos deberían ser mayores para poder trabajar mejor, tanto con los alumnos como con los profesores que nos relacionamos, pero dentro de este colegio hay una hora colaborativa, pero que igual son 45 minutos, que es nada." (44.1)</i></p>	<p>Expone que el problema principal para llevar a cabo el trabajo colaborativo, es la falta de tiempo con que dispone para trabajar en conjunto, ya que aunque se cumplen con las horas destinadas para este trabajo, estas no son suficientes para lograr el objetivo.</p>
Práctica Pedagógica	Concepto	<p><i>"Lo que nosotros hacemos en el aula con los niños, la estrategias que tenemos que aplicar como trabajamos con ellos en la práctica" (50)</i></p> <p><i>"Pues es buscar la forma que el niño entienda a nivel kinestésico, auditivo. Buscar la que él tiene digamos mayor desarrollada para poder captar mejor lo que</i></p>	<p>Para ella la práctica pedagógica es lo que los docentes realizan en el aula, considerando las estrategias que deben utilizar con los estudiantes.</p> <p>La docente indica que para ella</p>

		<p><i>yo le quiero explicar, si es visual, si es auditivo, una mezcla de todo. Si es necesario que el aprenda haciendo algo manual. Una forma que aprenda que es ese el objetivo fundamental. Entonces a través de lo que sea, si es necesario ocupar tecnología con ese niño específico porque tiene mayor captación en ese, buscar po” (70)</i></p> <p><i>“Es necesario aplicar estrategias especiales, porque se sabe el niño, no se le está entregando el contenido, no lo está pescando, no se está centrando en lo que el necesita, en sus intereses, en la forma de enfrentarse al contenido, en la forma de poder captarlo, entonces es importante” (78)</i></p>	<p>estrategia didáctica es buscar la forma que el niño entienda, utilizando distintas estrategias. Las cuales tienen por finalidad potenciar las habilidades que tienen más desarrolladas, siendo a través de estas habilidades planteadas las actividades.</p>
	Recursos	<p><i>“trato de llevarles materiales, de ir materiales a nivel concreto” (68)</i></p>	<p>Utiliza material concreto haciendo más didáctica la actividad.</p>

	Consideraciones	<p><i>"viendo al niño en su individualidad, pero si es en grupo y tienen un factor común entre ellos y ahí ahondo en lo individual. Aunque no todos aprenden igual pero hay factores comunes en algunos casos, ahora en la sala no están dispuestos todos los PIE juntos, entonces el trabajo que se hace en la sala es individual en integración" (72)</i></p> <p><i>"Sus ritmos, primero su diagnóstico, de qué se trata su diagnóstico y cuál es su, de acuerdo a la evaluación que le hemos hecho, la evaluación diagnóstica, cuáles son sus áreas más debilitadas, y trabajar precisamente con estrategias para mejorar esas áreas a la par del área de los contenidos mismos la parte instrumental" (52)</i></p>	<p>Si bien la docente realiza las actividades pensando en todos los estudiantes del proyecto (buscando factores comunes), el trabajo lo realiza de manera individual, ya que realiza un trabajo acorde a las necesidades de los estudiantes.</p> <p>Para determinar su práctica incluye variados aspectos, arrojados de sus acciones previas (evaluaciones y observaciones). De esta manera, puede trabajar desde las habilidades del estudiante para superar sus dificultades.</p>
Planificación	Planificación diferenciada	<p><i>"vemos el día martes el profesor va a pasar este contenido, entonces yo planifico mi martes para trabajar ese contenido, para trabajarlo con los niños que yo atiendo, buscando estrategias, el apoyo audiovisual o escrito o el que sea para esa clase" (124.1)</i></p> <p><i>"Claro, pero no para el estudiante sino que para el grupo. Tenemos dos planificaciones. La planificación que uno hace para su grupo, para trabajar con su grupo y que está relacionada también con la planificación que hizo el profe jefe" (126)</i></p>	<p>La docente indica que realiza una planificación a partir de la actividad planificada por el docente de aula, en la cual considera estrategias, apoyo audiovisual o escrito necesarios para el aprendizaje de los niños que integran el PIE. Además, recalca que la planificación es elaborada para todos los estudiantes con lo que trabaja, para que así avancen todos al mismo ritmo.</p>
Adecuación curricular	Concepto	<p><i>"Yo ese instrumento lo modifico pero no le saco la esencia de lo que quiere medir el profe, sino que lo decoro así por las cosas que a mí me interesa que el niño capte y</i></p>	<p>La docente realiza adecuaciones curriculares sin cambiar el objetivo de aprendizaje, ya que solo</p>

		<i>disminuyo un poco si es muy extenso, para quitar precisamente la frustración.” (100.2)</i>	modifica la forma en que lo desarrollará el estudiante.
	Consideración para la adecuación	<p><i>“voy como graduando, voy de más a menos, parto de la ayuda de esta forma debiese entender. Si me doy cuenta que no le voy bajando las dificultades hasta que logre y ahí voy hacia arriba de nuevo” (62.1)</i></p> <p><i>“En algunos casos en otros casos definitivamente se quitan algunos contenidos que son muy abstractos para el niño, que todavía no está en esa etapa del aprendizaje, entonces después se le toma esa otra parte” (86.2)</i></p> <p><i>“depende de los niños, no hago pruebas aparte, sino que las mismas para los cinco chicocos en el caso específico de las pruebas y como te digo quito objetivos de repente, que se midan después de otra forma pero eso conversarlo con el profesor” (90)</i></p>	La docente indica que considera en nivel de cada estudiante para el inicio en un contenido y que desde ahí se adecúa, en relación a su tipo de NEE y lo que puede alcanzar, con adecuaciones significativas y no significativas.
Evaluación	Concepto	<i>“Para mí la evaluación, así como lo formal de eso, es como la medición de lo que uno entrego y quiere ver si llego. Pero para mí la evaluación más allá de eso que es como lo formal es un proceso, uno constantemente está evaluando, no solamente a través de un instrumento. Uno a diario está evaluando, no solamente contenido sino que en forma integral, aptitudes, actitudes también interés, valorando una mayor concentración, mayor motivación. Entonces es un proceso donde uno va viendo que va logrando y cuanto le falta y cuanto es lo que queda” (104)</i>	La docente que para ella la evaluación indica un proceso más que un producto, ya que se evalúa en todo momento, no solo con el instrumento.

	Importancia y utilidad	<i>“...considero, que es necesario porque tenemos que ver constantemente como vamos porque también es una evaluación para nosotros nuestro quehacer. Hay que ver si vamos bien o devolvemos sino vamos tan bien porque también es una evaluación nuestra, una autoevaluación.” (114)</i>	
--	------------------------	--	--

Análisis caso 3. Profesor de educación básica.

Categorías	Subcategorías	Unidad de registro	Núcleo significativo
Creencia en relación a las NEE	Concepto	<i>“Son las dificultades que pueda tener un niño dentro del aprendizaje, dentro del aula principalmente y que se manifiesta en que no pueda comprender bien lo que está leyendo, en mi caso” (2.1)</i>	Menciona que las necesidades educativas son problemas transitorios que se puedan presentar en el aula en relación a un contenido específico, dándole mayor énfasis a la comprensión lectora, ya que es su área.
	Origen	<i>“Puede ser por diferentes factores, porque por ejemplo puede que sean muchos niños dentro de la sala de clases, que desde chicos no se les haya prestado atención frente a alguna dificultad que hayan tenido aparte para aprender y eso después se fue masificando cuando fueron aprendiendo cosas más difíciles, cuando las habilidades se fueron complejizando. Por lo tanto se va haciendo como una bola de nieve desde que son pequeñitos hasta después cuando salen del colegio” (6)</i>	Le otorga una causa ambiental, es decir, que el factor principal podría ser la mediación que hay entre los saberes y el estudiante en los primeros años de escolaridad, en relación a la interiorización de contenidos y/o habilidades básicas para contenidos que se irán complejizando en el futuro.

		<i>(...) Una obligación de que se nos den los espacios para poder crear estos vínculos con ella y poder hacer de verdad un trabajo colaborativo y ayudar a los chiquillos que tienen problemas en el proceso de aprendizaje” (18)</i>	
Práctica pedagógica	Concepto	<i>“En mi caso trato de siempre entregarles de una manera práctica el conocimiento y por lo mismo exigirles también en ese sentido. No solamente entregarles el contenido sino que ellos puedan crear, desarmar el conocimiento, evolucionar, avanzar, o sea que no se queden solamente con lo que yo les entrego sino que más bien puedan en su trabajo darse cuenta del para qué se le está enseñando” (22)</i>	La docente de su práctica pedagógica considera importante no solo entregar el contenido, sino también facilitar las herramientas necesarias para que sean ellos quienes descubran y reflexionen sobre la importancia del aprendizaje, siendo capaces de relacionarlo con aspectos cotidianos e útiles.
	Acción realizada	<i>“Considero como base los planes y programas, desde ahí considero el espectro que tengo para poder trabajar. Uso bastante material audiovisual, vídeos, power, y luego de eso siempre tengo la estructura como todo: el inicio, el desarrollo y el cierre. Y especificar para que les va a servir el contenido y el objetivo que se trabaja diariamente dentro de cada actividad” (24)</i>	Los planes y programas son primordiales a la hora de planificar su práctica pedagógica, así como también la estructura de la clase.
Trabajo Colaborativo	Concepto	<i>“...pienso que es estar acompañados de una profesora/ educadora diferencial o de una persona que sepa en el fondo de estos trastornos y que sea efectivo” (8.2)</i>	Indica que sería el acompañamiento en las tareas en relación a los niños y reconoce la importancia del trabajo conjunto y la necesidad de otorgar apoyo

			pedagógico más situado en las NEE de cada estudiante.
	Funcionamiento	<p><i>“... como colegio creo que algunas veces no se llevan a cabo, como la integración entre los docentes y las personas del PIE como que no hay mayor comunicación. No se dan instancias en donde se pueda conversar y nosotras podamos entender, y que ellas nos explicaran algunos trastornos que son más frecuentes dentro de la sala de clases, para que uno también pudiera conocer esos trastornos y en el fondo ayudar también cuando ellos no estén a esos niños. Aquí en el colegio no se dan mucho esas instancias. Se parte por iniciativa propia en mi caso” (12)</i></p> <p><i>“En mi caso se ha hecho efectivo, pero no es algo formal, o sea en el colegio se dan las horas pero resulta que mis horas del PIE no coinciden con las horas que ellos tienen para con nosotros. Entonces se produce una contradicción ahí, y en el fondo cuando me junto con las niñas me junto en horarios en la misma clase, nos mandamos correos, en mi caso existe un trabajo colaborativo pero por iniciativa propia...” (14)</i></p>	<p>La docente indica que el trabajo colaborativo no tiene un adecuado funcionamiento, ya que no existen las instancias para realizarlo, quedando a disposición de los docentes el quehacer que este involucra.</p> <p>Por otro lado, recalca la escasa coordinación que existe entre los tiempos destinados para dichos trabajos, ya que los profesionales no logran sincronizar sus horarios</p>
Planificación	Importancia y uso de la planificación	<i>“primero el espectro del niño, o sea cuántos niños tengo, y luego lo que hago es ver el plan y programa y el material que tengo y que está disponible, y que a los chiquillos les</i>	La primera consideración para realizar su planificación de la clase, son las características de los niños,

		<p><i>va a servir para aprender” (64.1)</i></p> <p>“Es súper importante una planificación diaria porque uno se va puliendo dentro de lo que necesitan los estudiantes para poder ver, para poder aprender” (66.1)</p>	<p>de acuerdo a las exigencias y necesidades que presenta. Posteriormente considera aspectos de la práctica como los planes y programas, material, etc.</p> <p>Recalca la importancia de planificar todos los días, ya que de esa forma se perfecciona y se tiene mayor conocimiento de lo que requieren los estudiantes</p>
Adecuación curricular	Concepto	<p><i>“Encuentro que está bien sólo que de repente dentro del colegio no se da la instancia de que se expliquen a todos los profesores.” (38)</i></p>	<p>Se da una respuesta ambigua acerca del concepto, lo que da a entender que no hay un conocimiento de éste.</p>
	Consideración para la adecuación	<p><i>“...en este colegio, he ido viendo lo urgente, porque hay cursos que el año pasado no tuvieron profe o tuvieron una profe que no les hacía nada entonces en el fondo ir viendo cuáles son los conocimientos que ellos tienen que tener para poder continuar con su aprendizaje” (42)</i></p>	<p>La docente indica lo importante que es conocer los conocimientos que poseen los estudiantes, ya que a partir de eso se plantean los objetivos a trabajar.</p>
Evaluación	Concepto	<p><i>“Lo defino como un resultado, pero dentro de ese resultado también hay una evaluación dentro del proceso de aprendizaje” (46)</i></p>	<p>Si bien no define con claridad el concepto, indica que la evaluación es el producto final de lo que involucra el proceso de aprendizaje.</p>

	Importancia y utilidad	<p><i>“Como te digo es un elemento base para poder ir viendo como los chiquillos van aprendiendo dentro del aula” (50)</i></p> <p><i>“Hago una retroalimentación. Ellos están muy acostumbrados a que valen por la nota que se sacan (...) retroalimentarlos en qué les faltó estudiar, cuáles fueron las mayores falencias, reforzar los contenidos que estuvieron más descendidos en la prueba. No avanzar si es que todos no están aprendiendo” (52)</i></p>	Recalca la importancia de realizar evaluaciones para evidenciar los aprendizajes adquiridos los por estudiantes. Por otro lado, menciona que los estudiantes valen de acuerdo a la calificación que obtienen.
--	------------------------	---	---

Análisis entrevista caso 4. Profesor de educación básica.

Categorías	Subcategorías	Unidad de registro	Núcleo significativo
Creencia de NEE	Concepto	<i>“No son diferencias entre los alumnos. Son niños distintos, aprendizajes distintos” (4.1)</i>	La docente no entrega una definición específica respecto del concepto de NEE. Sin embargo, hace una distinción en relación a que los aprendizajes son distintos.
	Aprendizaje	<i>“Entonces hay que crear los instrumentos diferentes que al resto, pero que ellos no sepan que son diferentes” (4.2.)</i> <i>“... van mucho más lento, de incluso lo que se espera a nivel nacional en los planes y programas. Si se logran muchas cosas y cosas que hace poco no se lograban dentro del aula regular” (6)</i>	Concibe que el aprendizaje es distinto, ya que existe una diferencia intrínseca de los niños.
Integración	Concepto	<i>“No las aborda cómo debería ser en la práctica, quedan muchos niños sin la atención. Tampoco existen (...) las herramientas necesarias para atenderlas, me refiero a recursos, materiales, etc. el tiempo de las profesionales que atienden a estos niños. Pero de alguna forma se ven beneficiados igual” (8)</i>	La docente cree que existe una falta de recursos y/o materiales para trabajar con estudiantes con NEE, pero que a pesar de esto los niños logran los aprendizajes mediante el apoyo.
	Funcionamiento del Decreto	<i>“Como debilidad, es la organización dentro del proyecto de integración. En el sentido de organizar los recursos que reciben como para poder tener el material necesario para atender a estos niños. Y fortalezas muchas, el mismo trabajo en el aula conmigo el apoyo de la educadora diferencial es total” (20)</i>	La profesora cree que en el establecimiento existe una falencia en la organización de recursos y que por lo mismo hay una repercusión en la implementación de éstos. Sin embargo, mediante el trabajo

		<p><i>“Como dije anteriormente los niños del proyecto tienen necesidades bien dispersas entre ellos. Como te decía no están las herramientas para atender esas necesidades en específico. Entonces no sólo perjudica mi rendimiento sino que el de las educadoras del proyecto también porque no cuentan con las herramientas, con los materiales, con los recursos quizás para hacerlo de mejor manera” (70)</i></p>	<p>con la educadora diferencial se logran resultados con los estudiantes con NEE.</p>
Práctica pedagógica	Concepto	<p><i>“Es que en general es la misma para todos, pero el trabajo es más personalizado con los estudiantes con NEE, pero eso lo hace la educadora diferencial. Si hay que aplicar un recurso diferente, se prepara y se aplica, digamos un poco de adecuar las guías, las pruebas, de manera de facilitar la comprensión del aprendizaje” (32)</i></p>	<p>La educadora define su práctica pedagógica como interactiva (sin especificar que es para ella el concepto interactivo), donde a pesar de que si reconoce diferencias en los niños con y sin NEE, no hace distinción en su actuar como docente. Delegando la responsabilidad del trabajo con estudiantes con NEE a la educadora diferencial.</p>
	Tipo de estrategia utilizada	<p><i>“Es súper concreta, yo siempre trabajo con cosas concretas, como guías y actividades en la pizarra que grafiquen el contenido” (36.1)</i> <i>“Es importante que...los profesores de básica también tengamos un perfeccionamiento del tema mismo, porque acá en este colegio se reciben una diversidad de necesidades educativas</i></p>	<p>Otorga mayor énfasis a los recursos humanos necesarios para determinar una estrategia didáctica útil con los estudiantes, ya que si no cuentan con los conocimientos, es más lento conseguir los objetivos, determinar estrategias, etc.</p>

		<p><i>especiales. Nosotros no tenemos las herramientas conceptuales ni de ningún tipo para trabajar con ellos, creo que nosotros deberíamos recibir algún tipo de perfeccionamiento. Ahora ese perfeccionamiento conllevaría a la educadora diferencial y el trabajo que realizamos con ella.” (34)</i></p>	<p>Acciones y saberes más relevantes que la utilización de material didáctico/concreto. La docente cree que es necesaria la utilización de una estrategia didáctica concreta, sin embargo de acuerdo a la especificación que realiza de su práctica su concepto de concreto hace alusión a un nivel más bien abstracto.</p>
Trabajo Colaborativo	Concepto	<p><i>“... es una buena complementación para trabajar con los niños. En mi práctica, trabajar con la profesora diferencial al planificar y ver de qué forma abordar los aprendizajes con estos niños yo he aprendido mucho y ella también con las metodologías que competen en mi área” (18)</i></p>	<p>A pesar de que la docente no participa del todo en el trabajo colaborativo para establecer las acciones que se van a utilizar según cada estudiante, valora la eficacia e importancia de lo que propone el trabajo colaborativo, ya que sería un medio de intercambio de conocimientos y capacitación entre docentes.</p>
	Funcionamiento del Decreto	<p><i>“... de acuerdo a la necesidad que tiene el estudiante esta especialista, la educadora diferencial con apoyo psicológico, con fonoaudiólogo, atienden específicamente esta función dentro del aula y también fuera</i></p>	<p>La docente menciona que la educadora diferencial junto a otros especialistas son los encargados de atender, adecuar, planificar, preparar materiales, evaluar y todas</p>

		<p><i>en el aula de recurso. Luego ellas hacen sus evaluaciones, me las entregan a mí, trabajan en conjunto con mi planificación para elaborar ellas el material para esos niños” (10.2)</i></p> <p><i>“Tenemos dos horas de planificación PIE, que son con la educadora diferencial que está a cargo del curso. Yo le presento la planificación mensual y ella va viendo, adelantándose un poco para ver cuál es el recurso necesario para estos niños” (22)</i></p>	<p>las acciones que el decreto involucra para la atención de NEE.</p>
Planificación	Importancia y uso de la planificación	<p><i>“No, yo hago una planificación y en base a eso trabajo con la educadora diferencial. Trabajo en el material específico para eso y en algunas oportunidades lo que ella presenta no lo trabajamos sólo con los niños sino que con todo el curso. Es una instancia súper buena y yo me aprovecho de eso (sonríe) y se lo aplico a todo el curso” (48)</i></p> <p><i>“Yo cuando planifico, planifico para todos iguales” (42)</i></p>	<p>Ella menciona que realiza planificación y que luego, en base a ella otorga los espacios a la educadora diferencial para que implemente su planificación y recursos respectivamente.</p>
Adecuación curricular	Concepto	<p><i>“En el fondo es simplificar la comprensión de lo que se está evaluando. Acá la educadora diferencial es la que se encarga de realizar las adecuaciones curriculares de tal manera que el niño cumpla con el mismo objetivo</i></p>	<p>La educadora cree acerca del concepto adecuación curricular que es una simplificación de los contenidos y que es tarea de la educadora diferencial</p>

		<i>pero simplificando un poco el proceso” (50)</i>	realizarlas.
	Consideración para la adecuación	<i>“...Aunque hay veces que es necesario una buena adecuación, porque hay adecuaciones que no son buenas. No son buenas porque que se pierde el concepto de lo que tú quieres evaluar, porque se simplifica mucho” (56)</i>	La profesora reconoce la importancia de las adecuaciones curriculares, mientras no se modifique o altere el contenido, ya que se desvincula con la evaluación y el contenido inicial.
Evaluación	Concepto	<i>“Evaluación es todo. Para mí no es la nota final, es el proceso continuo del aprendizaje del niño” (58)</i>	La profesora menciona que la evaluación es tanto un proceso como un producto. Por lo tanto, considera toda la información que proviene de los niños durante todo el proceso de aprendizaje.
	Importancia y utilidad	<i>“Si consideramos evaluación como un número, pésima, pero si consideramos la evaluación como la información que nos va entregando, el ritmo y proceso de evolución, es súper importante” (64)</i> <i>“Lo que hemos hecho con la tía Marcela (...) es que cada tres clases vemos que tanto han avanzado los niños con necesidades educativas especiales, si vemos que no hay resultados volvemos a retomar y no seguimos avanzando” (66)</i>	La profesora considera que la evaluación no es solamente la nota que se les pone a los estudiantes, sino la información que da pautas de su acción educativa. Dándole mucha importancia ya que logra establecer un modo de evaluación que define el ritmo de avance en los contenidos, y que a la vez facilita la información a la educadora diferencial para saber en qué reforzar específicamente.

Análisis de entrevista caso 5. Profesor de educación básica

Categorías	Subcategorías	Unidad de registro	Núcleo significativo
Creencias de NEE	Concepto	<i>“Las niñas no todas son iguales, que cada una aprende de diferentes ritmos de acuerdo a cada uno de esos ritmos” (2.1)</i>	Para ella las NEE son diferencias en forma y ritmo de aprender.
	Origen	<i>“Yo creo que también va en cierta forma la casa, cuando hemos citado a los papás de esta niña, no tiene normas, todo desordenado (...) Acá el orden lo tenemos que hacer nosotras y que ellas sepan hay rutinas (...) la mayoría es la casa y aparte de eso la alimentación” (6)</i>	La docente cree que el origen de las NEE tendría una directa relación con la interacción que tienen los niños en su primera socialización, es decir, que la familia sería una parte fundamental para la inserción en la escuela en relación a la adaptación de conocimientos y/o aprendizajes.
	Aprendizaje	<i>“Yo no lo veo muy lejanos, son niñas más oral que llevarlo al escrito, son niñas más despiertas (...)en comparación con las otras tienen el orden con las que son más avanzadas pero yo creo que en lo académico andan ahí, no es muy diferentes, porque de repente me asombran con las cosas que salen” (8)</i> <i>“No, hay unas que aprenden quizás más visual, todas aprenden de diferentes formas” (24)</i> <i>“Sin necesidad son súper rápidos pero también lo olvidan rápido, las que tienen necesidades si uno lo trabaja en forma</i>	Ella cree que el aprendizaje es más lento, pero el hecho de trabajarlo de manera más profunda hace que los contenidos que aprenden sean más duraderos que las niñas sin NEE, ya que ellas lo aprenden sin hacerlo significativo. Por tanto, la diferencia sería más en el ritmo de aprendizaje en comparación con la calidad.

		<i>concreta no lo olvidan y tampoco las avanzadas, pero si es más lento el de las niñas con necesidades educativas, es más lento pero no creo que lo olviden” (28.1)</i>	
Integración	Atención de NEE	<i>“... el proyecto de integración que ayuda bastante también, porque al final los resultados se los piden al profesor entonces como eso la mayor parte y no dejar a esos niños que son quizás el cacho que se les llama del curso dejárselo todo al proyecto de integración” (14)</i>	Se refiere a la integración como una opción para que todos los niños progresen en sus aprendizajes, incluyendo a los con NEE.
	Funcionamiento del Decreto	<i>“Trabaja la profesora que tenemos en integración, va cuatro veces a la semana, ella es muy activa (...) de repente citan a los papás, eso también ayuda bastante a toda la carga del profesor porque o pedirle el tratamiento o que nosotras estamos constantemente derivando a la psicóloga, ellas también tienen un protagonismo en eso” (16)</i> <i>“Acá funciona súper bien porque aparte se les da el espacio, acá no hay problemas si ella quiere intervenir una clase entera...” (18)</i>	La docente cree que el decreto funciona de manera adecuada, ya que el proyecto de integración responde a las necesidades de la niñas, teniendo los materiales y profesionales pertinentes, ya que expresa que las docentes del PIE son un aporte para los resultados que el colegio espera, sobre todo con la niñas que presentan mayor dificultad.

		<i>naturaleza a disposición de lenguaje, entonces si yo voy a elegir un libro va ser un libro en este caso de naturaleza, y los contenidos se abordan mucho más rápido” (54)</i>	abordar el contenido de manera más rápida.
Adecuación curricular	Concepto	<i>“Adecuar el contenido a cada niña, a cada necesidad, adecuar las pruebas, pero de repente yo digo quizás la vida tampoco se le va adecuar a ella entonces no siempre le adecuamos quizás hacerle la prueba oral, pero no siempre, porque siento que en la vida tampoco se le va adecuar su vida” (64)</i>	La docente no se refiere al concepto de adecuación de forma específica, no obstante argumenta que no siempre es bueno realizar adecuaciones ya que la vida diaria no se adecuara siempre a sus necesidades.
	Consideración para la adecuación	<i>“Primero el diagnóstico de la niña, después ver cómo aprende según su ritmo y ahí hace la adecuación con integración que ellos son los que más manejan, ellos nos sugieren al profesor de ya mira vamos hacer esto, ningún problema, el profesor tiene que estar abierto a que también te digan a ya sabes qué esto se hace” (68)</i>	La docente menciona que al momento de realizar una adecuación curricular, ella considera múltiples aspectos que son necesarios como el diagnóstico, el ritmo de aprendizaje, y además siempre considerando lo que dice el proyecto de integración porque son ellos son los que se manejan más.
Evaluación	Importancia y utilidad	<i>“Yo creo que tiene mucho peso la evaluación, no tan sólo la nota porque una nota no refleja mucho, la niña puede copiar, sino que hay que estar evaluando constantemente con otros instrumentos y dejar de lado un poquito la nota” (38)</i> <i>“Yo creo que bueno acá la hacemos todos</i>	La docente menciona que la evaluación es importante. Sin embargo, no le da tal importancia por la nota sino más bien es de mayor utilidad conocer los saberes de los estudiantes, es por esto que muchas veces utiliza diversos instrumentos para evaluar.

		<i>los meses y si la mayoría de los colegios la tuvieran, como profesor te sirve un montón porque como profesor tú tienes la claridad de que si nombran cualquier yo sé lo que ella tiene y sé le está faltando y sé de dónde apoyarla” (46)</i>	La docente menciona que la evaluación permite tener un conocimiento de lo que realmente saben los estudiantes. Además es de gran utilidad tener este conocimiento así se tiene claro en que esta descendida y se puede pedir apoyo a la familia para que ayude en el proceso de superación de dificultades.
--	--	--	---

Análisis entrevista caso 6. Profesor educación Diferencial

Categorías	Subcategorías	Unidad de registro	Núcleo significativo
Creencias en relación a las NEE	Concepto	<i>“Para mí son las dificultades que presentan los niños para la adquisición del aprendizaje, cualquier habilidad en que este descendido y que puede ser en cualquier ámbito desde la parte social o emocional hasta lo cognitivo académico” (4)</i>	Para este docente, las NEE son las habilidades que tienen descendidas las estudiantes y que radican en dificultades para adquirir el aprendizaje, independiente si son habilidades sociales o habilidades cognitivas.
	Origen	<i>“es que son múltiples causas, osea puede ser desde algo biológico como que el niño tenga algún tipo de retraso o dificultad intelectual, hasta algo emocional. Por ejemplo acá las niñas tienen problemas en el</i>	La docente reconoce que las NEE presentan múltiples causas, siendo la familia una de ellas.

		<i>ámbito familiar y social, son súper pobres culturalmente, osea tu ves niñas abandonadas totalmente que no tienen normas, valores, entonces en el caso de ellas tenemos que trabajar desde lo académico hasta lo emocional, el que tengan hábitos, etc. Entonces las NEE para mí son una serie de aspectos que influyen para que las niñas tengan problemas” (8)</i>	
	Aprendizaje	<i>“yo encuentro que igual, ósea un poco más lento tal vez pero no hay diferencias sustanciales. Osea igual por ejemplo tengo una niña que hay que estar todo el rato encima de ella, que es muy dependiente, entonces si no estás todo el rato diciéndole que trabaje o encima de ella no trabaja ni nada. En cambio, el resto te pide ayuda y todo, pero no es muy distinto del curso.” (16)</i>	La docente diferencial cree que no hay grandes diferencias en el aprendizaje de las estudiantes con y sin NEE. Exceptuando algunos casos donde la autonomía es la mayor dificultad.
Integración	Concepto	<i>“yo encuentro que funciona súper bien, tú ves que se tiene un espacio donde trabajar con las niñas, además entramos a sala para apoyar a las profes de básica, también se tienen los recursos los materiales, hay psicólogas, fonoaudióloga, etc. Entonces el funciona bien. Yo en el colegio que trabaje antes no era así, incluso aún hay colegio que no tienen horas destinadas para sala de recurso, lo que claramente afecta a las niñas, o al menos eso he visto yo.” (18)</i>	Ella cree que el decreto es efectivo debido a una comprobación empírica desde su experiencia, ya que lo compara con experiencias anteriores donde los resultados no eran los esperados.
	Funcionamiento del Decreto	<i>“fortalezas y debilidades (piensa)... fortalezas podría ser que se tienen materiales, un equipo adecuado para las necesidades de</i>	La docente define como fortaleza el material con el que cuenta el PIE, mientras

		<i>las niñas entonces trabajamos todas en conjunto para ayudarlas en lo que necesiten. Ahora la debilidad (piensa)... yo creo que la falta de tiempo puede ser?, es que igual no hay mucho tiempo de repente para trabajar con las niñas, así como tampoco para ponerse de acuerdo con el profesor.” (20).</i>	que su gran debilidad sería la escasez de tiempo para el trabajo que propone.
Práctica pedagógica	Concepto Tipos de estrategia utilizada.	<i>“es idear una estrategia de aprendizaje que involucre variados aspectos, como acercar el contenidos de las niñas a su realidad, utilizar material llamativo para las niñas, etc.”(40.1)</i> <i>“(...) osea en clase de aula regular yo entro y ayudo a las niñas en la asignatura que están, pero no hago lo mismo en aula de recurso, osea yo acá trabajo otro tipo de cosas, como habilidades en función de la comprensión etc. Hasta el momento eso me ha traído buenos resultados.” (28)</i>	La docente cree que la estrategia didáctica es una estrategia de aprendizaje que involucra aspectos diversos, como la forma de plantear el contenido a las estudiantes. La docente indica que realiza apoyo en aula común de acuerdo a la actividad planificada por los docentes de básica, en cambio en aula regular realiza un trabajo en relación a las habilidades de las estudiantes.
Trabajo colaborativo	Concepto	<i>“...creo que de cierta forma se ha intentado por ambas partes hacer un trabajo para las niñas, por lo menos con las profes que trabajo este año, todas son súper preocupadas por las niñas entonces consideran tu opinión cuando tu les dices, mira podríamos hacer esto porque así ayudamos a la estudiante de esta y esta forma. Pero por otro lado, de repente los</i>	La docente menciona que de llevarse a cabo el trabajo colaborativo se obtendrían buenos resultados, no obstante se hace difícil debido a las personalidades de los docentes, los cuales no todos están dispuestos a trabajar y recibir aportes del otro.

		<i>tiempo no te permiten hacerlo". (62)</i>	
	Funcionamiento	<i>"no muy bien la verdad, pero no por un cuento personal con la profe, por el contrario es porque siento que las profes lo hacen tan bien que no son muchos los aportes que uno puede hacer. Por ejemplo años anteriores me había tocado trabajar con profes mayores que yo y ellas eran como súper dependiente de la opinión de la profe diferencial, entonces me preguntaban todo. En cambio este año son todas profes jóvenes y ellas son súper comprometidas y preocupadas por las niñas y por lo mismo son entendidas en algunos temas incluso sin saberlo. Porque como te decía denante, ósea ellas hacen su pega muy bien, adecuan, utilizan material concreto y etc. y de repente sin saberlo, entonces son como pocos los aportes que puedo hacer, porque ellas ya lo hacen todo." (64)</i>	Ella considera que las dificultades para llevar a cabo el trabajo colaborativo se relacionan con el excesivo conocimiento de las docentes de básica, quienes realizan su labor con un muy buen desempeño.
Planificación	Importancia y uso de la planificación	<i>"no, la profe de básica planifica me envía las planificaciones y yo me integro a su planificación, no hago una planificación aparte, porque ella ya la tiene lista. Ahora para aula de recurso, me hago un punteo, pero la planificación así como ordenada con</i>	La docente diferencial no realiza planificación diferenciada, ya que para aula común es la docente de básica quien planifica. En relación a aula regular, indica

		<i>cuadrito y todo no lo hago. Pero ni sé qué actividad voy a hacer, de qué manera, tiempo, etc. La organizo y todo, pero no la hago en el formato.” (46)</i>	que realiza un punteo de actividad.
Adecuación curricular	Concepto	<i>“son modificaciones que uno le hace a las actividades... eeeh, con la finalidad que las niñas puedan responder a la actividad como lo harían sus compañeras.” (48)</i>	La docente cree que las adecuaciones son modificaciones de la actividad, siendo necesario cambiar el nivel de complejidad de la actividad si así se requiere.
	Consideración para la adecuación	<i>“si claro, osea todo lo necesario desde cambiarle la complejidad hasta cambiarle no se po, agregarle material didáctico, concreto, etc.” (50)</i>	La docente considera al momento de realizar la adecuación curricular la complejidad de la actividad, el tipo de recursos utilizados, etc.
Evaluación	Concepto	<i>“para mí la evaluación es la forma que tenemos para ver las habilidades en que están descendidas las niñas. A través de una prueba uno puede ver los aspectos que aún no logran alcanzar. Y que no necesariamente es solo de producto, sino también del proceso de las niñas. Yo personalmente no realizo pruebas formales en mis clases, pero si las pruebas que por obligación tenemos que hacer.” (32)</i>	Para la docente la evaluación es la forma más oportuna de ver las habilidades en que las estudiantes presentan dificultades.
	Importancia y utilidad de la evaluación.	<i>“no, porque no ha sido necesario ósea este año no tengo alumnas permanentes, pero el año pasado que si tenía no se hacía</i>	No realiza evaluaciones diferenciales, debido a que no tiene estudiantes con NEE permanentes, por tanto no se

		<i>evaluación distinta. Aparte la profe por lo general hace eso, ósea ella le realiza los cambios necesarios. Aunque este año no lo ha hecho.” (36)</i>	hace necesario que realice modificaciones en las evaluaciones de producto.
--	--	---	--

Análisis entrevista caso 7. Profesor de educación básica

Categorías	Subcategorías	Unidad de registro	Núcleo significativo
Creencia en relación a las NEE	Concepto	“Yo creo que no tanto como capacidad distinta porque todos en un algún minuto hemos tenido déficit atencional, quizás no diagnosticado, hay días en que uno se levanta súper desconcentrada, entonces también estamos como aportas de poder estar con este diagnóstico” (12)	La docente cree que la presencia de NEE no hace diferente a las estudiantes, ya que expone que todos en algún momento hemos podido presentar alguna característica propia de ésta.
	Origen	“Hay muchas primero tiene que ver con todo esto la evolución, la globalización, la televisión, las modas, porque de repente las chiquillas están más preocupadas de la tele, del grupo de moda, del cantante, del recital y están más pendiente de eso dentro del aula que de estar pendiente de la clase obviamente es más entretenido, todo eso conlleva a que las alumnas se desentiendan o despreocupen, o pensando en otras cosas, y yo creo que eso potencia el tema del déficit” (14)	La profesora cree que las NEE podrían desarrollarse debido a la interacción que tienen con el medio, es decir, de acuerdo a lo que se desarrolla en el contexto donde se desenvuelven tendría repercusiones en su proceso escolar.
	Aprendizaje	“De repente les va mucho mejor, son mucho más esforzadas, se preocupan mucho más,	La docente cree que las estudiantes que tienen NEE

		<p>están muy pendientes y se nota en los resultados, están mejor evaluadas que cualquier otra alumna en algunas veces” (16)</p> <p>“...por ejemplo en séptimo había un minuto no entendía, o sea esta niña está con este diagnóstico y le va mucho mejor a ver cómo no entiendo, por qué si a ella le debería costar más, debería tener más baja nota y no es tan así” (18)</p>	<p>son mucho más esforzadas que las que no tienen NEE. Lo anterior debido al nivel de compromiso que muestran unas de otras en relación a los deberes y responsabilidades que deben responder en la escuela.</p>
Integración	Concepto	<p>“es la posibilidad participación para los niños y es maravilloso como las profesoras que nos ayudan en aula, las profesoras de integración no se preocupan solo de estas niñas sino que de todo el curso” (8)</p>	<p>La docente cree y destaca el apoyo pedagógico que entrega la profesora de diferencial en cada una de las clases donde se hace partícipe, esto porque apoya a todo el curso y no sólo a los niños que presentan NEE.</p>
	Funcionamiento del Decreto	<p>“proyecto de integración el PIE y no tienen la disponibilidad de gente para la cantidad de alumnas con estas necesidades, entonces hay que hacer una selección y de repente es como <i>chuta</i> dejamos a un par de alumnas afuera que también necesitan pero tenemos que priorizar alumnas antiguas, a ver a quién se le va a dar de alta, las alumnas que repiten dentro del colegio pasan automáticamente a este proyecto, entonces se hace poco la cantidad de personas para atender a todas las alumnas” (6)</p> <p>“independiente de las alumnas para mí es</p>	<p>La docente cree que no se logra entregar la atención que necesitan todas las estudiantes que presentan NEE en su desarrollo escolar, debido a la fuerte demanda que se presenta en la escuela. Sin embargo, para ella trabajar con la profesora de educación diferencial es un aporte para la dinámica de la clase y por tanto tendría una respuesta positiva ante el trabajo que plantea el decreto 170, sobre la interacción y apoyo que</p>

		un agrado trabajar acá, siento que hay una tremenda cantidad de recursos, este proyecto que hay es pero buenísimo, buenísimo, y hay que sacarle mucho provecho, mucho” (112)	debiesen tener estos docentes.
Trabajo colaborativo	Concepto	“Yo creo que nos ayuda con la mochila que llevamos los profes de asignatura, los profes jefes de jefatura, creo que es súper bueno poder trabajar y contar con otra persona porque de repente hay otra mirada uno está como uno está como fijo en un tema y viene alguien y te dice oye <i>te sugiero que hagas esto</i> , entonces claro puede ser, es súper bueno el también escuchar, aceptar estas sugerencias o opiniones y trabajar en equipo es súper bonito” (36)	La docente cree que el apoyo entregado por la profesora de educación diferencial es en cierto modo positivo y facilitador hacia el rol que debe cumplir el educador de educación básica. Lo anterior en el sentido de obtener resultados con todos los estudiantes.
	Funcionamiento del Decreto	“Es que de repente uno se adapta y va buscando cualquier instancia y de repente hasta de pasillo el solucionar algún problema, o sea no necesariamente si a mí me dicen los lunes a las ocho yo espero hasta el día lunes, si veo un problema el miércoles en algún minuto conversaré con la profesora del proyecto, con la profesora jefe , pero siempre estamos buscando cualquier instancia algún minutito para solucionar cualquier problema” (40)	La docente cree que a pesar de que no existe el tiempo suficiente para trabajar de manera colaborativa con la profesora de educación diferencial, ella se hace los espacios para poder responder a la dinámica pertinente en apoyo de los estudiantes.
Práctica pedagógica	Concepto	“a mí me gusta que las clases sean así como constructivas que ellas puedan aprender preguntando, no esperar que el profesor les entregue todos los contenido y que copien y copien, tratamos de conversar	La docente, a pesar de no dar un concepto general de práctica pedagógica, cree que la práctica debe ser a partir de actividades que promuevan en

		de repente a través de juego, de vídeos de power (...) tratar de que ellas vean cuál es la realidad y no que se lo imagen porque se la pueden imaginar de distinta forma, como te digo, debe ser y yo trato de ser así” (42)	los estudiantes la acción cognitiva, mediante la construcción de pensamiento de acuerdo al contenido trabajado, es decir, la podemos situar en un paradigma constructivista debido a su enfoque.
	Tipo de estrategia utilizada	<p>“si tu le enseñas que las matemáticas las van a tener siempre y que siempre las están usando y que ellas no se dan cuenta que las usan, entonces ponerle experiencias de la vida diaria, de lo cotidiano, desde que van a la feria volviendo a ciencias y estamos hablando de los alimentos hasta cuando está lloviendo, cómo se forman las nubes, porque cae el agua en estado líquido” (134)</p> <p>“La experiencia, vivir, que vivan las cosas, lo que yo te decía, de qué me sirve hablarles a lo mejor del ciclo biogeoquímico si no tienen idea lo que es, entonces partir que ellas vean una foto, un vídeo, una imagen, que puedan pensar, que puedan entender, o sea...” (130)</p>	La docente cree que para la ejecución de sus estrategias didácticas debe utilizar aspectos que consideren situaciones cotidianas para las estudiantes y por ende relacionar los contenidos con las experiencias de éstas. Es por esto que ella cree que al otorgarle valor y sentido a los contenidos, las alumnas obtienen mejores resultados.
Planificación	Importancia y uso	“yo la preparo y al mandársela al coordinador también se la mandamos a la profesora del PIE del nivel, entonces ella dice/ hace la sugerencia porque dentro de la planificación (busca una planificación e indica sobre la misma) aquí dice adecuaciones curriculares, entonces si la profesora PIE encuentra que esto a lo mejor	La profesora deja un apartado en su planificación para las sugerencias u observaciones de la docente de educación diferencial.

		es muy elevado para las niñas del proyecto, ella acá anota las adecuaciones, si yo siento que a lo mejor está muy elevado yo misma anoto adecuaciones, o si llegada la instancia llegamos a la sala e hice alguna adecuación, yo después la anoto con un lápiz acá (apuntando la planificación) adecuación curricular hicimos tal cosa, entonces queda después el registro” (60)	
Adecuación curricular	Concepto	<i>“es la posibilidad de acercar un poco más, de hacer más amigable el contenido con aquellos niños que tienen mayor dificultad”</i>	
	Consideración para la adecuación	“la profesora de integración, es en conjunto, ella da la sugerencia, como te digo a mi no me complica, yo le envié la prueba y si ella a mí me dice <i>Mira hice esto</i> , yo no tengo ningún problema no me complican las adecuaciones que ella puede hacer... Entonces no me complica que estas profesoras puedan hacer alguna adecuación o si me entregan las sugerencias a mí” (26)	La docente cree que las sugerencias, comentarios u observaciones realizadas por la educadora diferencial tendrían relación con la realización personal de adecuaciones.
Evaluación	Importancia y uso	“porque como uno mide las evaluaciones a través de pruebas, disertaciones, trabajos de investigación, power, de distintas formas, pero qué paso por ejemplo si justo me toca la prueba mañana, pensando yo alumna, y hoy día tuve un problema grave (enfatisa) porque aquí hay problemas graves, hay temas de tráfico, de drogadicción, de alcoholismo, de prostitución, de papás presos, o sea de todo y yo tengo la prueba mañana y estaba estudiando y no pude estudiar, obviamente no me va a ir bien porque ya llegue a la prueba, pude repasar	La docente cree que es importante considerar las emociones de los estudiantes antes de realizar algún tipo de evaluación, ya que el contexto de las estudiantes podría afectar en el desempeño escolar de éstas.

		algo, pero mi cabeza no va a estar concentrada al cien por ciento en la evaluación, entonces por lo tanto esa nota no es la real de la alumna” (74)	
--	--	---	--

Análisis entrevista caso 8. Profesor de educación diferencial

Categorías	Subcategorías	Unidad de registro	Núcleo significativo
NEE	Concepto	<i>“Las necesidades que tiene cada estudiante en el aspecto escolar, tanto como de contenido, apoyo, habilidades, desarrollo personal, de cómo desenvolverse en el ámbito escolar” (6)</i>	Hace referencia a cuando es necesario otorgar apoyo a los estudiantes, no solamente en los contenidos sino que de manera integral a todos los aspectos que involucran al proceso escolar.
	Origen	<i>“creo que una de las principales causales son trastornos emocionales que están a la base de trastornos de conducta y esos trastornos de conducta también llevarían a necesidades de aprendizaje” (8)</i>	La profesora cree que el origen de carácter ambiental, es decir, las interacciones sociales determinarían la presencia de NEE en los alumnos, mientras que los resultados negativos serían una consecuencia de procesos personales complejos que viven los estudiantes (emocionales, conductuales y sociales)

	Aprendizaje	<i>“Es que todos los casos son distintos, son diferentes, de acuerdo a las necesidades de cada niño en este colegio (...) hay algunas que van a necesitar el uso de material concreto para poder entender bien a lo que se refiere el contenido, hay otras que a lo mejor van a requerir más imágenes porque aprenden a través más de lo visual que de lo auditivo, hay otras que requieren más repetición de las acciones en cuanto al mismo contenido, o incluso hay algunas unas que sólo necesitan refuerzo positivo de sentir como el cariño, el apoyo, que tu le des seguridad... depende de cada caso” (20)</i>	Ella cree que hay distintos tipos de aprendizaje, los cuales estarían determinados por la persona más allá de la presencia de NEE en los estudiantes.
Integración	Concepto	<i>“hacer muchas cosas, tanto de las necesidades como te decía de contenido como educativas, así como también otro tipo de necesidades porque nos involucramos con la familia, con los profesores jefe, segundo ciclo con los profesores de asignatura, estamos como tratando de sensibilizar siempre durante todo el año” (14)</i>	Ella considera que la integración va más allá de la atención de NEE, sino de la necesidad de preocuparse del ser humano de manera integral atendiendo sus necesidades físicas, económicas, sociales, personales, etc.
	Funcionamiento del Decreto	<i>“encuentro que es negativa porque si bien ha abarcado mucha más atención en cuanto a no sólo los niños del proyecto de integración esa masificación de atención ha ido en perjuicio de los niños que si lo necesitan realmente, porque ya no hay aulas de recursos como</i>	La profesora cree que si bien el decreto es una buena propuesta para abordar las NEE en la escuela, tiene niveles de acción muy amplios que se contraponen a las posibilidades humanas

		<p><i>antes” (16)</i></p> <p>“Puede que haya tenido una buena intención el decreto, porque encuentro que la coeducación si se da como coeducación debe ser muy buena, o sea tener dos profesores, uno especialista en el área y otro especialista en las necesidades que puedan tener las niñas, y conjugar esos dos trabajos en una sola aula, yo creo que es bueno y los resultados deberían ser aún más buenos, pero yo pienso que siempre y cuando fuera siempre ese trabajo, o sea tu siempre trabajar tus horas en esa aula con ese otro profesor , y ese otro profesor no fuese celoso de su saber, sino que estuviera dispuesto o ambos estuvieran dispuestos a conocerse, relacionarse, aprender el uno del otro, porque todos tenemos fortalezas y nuestras desventajas (...) pero en realidad las personas que lo pensaron no conocen de la practica en sí, de cómo funciona un colegio, de las horas que tiene un colegio, de muchas cosas que en la realidad no se dan por mucha buena voluntad que haya habido no sé, no creo que sirva, o a lo mejor está en que estos cursos de este colegio son muy grandes” (86)</p>	<p>que el mismo establece, ya que los docentes especialistas deben preocuparse y atender a varios estudiantes de distintos cursos. Dificultando el progreso de los aprendizaje de los niños que necesitan una atención personalizada. Modalidad de trabajo que no es posible entregar cuando los cursos son tan numerosos y se cuenta con pocas horas para trabajar en aula de recursos.</p>
--	--	--	--

		<i>matemática, que son tres, con cada uno de los profesores de ciencias que son dos, o sea tendríamos siete profesores, y con cada uno tendría que tener una reunión distinta para poder planificar, entonces es difícil y la otra parte difícil es lo que te decía yo es que tu puedes hacer muchas sugerencias incluso a veces hasta mandarlas por correo pero de ahí que se hagan” (76)</i>	colaborativo, ya que no se cuenta con los espacios temporales para realizarlo. Y que es un concepto que dista mucho de la realidad que se presenta en el contexto escolar.
Adecuación curricular	Concepto	<i>“Es relacionar los contenidos que se están viendo de acuerdo al nivel de las estudiantes con las necesidades que ellas tienen, de acuerdo a las necesidades que ellas tienen acomodarles este currículum para entregarles desde lo que ellas conocen, saben y desde ahí en adelante” (58)</i>	Para la docente, este concepto se refiere a la relación que se establece entre los conocimientos y necesidades de cada estudiante con los contenidos trabajados, para adaptar el currículum de tal manera de que cada niño logre transitar en él y alcanzar conocimientos nuevos y de mayor profundidad.
	Consideraciones.	<i>“las adecuaciones curriculares uno las puede entregar como sugerencias y son los profesores las que tienen que hacerlas, porque son ellos los que están la mayor parte del tiempo con ellas en aula, y eso yo te podría decir casi con certeza que no se da” (62)</i>	La docente expone que las adecuaciones curriculares son entregadas al profesor de educación básica y que es éste el que decide sobre la implementación o utilización de las mismas para trabajar con los estudiantes con NEE.
Evaluación	Concepto	<i>“Es una manera de saber cómo va la niña, en</i>	La docente se refiere al

		<p><i>qué parte va, en qué estado está, para de ahí tomar decisiones para seguir adelante, qué hacer con ellas, qué es lo que nosotras hacemos ahora a fin de año, no tiene relación ni con calificar ni con medir, sino que solamente conocer, en qué ámbito está, hasta donde llego a conocer, qué es lo que maneja” (66)</i></p>	<p>concepto de evaluación, situado desde un punto de vista psicopedagógico ya que lo reconoce como la manera de reconocer los aprendizajes de los estudiantes, que a la vez darían pautas de acción en un trabajo posterior.</p>
	Utilidad	<p><i>“evaluaciones psicopedagógicas, no se hacen instrumentos informales” (68)</i></p>	<p>Para ella la evaluación que realiza contempla la utilización de evaluaciones formales y estandarizadas, como medio de otorgar información respecto al estado.</p>

6. Cuadros segundo nivel de análisis por observaciones

Análisis de observación por pareja caso 1 y 4

Criterio/indicador	Observación 1	Observación 2	Observación 3	Análisis general
1-. Practicas Pedagógicas para la atención de NEE				
1.1.- Didáctica				
Informa el objetivo de la clase.	No evidenciado. Inicia la clase comentando la actividad de la clase pasada.	No evidenciado	No evidenciado.	No se evidencia que la profesora de aula común informe el objetivo de la clase en ninguna oportunidad.
Realiza contextualización del contenido a tratar en la clase.	La profesora de educación básica realiza la contextualización del contenido realizando preguntas tales como: - <i>¿niños recuerdan que hicimos la clase anterior?</i> Frente a esto los estudiantes responden: - <i>Si.</i> La docente les menciona: - <i>¿recuerdan la obra de teatro que fuimos a ver?</i> - <i>¿recuerdan que teníamos que completar</i>	No evidenciado	No evidenciado.	Se evidencia que solo en una oportunidad la docente de aula regular realiza una contextualización de los contenidos al inicio de la clase, comunicando a los estudiantes sobre lo que hizo la clase anterior y lo que se realizara en la clase.

	<i>una guía en relación a lo que paso en la obra de teatro y que no alcanzamos a completar?</i>			
Se utiliza material concreto para acercar el contenido.	No evidenciado. El recurso utilizado por la docente es una guía de trabajo.	No evidenciado	No evidenciado.	Las docentes no utilizan material concreto para aproximar el contenido a los estudiantes, sino que más bien se presentan guías de trabajo.
Reconoce el error como oportunidad de aprendizaje.	Se observa que la docente de aula común frente al error no lo sanciona. La docente comienza la lectura de enunciados de la guía de comprensión lectora y pregunta: "- ¿recuerdan que animal era el personaje principal de la obra?" Frente a esto un estudiante responde en forma errónea: - un loro. Para lo cual la docente responde - No, no era un loro, era una paloma.	No evidenciado	La docente de aula común frente al error realiza la siguiente acción: <i>"la profesora llama a cinco estudiantes para que pasen adelante y les dice que se pongan en fila porque ellos serán los pollitos y pregunta ¿Cuál será el primer pollito? - Algunos dicen Alonso y otros dicen Renata. Después la profesora dice que Renata es el primero porque están todos mirando para ese lado y que deben fijarse en la posición de los objetos para poder asignar un número a éstos"</i>	El error se presenta en dos oportunidades dinámicas de las clases observadas. Sin embargo, cuando éste se evidencia la docente tiende a otorgar la respuesta esperada más que guiar hacia ésta, no considerándolo como oportunidad de aprendizaje

Relaciona el contenido con actividades cotidianas para todos los estudiantes.	No evidenciado.	La docente de básica menciona una instancia de la vida cotidiana: - <i>“cuando voy por la calle y veo a un perro ¿cómo digo? ¿Uuuuy que lindo el “perito”?”</i>	La docente aula común utiliza conceptos conocidos por los estudiantes. <i>“en esta fila de pollitos hay un pollito muy hambriento y le vamos a dibujar granitos de trigo, porque tiene mucha hambre, entonces le vamos a dibujar granos al quinto pollito”</i>	Se observa que la docente de asignatura relaciona el contenido de la clase con situaciones cotidianas para los estudiantes al momento de explicarlo, pues en las clases que no se evidenció esta relación fue debido a que era una continuación sobre lo ya trabajado en clases anteriores.
Se evidencia una estructura de la clase (inicio-desarrollo-final)	Se evidencia un inicio y desarrollo de la clase. (Contextualización-desarrollo)	No evidenciado	Se evidencia un desarrollo de la clase.	La educadora tiende a desarrollar y enfocar las clases en el desarrollo, mientras que el inicio y cierre no se presenta en ninguna de las observaciones realizadas.
2.2.- Adecuación Curricular				
Realiza actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes (incluidos los estudiantes con NEE)	Se evidencia en la actividad realizada, ya que la docente de aula común entrega una guía que permite la participación de todos los estudiantes. Además ejecuta un dictado, del cual participan todos los	La profesora básica pregunta a todos los estudiantes sin distinción sobre la palabra que suena más o menos fuerte, esta trabaja con todo los estudiantes preguntado acerca de las palabras escritas en la pizarra y que menciono	La profesora de aula común propicia el trabajo de todos a través de preguntas. <i>“el que tiene espacio continúe en esa hoja y el que no que la cambie”. Después la profesora pregunta “Cuántos pollitos debo</i>	Las actividades realizadas por la docente incluyen el trabajo de todos los estudiantes, es decir, no existe alguna distinción entre estudiantes con y sin NEE.

	alumnos.	cuales tiene R y un estudiante dice: -. " <i>Perro</i> " y otros estudiantes dicen:-. " <i>Si perro</i> ". Sin embargo la Educadora diferencial solo se observa trabajando con los estudiantes a los cuales realiza apoyo.	<i>dibujar</i> " y los <i>estudiantes dicen "dieeeez". La profesora comienza a dibujar los pollitos."</i>	
Otorga atención diferenciada para explicar las actividades a estudiantes con y sin NEE	No evidenciado.	No evidenciado	Se evidencia que la docente de diferencial está constantemente con los mismos estudiantes (NEE), mientras que la docente de aula común con el resto del curso.	Se observa que la profesora de aula regular es la que mantiene una mayor interacción con los estudiantes en el desarrollo de la clase. Sin embargo, la docente de educación diferencial solo enfoca su atención a los estudiantes con NEE.
Implementa diversas estrategias según la comprensión de los estudiantes	No evidenciado.	La docente de aula común realiza preguntas tales como: - <i>¿Cómo se dice perro o pero?</i> - <i>¿uno dice que lindo perito?</i> - <i>¿Cómo suena?, ¿suena suave o fuerte?, ¿Cómo se dice?, ¿Cómo digo yo? ¿toro o torro?, ¿torero o torrero?</i>	Se evidencia que la clase se realiza de la misma manera durante toda la actividad.	De acuerdo a la implementación estrategias para la comprensión de los estudiantes, se observó en solo una oportunidad la utilización de estrategias según la comprensión del estudiantes, lo que no permite hacer una generalización de esta.
Se observa	No evidenciado.	No evidenciado	No evidenciado.	Las actividades

adecuación en los contenidos/ objetivos (o su nivel de complejidad) para los estudiantes con NEE y sin NEE				realizadas con los estudiantes es la misma para todos, sin hacer algún tipo de especificación entre estudiantes con y sin NEE.
2.3.- Evaluación				
Realiza al finalizar la clase alguna actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes	No evidenciado.	No evidenciado	No evidenciado.	No se logra observar algún tipo de actividad evaluativa el término de las clases.
Utiliza una evaluación diferenciada los estudiantes con NEE y sin NEE.	No evidenciado.	No evidenciado	No evidenciado.	No es posible evidenciar si existe algún tipo de evaluación diferenciada, debido a que no se realizan evaluaciones durante la observación de clases.
2.4.- Planificación				
Cuenta al momento de la clase con la planificación de la misma.	No observable.	No observable	No evidenciado.	En las observaciones realizadas no fue posible revisar la planificación correspondiente a cada clase.
Refleja en su accionar una articulación entre lo planificado y lo observado en clase.	No observable.	No observable	No evidenciado.	En las observaciones realizadas no fue posible verificar la relación entre lo planificado y lo realizado por el docente.
Se evidencia en sus	No observable.	No observable	No evidenciado.	En las observaciones

planificaciones distinciones para los estudiantes con y sin NEE				realizadas no fue posible evidenciar y/u observar si en las planificaciones existirían distinciones entre estudiantes con y sin NEE.
2.5.- Trabajo colaborativo				
Existe una interacción constante entre ambos docentes durante la clase	No existe una interacción constante entre ambas docentes, si bien situaciones de comunicación, estos son momentáneos para hablar sobre algunas estudiantes.	No se evidencia Al momento de comenzar la clase la docente de aula común se encuentra escribiendo unas palabras, mientras la educadora diferencial revisa libretas y cuadernos. Luego en el desarrollo de la clase la docente de aula común le menciona a los estudiantes: <i>“La profesora diferencial trajo una guía para que trabajen de acuerdo al sonido de la /r”</i> . Finalmente la docente de aula común, espera que los estudiantes terminen la guía y entrega	Cada docente trabaja por su lado, sin mantener ningún tipo de comunicación	Las docentes mantienen un actuar independiente entre sí. Aunque se evidencia que la profesora de aula común es más activa en su interacción con los estudiantes que la educadora de educación diferencial.
Existe coordinación entre los docentes en relación a la estrategia que utilizan para	No evidenciado.	Se observa un trabajo individual por parte de ambas docentes, lo que se evidencia en la entrega de material de	La profesora diferencial pregunta: <i>“¿Cuál es el número 1? ¿Cuál deberíamos pintar?”</i>	No se logra evidenciar una coordinación entre los docentes en la implementación de una estrategia similar para

enseñar un mismo contenido.		trabajo (guías), entregando cada una su guía correspondiente.	La profesora básica: <i>“la profesora llama a cinco estudiantes para que pasen adelante y les dice que se pongan en fila porque ellos serán los pollitos y pregunta ¿Cuál será el primer pollito? - Algunos dicen Alonso y otros dicen Renata. Después la profesora dice que Renata”</i>	acercar el contenido.
Existe un apoyo general hacia el trabajo de los estudiantes por parte de ambos docentes	No evidenciado.	No se evidencia	Las docentes se ocupan regularmente de los mismos estudiantes.	Se evidencia un apoyo general para por parte de la profesora de aula regular. Por otro lado, la educadora de educación diferencial se mantiene apoyando solo a los estudiantes con NEE.

Análisis de observación por pareja caso 2 y 3

Criterio/indicador	Observación 1	Observación 2	Observación 3	Análisis general
1-. Practicas Pedagógicas para la atención de NEE				
1.1.- Didáctica				
	La profesora da a conocer el objetivo	No evidenciado. Inicia la actividad como una	La docente de asignatura no informa	Se evidencia que la profesora de aula común

<p>Informa el objetivo de la clase.</p>	<p>leyéndolo en voz alta. <i>“el objetivo de la clase será establecer lineamientos en investigación”</i></p>	<p>continuación de la anterior.</p>	<p>el objetivo de la clase.</p>	<p>informa el objetivo de la clase en una oportunidad, mientras que en las otras instancias indica que deben continuar con lo que ya han estado trabajando. Por tanto de igual manera presenta una finalidad de trabajo a los estudiantes.</p>
<p>Realiza contextualización del contenido a tratar en la clase.</p>	<p>La profesora de educación básica realiza una contextualización acerca de lo que va a tratar la clase. <i>“El día de hoy vamos a trabajar en una guía, la cual va a consistir en la lectura de ésta para luego realizar una comprensión de la misma”</i></p>	<p>La profesora de asignatura realiza una contextualización de la actividad. <i>“chicos deben trabajar en lo que han revisado las clases pasadas y continuar con sus escritos”</i></p>	<p>La profesora realiza una contextualización para iniciar la clase. <i>“ayer quedamos en un acuerdo de presentar algunos trabajos”</i></p>	<p>La docente de aula regular realiza una contextualización de los contenidos al inicio de la clase, comunicando a los estudiantes sobre lo que deben hacer durante ésta.</p>
<p>Se utiliza material concreto para acercar el contenido.</p>	<p>No evidenciado. El recurso utilizado por la docente es una guía de trabajo.</p>	<p>No evidenciado.</p>	<p>No evidenciado. Los alumnos utilizan cartulinas para presentar sus temas al curso, luego trabajan en el libro de lenguaje y comunicación correspondiente al</p>	<p>Las docentes no utilizan material concreto para aproximar el contenido a los estudiantes, sino que más bien se presentan guías o el libro de asignatura correspondiente al curso.</p>

			nivel escolar.	
Reconoce el error como oportunidad de aprendizaje.	No evidenciado.	No reconoce el error como una oportunidad de aprendizaje. "no, no se explica el tema, hay que presentar el tema"	No evidenciado.	El error se presenta escasamente en la dinámica de las clases observadas. Aunque cuando éste se evidencia en el desarrollo de la clase, la docente tiende a otorgar la respuesta esperada más que guiar hacia ésta.
Relaciona el contenido con actividades cotidianas para todos los estudiantes.	No evidenciado.	La docente de educación básica relaciona los contenidos con situaciones cotidianas para los estudiantes. <i>"Podrían escribir acerca del futbol, por ejemplo, cuántos jugadores son, de qué manera se juega. También sobre las drogas, en donde ustedes están en contextos dónde está se presenta. O la comida rápida, que tanto les gusta a ustedes"</i>	No evidenciado.	Se observa que la docente de asignatura relaciona el contenido de la clase con situaciones cotidianas para los estudiantes al momento de explicarlo, pues en las clases que no se evidenció esta relación fue debido a que era una continuación sobre lo ya trabajado en clases anteriores.
Se evidencia una estructura de la clase (inicio-desarrollo-final)	Se evidencia que la clase tiene un inicio y desarrollo.	Existe un inicio y un desarrollo durante el transcurso de la clase, no así de un cierre de la misma.	Se evidencia un inicio y un desarrollo como estructura de la clase.	La educadora tiende a desarrollar y enfocar las clases en inicio y desarrollo, mientras que el cierre no se presenta en ninguna de las

				observaciones realizadas.
2.2.- Adecuación Curricular				
Realiza actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes (incluidos los estudiantes con NEE)	La actividad realizada por la docente de asignatura es la misma para todos los estudiantes.	La actividad realizada por la docente de asignatura es la misma para todos los estudiantes.	La actividad realizada incluye el trabajo de todos los estudiantes. En primera instancia algunos estudiantes presentan sus trabajos y luego trabajan en el libro de Lenguaje y Comunicación.	Las actividades realizadas por la docente incluyen el trabajo de todos los estudiantes, es decir, no existe alguna distinción entre estudiantes con y sin NEE.
Otorga atención diferenciada para explicar las actividades a estudiantes con y sin NEE	La profesora de aula regular trabaja con todos los estudiantes de la misma manera, y la profesora de diferencial realiza un apoyo a un estudiante del PIE a pocos minutos del término de la clase.	La docente de educación diferencial realiza un apoyo pedagógico con algunos estudiantes, casi al término de la actividad y por ende de la clase.	La profesora de educación diferencial otorga atención diferenciada a algunos estudiantes.	Se observa que la profesora de aula regular es la que mantiene una mayor interacción con los estudiantes en el desarrollo de la clase. Sin embargo, la docente de educación diferencial realiza algunas intervenciones breves e insuficientes.
Implementa diversas estrategias según la comprensión de los estudiantes	Se observa que la estrategia implementada por la docente de educación básica es la misma para todos los estudiantes, ya que realiza una actividad que incluye a	La estrategia metodológica utilizada por la docente de aula regular es la misma para ahondar con todos los estudiantes.	No evidenciado.	De acuerdo a la implementación estrategias para la comprensión de los estudiantes, se observó que no existiría una diversidad de éstas para ahondar en el contenido.

	todo el curso.			
Se observa adecuación en los contenidos/ objetivos (o su nivel de complejidad) para los estudiantes con NEE y sin NEE	No evidenciado.	No evidenciado. La actividad realizada por la profesora es la misma para todos los estudiantes.	No evidenciado. La actividad realizada por la profesora es la misma para todos los estudiantes.	Las actividades realizadas con los estudiantes es la misma para todos, sin hacer algún tipo de especificación entre estudiantes con y sin NEE.
2.3.- Evaluación				
Realiza al finalizar la clase alguna actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes	No evidenciado.	No evidenciado. No se realiza ningún tipo de revisión o evaluación.	No evidenciado.	No se logra observar algún tipo de actividad evaluativa el término de las clases.
Utiliza una evaluación diferenciada los estudiantes con NEE y sin NEE.	No evidenciado.	No evidenciado.	No evidenciado.	No es posible evidenciar si existe algún tipo de evaluación diferenciada, debido a que no se realizan evaluaciones durante la observación de clases.
2.4.- Planificación				
Cuenta al momento de la clase con la planificación de la misma.	No observable.	No observable.	No observable.	En las observaciones realizadas no fue posible revisar la planificación correspondiente a cada clase.
Refleja en su accionar una articulación entre lo planificado y lo observado en clase.	No observable.	No observable.	No observable.	En las observaciones realizadas no fue posible verificar la relación entre lo planificado y lo realizado por el docente.

Se evidencia en sus planificaciones distinciones para los estudiantes con y sin NEE	No observable.	No observable.	No observable.	En las observaciones realizadas no fue posible evidenciar si en las planificaciones existirían distinciones entre estudiantes con y sin NEE.
2.5.- Trabajo colaborativo				
Existe una interacción constante entre ambos docentes durante la clase	No evidenciado. La docente de educación diferencial está permanentemente saliendo de la sala lo que imposibilita una interacción con la docente de aula común.	No evidenciado. Aunque hay momentos en que ambas docentes tienen un diálogo breve.	No evidenciado. Existe una interacción breve entre docentes.	Las docentes mantienen un actuar independiente entre sí. Aunque se evidencia que la profesora de aula común es más activa en su interacción con los estudiantes que la educadora de educación diferencial. Además la profesora de diferencial tiende a ausentarse de la clase.
Existe coordinación entre los docentes en relación a la estrategia que utilizan para enseñar un mismo contenido.	No evidenciado. No se observa la estrategia de trabajo utilizada por la profesora de diferencial, ya que no realiza intervenciones de tipo pedagógico, sino más bien asistenciales como borrar la pizarra, entregar las guías, etc.	No evidenciado. Se observa que la profesora de asignatura es la que trabaja con los estudiantes, de acuerdo a lo que se va a trabajar en la clase. La profesora de diferencial por su parte realiza un apoyo en escasas ocasiones.	No evidenciado. La estrategia de trabajo utilizada por ambos docentes es diferente para enseñar los contenidos.	No se logra evidenciar una coordinación entre los docentes en la implementación de una estrategia similar para acercar el contenido.
Existe un apoyo general hacia el	No evidenciado. Se observa un apoyo	No evidenciado. Existe un apoyo de la profesora	No evidenciado. Ambas docentes	Se evidencia un apoyo más dinámico y

trabajo de los estudiantes por parte de ambos docentes	pedagógico por parte de la profesora de aula común.	de aula regular.	apoyan de manera individual a los estudiantes.	constante por parte de la profesora de aula regular, ya que la educadora de educación diferencial se mantiene más pasiva y alejada a los requerimientos de los estudiantes en relación a las clases observadas.
--	---	------------------	--	---

Análisis de observación por pareja caso 5 y 6

Criterio/indicador	Observación 1	Observación 2	Observación 3	Análisis general
1-. Practicas Pedagógicas para la atención de NEE				
1.1.- Didáctica				
Informa el objetivo de la clase.	El objetivo estaba escrito en la pizarra.	No evidenciado.	No evidenciado.	La docente de aula común en la mayoría de las clases observadas no informa el objetivo o finalidad de la clase a los estudiantes.
Realiza contextualización del contenido a tratar en la clase.	No evidenciado.	No evidenciado.	No evidenciado.	La docente de asignatura no realiza contextualizaciones del contenido a trabajar en la clase.
Se utiliza material concreto para acercar el	La docente utiliza palos de helado para acercar el contenido a los estudiantes.	Se utiliza diferente tipo de material concreto.	No evidenciado.	La docente de asignatura en la mayoría de las actividades utilizaba material concreto para

contenido.				acercar el contenido, según el desempeño y comprensión de las estudiantes.
Reconoce el error como oportunidad de aprendizaje.	La docente utiliza el error como herramienta de aprendizaje. La profesora escribió en la pizarra (D2 – U4 =) ¿Qué número forma eso?, una alumna dice 6 y la profesora pregunta todos de acuerdo? Y algunas dicen no, la profesora agrega entonces ¿quiénes están de acuerdo y quiénes no? De las niñas que indicaron que no la profesora pregunta ¿Por qué no Ignacia? Y ella dice “porque es 24, son dos decenas y cuatro unidades” y la profesora dice muy bien	No evidenciado.	La profesora no reconoce el error como herramienta de aprendizaje. <i>“no, así no se parte un problema”</i> <i>“cállate porque no le pregunte a tu grupo, además que esa no sería una pregunta porque es una respuesta”</i>	Se presenta de manera ambigua la utilización del error como oportunidad de aprendizaje, ya que se evidencia que la docente en una situación utiliza el error como una herramienta de aprendizaje mientras que en la otra lo sanciona.
Relaciona el contenido con actividades cotidianas para todos los estudiantes.	No evidenciado.	No evidenciado.	No evidenciado.	No es posible reconocer si la docente relaciona el contenido de las estudiantes con situaciones o actividades cotidianas.
Se evidencia una	Se evidencia un desarrollo y un cierre	Se evidencia un desarrollo de la clase en	Se evidencia un desarrollo.	La docente tiende a tener enfocarse en el desarrollo

estructura de la clase (inicio-desarrollo-final)	de la clase. ¿Qué vimos hoy? Las niñas responden “unidades y decenas”	relación al transcurso de ésta.		de la actividad más que en las otras estructuras de la clase. Sin embargo, también se evidencia en la mayoría de las observaciones la presencia de una actividad de cierre que considere lo trabajado durante clase.
2.2.- Adecuación Curricular				
Realiza actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes (incluidos los estudiantes con NEE)	La actividad planteada por la profesora de aula común es la misma para todas las alumnas.	En primera instancia las estudiantes realizan una prueba, la cual es la misma para todos. Al término de la prueba la docente plantea el trabajo de centro, el cual se relaciona con los gustos de las estudiantes.	Las actividades realizadas por la docente de asignatura incluyen el trabajo de todos los estudiantes.	Las actividades propuestas por la profesora de asignatura demuestran que para ésta todos los estudiantes son iguales, pues utiliza la misma actividad de trabajo para cada uno de éstos.
Otorga atención diferenciada para explicar las actividades a estudiantes con y sin NEE	Ambas profesoras otorgan atención a las estudiantes, según su comprensión ante la actividad planteada.	La docente de educación básica trabaja con el grupo de las niñas con NEE, ya que así consiste la dinámica presentada, y la técnico en educación básica se encarga de apoyar al resto del curso.	La docente de educación diferencial realiza un apoyo pedagógico con las estudiantes con NEE.	En la mayoría de los casos ambas docentes son las que entregan atención para enseñar los contenidos. Aunque la docente de educación diferencial se enfocaría más en el grupo de estudiantes con NEE, según lo que expone el decreto 170.

Implementa diversas estrategias según la comprensión de los estudiantes	Se evidencia la utilización de diversas estrategias para acercar el contenido.	No evidenciado.	Se evidencia el uso de diversas estrategias para acercar el contenido a los estudiantes.	En la mayoría de las observaciones se demuestra que la profesora de aula común utiliza diversas estrategias de aprendizaje según la comprensión de éstos.
Se observa adecuación en los contenidos/ objetivos (o su nivel de complejidad) para los estudiantes con NEE y sin NEE	No evidenciado.	No evidenciado.	No evidenciado.	En ninguna de las observaciones realizadas se logró observar algún tipo de adecuación en los contenidos o finalidad de las clases, ya que estos aspectos eran los mismos para todos los estudiantes.
2.3.- Evaluación				
Realiza al finalizar la clase alguna actividad evaluativa del proceso de aprendizaje de los estudiantes	La docente aplica una actividad para evaluar el contenido trabajado.	No evidenciado. Se observa que se realiza una prueba al inicio de la clase.	Se evidencia una actividad que evalúa lo que realizaron los estudiantes durante la clase.	Se observa en la mayoría de las clases observadas que la docente de aula común realiza una actividad evaluativa de acuerdo al contenido trabajado durante la clase.
Utiliza una evaluación diferenciada los estudiantes con NEE y sin NEE.	No evidenciado.	No evidenciado.	No evidenciado.	En las clases observadas no se percibe la aplicación de evaluaciones diferenciadas para estudiantes con NEE, debido a que éstas eran iguales para todos los

				estudiantes.
2.4.- Planificación				
Cuenta al momento de la clase con la planificación de la misma.	No observable.	No observable.	No observable.	En ninguna de las observaciones realizadas fue posible acceder a la planificación de la clase observada.
Refleja en su accionar una articulación entre lo planificado y lo observado en clase.	No observable.	No observable.	No observable.	En ninguna de las observaciones fue posible tener acceso a la planificación de la clase, por tanto no se pudo observar la presencia de una articulación entre lo planificado y lo observado.
Se evidencia en sus planificaciones distinciones para los estudiantes con y sin NEE	No observable.	No observable.	No observable.	En ningunas de las observaciones se tuvo acceso a la planificación, por lo que no fue posible verificar alguna distinción para estudiantes con NEE.
2.5.- Trabajo colaborativo				
Existe una interacción constante entre ambos docentes durante la clase	Se evidencia que los docentes mantienen una interacción durante el desarrollo de la clase.	No evidenciado. La docente de educación diferencial no participa de la clase.	Existe una interacción entre las docentes durante el desarrollo de la clase.	Durante las clases observadas se aprecia que en la mayoría de éstas, las docentes mantienen una interacción durante el desarrollo de la clase. Según lo expuesto por el decreto 170, habría una

				concordancia de actitudes de las docentes hacia el trabajo con los estudiantes.
Existe coordinación entre los docentes en relación a la estrategia que utilizan para enseñar un mismo contenido.	Se observa una coordinación entre las docentes en relación a la aplicación de la misma estrategia para enseñar un mismo contenido.	No evidenciado. La docente de educación diferencial no participa de la clase.	Se evidencia una coordinación entre las docentes en relación a la utilización de la misma estrategia para enseñar un mismo contenido.	En la mayoría de las clases observadas se evidencia que existe una coordinación entre las docentes de acuerdo al trabajo con los estudiantes, ya sea en la utilización de estrategias para enseñar un contenido o en el apoyo entregado. Lo anterior en relación a lo planteado por el decreto 170 sobre el trabajo colaborativo y concordancia que deben desarrollar estos docentes.
Existe un apoyo general hacia el trabajo de los estudiantes por parte de ambos docentes	Ambas docentes apoyan a las estudiantes durante el transcurso de la clase.	No evidenciado. La docente de educación diferencial no participa de la clase.	Se observa un apoyo de ambas docentes hacia el trabajo de las estudiantes. El apoyo entregado de la profesora diferencial se enfoca al grupo de las niñas con NEE, mientras que la profesora básica se enfoca en el resto del curso.	En las clases observadas se evidencia que en la mayoría hay un apoyo constante de ambas docentes para la enseñanza de contenidos. El cual sería constante durante todo el desarrollo de la clase.

Análisis de observación por pareja caso 7 y 8

Criterio/indicador	Observación 1	Observación 2	Observación 3	Análisis general
1-. Practicas Pedagógicas para la atención de NEE				
1.1.- Didáctica				
Informa el objetivo de la clase.	La profesora de asignatura da a conocer el objetivo de la clase, escribiéndolo en la pizarra. <i>“Conocer la estructura y señalar las principales características de los gametos femeninos y masculinos”</i>	La profesora de aula común dice: <i>“Van a hacer una guía de repaso para la prueba”.</i>	La docente de asignatura escribe en la pizarra el objetivo de la clase: <i>“Identificar la distribución del agua en la Tierra y describir los procesos básicos del ciclo del agua”</i>	Se evidencia que la docente de aula regular informa a los estudiantes sobre la finalidad de la clase cumpliendo con su rol de guiar la clase, ya que no es función de la profesora de educación diferencial.
Realiza contextualización del contenido a tratar en la clase.	La profesora de asignatura realiza contextualización de la clase recordando lo pasado en clases anteriores, y realizando preguntas como: - ¿Qué es XX o XY? - ¿Qué es un gameto? - ¿Qué células reproductoras se	La docente de aula común indica: <i>“La guía tiene los contenidos que ya hemos visto”</i>	La docente de asignatura realiza preguntas que permiten una contextualización del contenido? - ¿Cuáles son los estados del agua? - ¿Qué ejemplos me pueden dar de los estados del agua?	La docente de aula regular realiza una contextualización de los contenidos al inicio de la clase de acuerdo a lo que se va a abordar.

	<i>producen en la mujer?, ¿Cuáles en el hombre?</i>		<i>- ¿Qué es el ciclo del agua?</i>	
Se utiliza material concreto para acercar el contenido.	No utiliza material concreto	No utiliza material concreto.	No utiliza material concreto	Las docentes no utilizan material concreto para acercar el contenido.
Reconoce el error como oportunidad de aprendizaje.	Ambos docentes realizan preguntas a las estudiantes en general cuando alguna comete algún error. - <i>¿Cuáles eran los gametos?</i> - <i>¿y los testículos qué función tienen?</i>	Durante la clase una estudiante pregunta: - <i>¿la madurez sexual viene con la madurez emocional?</i> Ambos docentes responden en conjunto: - <i>Piensa si una niña de 14 años queda embarazada ¿es madura físicamente?</i> La estudiante responde: - <i>Si, porque ya puede</i> La profesora responde: <i>Pero esa niña ¿tendrá la madurez emocional para la maternidad?</i>	No evidenciado	En relación a las observaciones, se evidencia que ambas docentes promueven la reflexión ante un error, sin recurrir a la sanción ni a entregar la respuesta correcta.
Relaciona el contenido con actividades cotidianas para todos los estudiantes.	En variadas oportunidades se observa que la docente de asignatura relaciona el contenido con la vida de las estudiantes, mencionando sus	La docente de aula común acerca el contenido con posibles situaciones vividas por las estudiantes con reflexiones como: <i>“cuando a ti te llega el</i>	No evidenciado	Se observa que las docentes si relacionan el contenido, ya que cada concepto lo traducen a sus cambios físicos y psicológicos, para que el contenido sea más

	procesos y cambios físicos experimentados.	<i>período, que cambios sientes en el cuerpo</i> <i>“ustedes que observan en sus primos, amigos o hermanos cuando comienzan a crecer, les cambia la voz, ¿Qué más?”</i>		significativo
Se evidencia una estructura de la clase (inicio-desarrollo-final)	Se evidencia inicio y desarrollo de la clase. No obstante, carece de cierre.	Se evidencia un inicio y desarrollo.	Se evidencia un inicio y un desarrollo de la clase. No obstante carece de cierre, al toque de timbre, las niñas se van, sin terminar la actividad.	La docente se enfoca principalmente en inicio y desarrollo, mientras el cierre no se evidencia, principalmente por falta de tiempo.
2.2.- Adecuación Curricular				
Realiza actividades que incluyen el trabajo de todos los estudiantes (incluidos los estudiantes con NEE)	No se realiza actividad, pues se observa clase expositiva.	Evidenciado al momento de realizar la guía, la cual es igual para todo el curso.	Durante la clase no se realiza actividad, sin embargo su clase expositiva es igual para todas y las integra a través de preguntas recurrentes.	Sus actividades no tienen diferencia entre las niñas con y sin NEE, ya que se evidencia que en todas las observaciones es una misma actividad para todo el curso.
Otorga atención diferenciada para explicar las actividades a	La profesora diferencial se acerca recurrentemente a las mismas estudiantes	La profesora diferencial transita y se detiene explicando y desarrollando la	La profesora diferencial se acerca recurrentemente a las mismas estudiantes	Se observa que la profesora de aula regular mantiene un trabajo con todas las estudiantes,

estudiantes con y sin NEE	para brindar apoyo pedagógico.	actividad entre las siete alumnas integradas. Mientras que la docente de aula común transita entre todas las estudiante (con NEE y sin NEE), lo que significa que sus detenciones sean mucho más cortas.	para brindar apoyo pedagógico.	mientras que la de diferencial trabaja con las niñas de PIE y entre ellas no intercambian roles de trabajo con las estudiantes.
Implementa diversas estrategias según la comprensión de los estudiantes	No evidenciado	En el caso de la profesora diferencial además de la explicación verbal, realizó dibujos para hacer comprensible el contenido. En el caso de la profesora de básica esta sólo realizó explicación verbal.	No evidenciado	Bajo este criterio, sería la docente de educación diferencial quien utilizaría mayores estrategias para promover la apropiación de contenidos.
Se observa adecuación en los contenidos/ objetivos (o su nivel de complejidad) para los estudiantes con NEE y sin NEE	No observado	La actividad, su contenido y objetivo son iguales.	No evidenciado	El contenido, objetivo y actividad es el mismo para todos los estudiantes.
2.3.- Evaluación				
Realiza al finalizar la clase alguna actividad evaluativa	No se realiza actividad evaluativa al término de la clase	Doce minutos antes de terminar la clase, la profesora de aula común	No evidenciado	Se observa que a pesar de que las docentes disponen de un tiempo

del proceso de aprendizaje de los estudiantes		dice <i>“vamos terminando para hacer una revisión”</i> . cinco minutos antes de terminar el bloque, la docente nuevamente dice: <i>“No alcanzaremos a hacer la revisión, las estudiantes dicen que necesitan más tiempo y que mañana llevarán la guía”</i> .		para hacer una actividad evaluativa y de cierre, es la falta de tiempo la que no permite realizarlas.
Utiliza una evaluación diferenciada los estudiantes con NEE y sin NEE.	No observado.	Al final de la clase ambas docentes transitan por los puestos de las estudiantes, supervisando la realización de la actividad. La docente de aula regular, por todas la niñas, mientras la de educación diferencial con las niñas pertenecientes al PIE (las 7 que ayudó en la clase).	No evidenciado	No se evidencia una evaluación diferenciada, ya que la actividad es la misma para todas las estudiantes. Además, la revisión que realizan ambas docentes guardaría relación con la realización de la actividad.
2.4.- Planificación				
Cuenta al momento de la clase con la planificación de la misma.	No evidenciado	No evidenciado	No evidenciado	En ninguna de las observaciones realizadas fue posible evidenciar la presencia de

				planificación ni la consecuencia de ella en las actividades realizadas, ya que los docentes no contaban con ellas.
Refleja en su accionar una articulación entre lo planificado y lo observado en clase.	No evidenciado	No evidenciado	No evidenciado	En ninguna de las observaciones realizadas fue posible evidenciar la presencia de planificación ni la consecuencia de ella en las actividades realizadas.
Se evidencia en sus planificaciones distinciones para los estudiantes con y sin NEE	No evidenciado	No evidenciado	No evidenciado	En ninguna de las observaciones realizadas fue posible evidenciar la presencia de planificación ni la consecuencia de ella en las actividades realizadas.
2.5.- Trabajo colaborativo				
Existe una interacción constante entre ambos docentes durante la clase	No existe interacción constante entre ambas docentes. En ocasiones hablan respecto a los estudiantes.	En un momento de la clase, la docente de aula común felicita a una estudiante por estar realizando correctamente la	No existe interacción constante entre ambas docentes. En ocasiones hablan respecto a los estudiantes.	Las docentes mantienen un actuar independiente, interactuando en situaciones circunstanciales que guardan relación con las

		actividad y se dirige a la docente de diferencial diciendo: <i>"mira esta niña, ves que es grandiosa cuando trabaja"</i> .		estudiantes más que el modo de trabajo o en relación a los contenidos.
Existe coordinación entre los docentes en relación a la estrategia que utilizan para enseñar un mismo contenido.	No se evidencia coordinación entre las docentes.	Al inicio de la clase la docente de aula común le dice a la diferencial: <i>"haremos una guía, así que trabajaremos igual que en la mañana"</i> (haciendo alusión a otro curso, donde sólo debían acompañar el desarrollo de la actividad).	No se evidencia coordinación entre las docentes.	Se evidencia que durante la clase no existe coordinación entre las docentes en relación a la estrategia de trabajo para abordar el contenido. Sin embargo, ambas apoyan a las estudiantes durante la clase mediante la explicación oral.
Existe un apoyo general hacia el trabajo de los estudiantes por parte de ambos docentes	La docente de aula regular desde el pizarrón realiza preguntas a todas las niñas, mientras la docente de diferencial transita entre las estudiantes del PIE.	Ambas docentes supervisan durante toda la clase el desempeño y trabajo de las estudiantes.	Ambas docentes propician el trabajo de los estudiantes, sin embargo, lo hacen de manera independiente, sin interacción entre ellas.	Las docentes apoyan a todos los estudiantes, pero haciendo una distinción entre estudiantes con o sin NEE, es decir, la profesora de diferencial apoya a los estudiantes del PIE y la profesora básica trabaja con estudiantes sin NEE.

7. Cuadro tercer nivel de análisis por tipo de docentes.

Análisis: análisis por tipo de docente. Educación Diferencial

Caso 1	Caso 2	Caso 6	Caso 8	Núcleo significativo.
<p>Creencias de NEE: La docente cree que las NEE radican en las habilidades necesarias para adquirir el conocimiento. Considera que el origen de las NEE se relaciona con la genética e interacción sociocultural de cada estudiante. Por otro lado, también cree que la adquisición del aprendizaje guarda estrecha relación con la motivación personal y el apoyo familiar, lo que además determinaría la superación de las NEE.</p>	<p>Creencias de NEE: La docente no entrega una definición específica. Para ella el origen de las NEE tiene una concepción social, más que una determinación intrínseca de los niños. Indicando que no existe un aprendizaje diferente en comparación a los niños con NEE y sin NEE.</p>	<p>Creencias de NEE: La docente cree que son las habilidades que tienen descendidas las estudiantes y que radican en dificultades para adquirir el aprendizaje. Menciona que el origen de las NEE sería por múltiples causas, siendo la familia una de ellas. Por último, ella cree que no hay grandes diferencias en el aprendizaje de las estudiantes con y sin NEE</p>	<p>Creencias de NEE: La docente no entrega una definición sobre el concepto de NEE. Ésta considera que el origen de las NEE se debe a un factor ambiental, el cual estaría definido por las interacciones sociales de los estudiantes. Mencionando que hay distintos tipos de aprendizaje, los que estarían determinados por las personas más que por la presencia de NEE.</p>	<p>Las docentes que responden a la definición del concepto de NEE, creen que éstas radicarían en las habilidades que tienen los estudiantes para la adquisición de los aprendizajes. Todas las docentes de acuerdo a la creencia de que las NEE se desenvolverían en los alumnos debido a las interacciones con el ambiente y por ende gatilladas por las relaciones sociales y personales que pueden presentar. Las docentes creen que no existiría una diferencia en el aprendizaje de los estudiantes en general.</p>

<p>Integración escolar: La profesora cree que para la atención de las NEE es necesario realizar un trabajo conjunto con la familia, otorgando relevancia a la participación de la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Con respecto al funcionamiento del decreto declara que éste no funciona en la escuela y que además el decreto no funciona debido a que los tiempos que establece son pocos viables.</p>	<p>Integración escolar: La profesora cree que en la atención de NEE debe considerarse como una atención integral para los estudiantes. Resaltando en la creencia de que la participación y colaboración de la familia para la superación de las NEE. La docente cree que el funcionamiento del decreto no logra responder a las necesidades de todos los estudiantes, ya que la cantidad de niños y tiempos que establece el decreto son insuficientes.</p>	<p>Integración escolar: La docente cree que para la atención de NEE hay que otorgar un apoyo pedagógico que considere aula de recursos y aula común. De acuerdo a su creencia en relación al funcionamiento del decreto menciona que éste funciona efectivamente en comparación a sus experiencias. Además destaca la falta de capacitación de los otros docentes.</p>	<p>Integración escolar: La docente cree que para la atención de NEE es necesario atender a los estudiantes de una manera integral. Además cree que la participación de la familia es fundamental para el proceso de aprendizaje de los alumnos. Por otro lado, de acuerdo a la creencia del funcionamiento del decreto la docente menciona que éste tiene niveles de acciones muy amplios que se contraponen con las necesidades humanas, dificultando el proceso de aprendizaje.</p>	<p>Las docentes en relación a la atención de NEE, creen que es necesario realizar un trabajo integral con los estudiantes que presentan dificultades. En su mayoría destacan en sus creencias la importancia de la participación de la familia para obtener mejores resultados en el proceso educativo de los individuos. Por otro lado, algunas docentes creen de acuerdo al funcionamiento del decreto que éste no funciona debido a la cantidad amplia de estudiantes que requieren de atención (2-8) y por tanto a los tiempos que el mismo establece (1, 2 y 8).</p>
<p>Practica pedagógica: No hay información con respecto a este criterio.</p>	<p>Practica pedagógica: La docente cree en relación a al concepto de practica pedagógica que</p>	<p>Practica pedagógica: La educadora no se refiere el concepto de practica pedagógica, sino</p>	<p>Practica pedagógica: La profesora cree que el concepto de práctica pedagógica se relaciona</p>	<p>Las docentes (2-8) en alusión a la creencia del concepto de práctica pedagógica conciben que</p>

	<p>éste se refiere a lo que los docentes realizan en el aula, en cuanto a las estrategias que deben utilizar con los estudiantes. Y de acuerdo a las consideraciones para la aplicación de ésta cree necesario considerar acciones previas como evaluaciones u observaciones.</p>	<p>que más bien destaca que existen diversos factores que influyen en ésta. De su creencia en relación a las consideraciones menciona la importancia de utilizar las habilidades y capacidades de los estudiantes.</p>	<p>con poner en práctica los conocimientos aprendidos. Creyendo necesario para las consideraciones de ésta, tener en cuenta el trabajo previo con los estudiantes.</p>	<p>es la acción realizada con los estudiantes en aula, siendo trascendental considerar acciones previas para la intencionalidad de la práctica y la consideración de habilidades y capacidades de los alumnos.</p>
<p>Trabajo colaborativo: La docente cree que en relación al funcionamiento del trabajo colaborativo existe una escasa asignación de horas para planificar u organizarse con los otros profesores. Siendo el trabajo con los profesores del PIE más facilitador que con los de aula regular.</p>	<p>Trabajo colaborativo: La profesora cree que de acuerdo al funcionamiento del decreto la falta de tiempo sería un obstaculizador para desarrollar las acciones necesarias para atender las NEE de los estudiantes. Sin embargo cree que es posible realizar algunas acciones de manera conjunta.</p>	<p>Trabajo colaborativo: La docente cree que en alusión al funcionamiento del decreto su accionar se vería dificultado debido al gran conocimiento que poseen los profesores de educación básica.</p>	<p>Trabajo colaborativo: La educadora cree en relación al concepto de trabajo colaborativo que sería un apoyo circunstancial entre profesionales el cual se llevaría a cabo mediante conversaciones de situaciones o dudas puntuales. Ella cree que el funcionamiento del decreto se ve afectado debido a la falta de espacios temporales para desarrollarlo y por la interacción con otros</p>	<p>En relación a la creencia del concepto de trabajo colaborativo una docente (8) se refiere a que sería un apoyo entre profesionales de acuerdo a situaciones específicas. Por otro lado, de acuerdo al funcionamiento del trabajo colaborativo la mayoría de las educadoras creen que habría una falta de tiempo para poder desarrollar un trabajo colaborativo entre profesionales, siendo un obstaculizador para realizar acciones en</p>

			docentes.	conjunto (1-8) o un aspecto que no interfiere en las gestiones a implementar con los estudiantes (2).
<p>Planificación: La profesora cree que de acuerdo a la planificación ésta es igual para todos los estudiantes. Y cree que para planificar es necesario considerar la habilidad a trabajar más que una estructura.</p>	<p>Planificación: La docente cree que realizar una planificación diferenciada radica en la adaptación de la actividad propuesta por el profesor de educación básica. También menciona que para hacer la planificación diferenciada considera las necesidades, habilidades y capacidades que puedan presentar los alumnos en su proceso escolar.</p>	<p>Planificación: La profesora cree que no es necesario realizar una planificación diferenciada, ya que la docente de educación básica es quien realiza esa acción, aunque para aula de recursos realiza un punteo de lo que va a realizar. Creyendo necesario considerar para planificar las características de los estudiantes y la dinámica presente con el curso.</p>	<p>Planificación: No hay información con respecto a este criterio.</p>	<p>En su mayoría las docentes creen que no es necesario realizar una planificación diferenciada, pues bastaría con la realizada por el profesor de asignatura. Sin embargo, establecen que harían una planificación para el trabajo en aula de recursos. Siendo importante considerar las habilidades, capacidades y características de los estudiantes aspectos considerados para la realización de ésta. Una docente se refiere a la creencia del concepto de planificación como</p>
<p>Estrategia didáctica: La profesora no se refiere al concepto de NEE, sino que más bien a la utilidad</p>	<p>Estrategia didáctica: La profesora en relación al concepto de estrategia didáctica cree que es</p>	<p>Estrategia didáctica: La docente en alusión al concepto de NEE cree que la estrategia</p>	<p>Estrategia didáctica: La docente cree que de acuerdo a las acciones utilizadas en su</p>	<p>Considerando el concepto de estrategia didáctica dos profesoras (2-6) creen que es buscar</p>

<p>y preferencia por materiales concretos para la acción didáctica.</p>	<p>buscar la forma que el niño entienda, utilizando distintas estrategias. La docente cree que para las consideraciones de su estrategia es necesario identificar a los estudiantes y buscar aspectos comunes entre ellos, y por ende hay que variar en la implementación de ésta utilizando material concreto.</p>	<p>didáctica es una estrategia de aprendizaje que involucra diversos aspectos. También cree relevante considerar a las estudiantes como un ser integral al momento de pensar en su estrategia didáctica. Utilizando material concreto según la recepción de los estudiantes.</p>	<p>estrategia didáctica lo primordial es propiciar que sean los estudiantes quienes descubran el contenido.</p>	<p>la forma que los estudiantes comprendan lo que se les está enseñando. Otras destacan la utilización de material concreto para acercar el contenido de acuerdo a lo planteado (1-2-3) y finalmente una profesora (8) cree que es importante que los alumnos sean los encargados de ir construyendo los aprendizajes.</p>
<p>Adecuación curricular: La docente en concordancia con el concepto de adecuación curricular cree que éste alude a adaptar el contenido, cambiando su exigencia, sin cambiar la finalidad. Utilizando en su acción material concreto y acotando la información.</p>	<p>Adecuación curricular: La profesora cree que el concepto de adecuación curricular se relaciona con la modificación de instrumentos o actividades sin cambiar el objetivo de aprendizaje. Ella cree también que es posible realizarlas en varios momentos del proceso de aprendizaje, de acuerdo a las habilidades y capacidades personales</p>	<p>Adecuación curricular: La profesora de acuerdo al concepto de adecuación curricular cree que son modificaciones de la actividad. Agregando que es la profesora de educación básica quien debe realizar las adecuaciones curriculares, pues ella es la que entrega sugerencias u observaciones.</p>	<p>Adecuación curricular: La educadora en relación al concepto de adecuación curricular cree que es una relación que se establece entre los conocimientos y necesidades de cada estudiante con los contenidos trabajados, para adaptar el curriculum. Y ella cree que las acciones evocadas a las adecuaciones</p>	<p>Las profesoras creen que el concepto de adecuación curricular se refiere a la modificación de contenidos, instrumentos y actividades sin cambiar la finalidad de éstas. Siendo importante considerar las habilidades y capacidades de los estudiantes, de acuerdo al trabajo previo con los éstos. Con menos frecuencia algunas</p>

	de los estudiantes.	Considerando para la adecuación el nivel de complejidad o material utilizado.	curriculares quedan a juicio del profesora de aula común.	docentes se refieren a: las consideraciones para la adecuación curricular (6), criterio del profesor de aula común para la aplicación de la adecuación (8), tipo de material para abordarlas (1) y la aplicación en varios momentos educativos (2)
<p>Evaluación: No hay información con respecto a este criterio.</p>	<p>Evaluación: La docente de acuerdo al concepto de evaluación cree que es un proceso más que un producto, ya que se evalúa en todo momento. Creyendo que sus acciones evaluativas son la aplicación de pruebas psicopedagógicas. Por otro lado, la evaluación es muy importante en la atención de NEE ya que da información del avance en los niños y posibilita autoevaluar su trabajo personal.</p>	<p>Evaluación: La profesora con respecto al concepto de evaluación cree que es la forma más oportuna de ver las habilidades en que las estudiantes presentan dificultades. En relación a la realización de .evaluaciones diferenciadas cree que no es necesario realizarlas ya que no trabaja con estudiantes con NEE permanentes. Destacando en su accionar la aplicación de pruebas estandarizadas.</p>	<p>Evaluación: La docente en relación al concepto de NEE lo sitúa desde un punto de vista psicopedagógico. Considerando las acciones para la evaluación ella menciona la utilización de evaluaciones formales y estandarizadas. Y de acuerdo a la aplicación de evaluaciones diferenciadas cree que su realización queda a voluntad de los docentes de aula común.</p>	<p>En relación al concepto de NEE las educadoras no exponen un concepto similar, puesto que expresan diversas creencias acerca de éste. La mayoría de las profesores cree que es necesario aplicar pruebas estandarizadas para conocer las habilidades y capacidades de los estudiantes.</p>

Análisis por tipo de docente. Educadoras de educación básica.

Caso 3	Caso 4	Caso 5	Caso 7	Núcleo significativo.
<p>Creencias de NEE: La docente cree que las NEE son problemas transitorios que se puedan presentar en el aula, relacionando a un contenido específico. Para ella el origen de las NEE tiene concepción ambiental, es decir, que el factor principal podría ser la mediación que hay entre los saberes y el estudiante. Por otro lado, también cree que la diferencia de los aprendizajes es principalmente por el tipo de apoyo que necesitan los estudiantes. Además la docente cree importante para superar las NEE el vínculo que se forja con los estudiantes. Por último, hace énfasis al efecto que produciría</p>	<p>Creencias de NEE: La docente cree que las NEE están definidas por una relación con el aprendizaje sea distinto, ya que existe una diferencia intrínseca de los niños.</p>	<p>Creencias de NEE: La docente cree que las NEE son diferencias en forma y ritmo de aprender. Para ella el origen de las NEE tiene una concepción social, ya que estaría determinado por la interacción que tienen los niños en su primera socialización. Por otro lado, ella cree que las diferencias en el aprendizaje de las estudiantes con o sin NEE radicarían en el ritmo de aprendizaje en comparación con la calidad. Por último, la docente cree que la autoestima determina el aprendizaje y el aprendizaje las NEE.</p>	<p>Creencias de NEE: La docente cree que las NEE son dificultades que se presentan de manera diferente en cada estudiante. Para ella el origen de las NEE podría desarrollarse debido a la interacción que tienen con el medio, es decir, de acuerdo a lo que se desarrolla en el contexto donde se desenvuelven tendría repercusiones en su proceso escolar. Por otro lado, ella cree que las diferencias en el aprendizaje de las estudiantes con y sin NEE radicarían en el compromiso de las estudiantes, en relación a los deberes y responsabilidades que deben responder en la</p>	<p>Las docentes que responden a la definición del concepto de NEE, mencionan que estas están definidas por el aprendizaje de cada estudiante, es decir, responderían al ritmo, a las características de los estudiantes y al contenido que se esté trabajando. Por otro lado, las docentes mencionan que el origen de las NEE estaría determinado por interacciones del estudiante con el ambiente y por ende gatilladas por las relaciones sociales y personales que pueden presentar. Además las docentes creen que existiría una diferencia en el aprendizaje de los estudiantes en general</p>

<p>el diagnóstico y las etiquetas médicas en los estudiantes, bajando su autoestima, provocando inseguridad.</p>			<p>escuela.</p>	<p>por el tipo de apoyo que reciben, el ritmo de aprendizaje y el compromiso de los estudiantes con su proceso de aprendizaje. Por último, las docentes (3-5) mencionan que las dificultades de aprendizajes estarían determinadas por un factor emocional (autoestima).</p>
<p>Integración escolar: La docente no hace mención a la atención de NEE. Por otro lado, de acuerdo a la creencia del funcionamiento del decreto la docente menciona que el decreto es efectivo debido a una comprobación empírica desde su experiencia. Además hace alusión a que las exigencias del decreto no bastan si es que las voluntades de los profesionales no responden a un mismo</p>	<p>Integración escolar: La docente cree que si bien en la atención de NEE, es necesaria la existencia de recursos y/o materiales para trabajar con estudiantes con NEE, estos no serían un fin ya que los niños de igual manera lograrían los aprendizajes mediante el apoyo. Además creen que la participación familiar es fundamental en el proceso de aprendizaje. Por otro</p>	<p>Integración escolar: La docente cree que la atención de las NEE estaría determinada por el método de enseñanza utilizado y a su vez la asignatura y el contenido, presentándolo desde lo concreto a lo abstracto y esto sería de responsabilidad conjunta con la profesora diferencial. Por otro lado, de acuerdo a la creencia del funcionamiento del decreto la docente menciona que el decreto</p>	<p>Integración escolar: La docente cree que la atención de las NEE estaría determinada por el apoyo pedagógico que entrega la profesora de diferencial en cada una de las clases. Sin embargo indica que la salida al aula de recursos podría perjudicar a las niñas, debido a que se pierden de algunas clases. Por otro lado, de acuerdo a la creencia del funcionamiento del decreto la docente menciona que este no logra entregar la atención</p>	<p>Las docentes en relación a la atención a las NEE, creen que es necesaria la existencia de recursos y/o materiales, además de considerar el método de enseñanza, la asignatura, el contenido y el apoyo que reciben los estudiantes por parte de la educadora diferencial. Además, solo una docente (4) hace mención a la importancia de la participación familiar en el proceso de aprendizaje. Por otro</p>

fin.	lado, de acuerdo a la creencia del funcionamiento del decreto la docente menciona que en el establecimiento existe una falencia en la organización de recursos. Sin embargo, mediante el trabajo con la educadora diferencial se logran resultados positivos.	funciona de manera adecuada, ya que el proyecto de integración responde a las necesidades de las niñas, teniendo los materiales y profesionales pertinentes.	que necesitan todas las estudiantes que presentan NEE, debido a la fuerte demanda que se presenta en la escuela. Sin embargo, valora positivamente el trabajo que realiza la educadora diferencial con ella y los estudiantes.	lado, de acuerdo al funcionamiento del decreto las docentes mencionan que este estaría determinado en gran medida por el trabajo que realiza el proyecto de integración, específicamente el trabajo realizado por la educadora diferencial. (4-5-7) y coordinación del trabajo que realizan los diferentes profesionales (3).
<p>Practica pedagógica: No hay información con respecto a este criterio. De acuerdo a las consideraciones para la aplicación de las prácticas pedagógicas cree necesario considerar no solo la entregar el contenido, sino también facilitar las herramientas necesarias para que sean ellos quienes descubran y reflexionen sobre la importancia del aprendizaje. Además</p>	<p>Practica pedagógica: La docente cree que el concepto de práctica pedagógica se define como interactivo (sin especificar que es para ella el concepto interactivo). De acuerdo a las consideraciones para la aplicación de las prácticas pedagógicas la docente indica que en su práctica, delega la</p>	<p>Practica pedagógica: La docente no se refiere al concepto de práctica pedagógica, ya que menciona que en la práctica es fundamental la participación de las niñas. De acuerdo a las consideraciones para la aplicación de las prácticas pedagógicas, la docente indica que las niñas construyen y escogen que actividad desean realizar. Además menciona que en su práctica es importante</p>	<p>Practica pedagógica: No hay información con respecto a este criterio. De acuerdo a las consideraciones para la aplicación de las prácticas pedagógicas la docente debe realizar actividades que promuevan en los estudiantes la acción cognitiva, mediante la construcción de pensamiento de acuerdo al contenido trabajado.</p>	<p>Las docentes (3-7) no entregan información en relación al concepto de práctica pedagógica. Sin embargo, la docente (4) define la práctica pedagógica como interactiva. Por otro lado la docente (5) menciona que el concepto de práctica pedagógica estaría definido por la participación de las niñas. Considerando las acciones de su práctica</p>

<p>menciona que en su práctica es importante considerar los planes y programas al momento de planificar y determinar la estructura de la clase</p>	<p>responsabilidad del trabajo con estudiantes con NEE a la educadora diferencial. Además menciona que en su práctica pedagógica es importante considerar información relevante acerca del aprendizaje de los estudiantes para determinar sus acciones.</p>	<p>que surja de la relación y personalidad del curso, para saber cómo presentar los contenidos. Por otro lado, la docente cree que en relación a la utilización de recursos estaría determinado por las características del grupo considerando, el tipo de contenido o en qué parte del proceso de aprendizaje se encuentre.</p>		<p>las docentes menciona que es importante entregar herramientas que permitan descubrir, construir y reflexionar sobre el contenido (3-5-7) considerando a los estudiantes con y sin NEE. Sin embargo, la docente (4) menciona que las acciones estarías abordadas por la educadora diferencial en el trabajo con estudiantes con NEE. Por otro lado, las docentes determinan relevante considerar el ritmo del aprendizaje de cada estudiante para organizar su práctica pedagógica. (4-5).</p>
<p>Trabajo colaborativo: La docente cree que en relación al funcionamiento del trabajo colaborativo no es adecuado, ya que no existen las instancias para realizarlo, quedando a disposición de los docentes el quehacer</p>	<p>Trabajo colaborativo: La docente cree que en relación al funcionamiento del trabajo colaborativo la educadora diferencial junto a otros especialistas son los encargados de atender, adecuar, planificar,</p>	<p>Trabajo colaborativo: La docente no entrega una definición clara del trabajo colaborativo, sino más bien menciona la existencia de tolerancia entre los docentes para trabajar los objetivos que tienen de manera independiente. Por otro</p>	<p>Trabajo colaborativo: La docente cree que en relación al funcionamiento del trabajo colaborativo, no existe el tiempo suficiente para trabajar de dicha manera con la profesora de educación diferencial.</p>	<p>No existe una definición del concepto de trabajo colaborativo por parte de las docentes. Por otro lado en relación al funcionamiento del trabajo colaborativo las docentes (3-7) mencionan que existen problemas de</p>

<p>que este involucra a esto se suma la escasa coordinación entre los tiempos de los profesionales. En relación a las acciones que determinaría para el trabajo colaborativo la docente indica que realiza modificaciones a medida que transcurre la clase, en función de los requerimientos de los estudiantes. Por otro lado, la docente de diferencial contribuye al conocimiento utilizando estrategias diversas cuando sea necesario. Además reconoce la importancia del trabajo conjunto y la necesidad de otorgar apoyo pedagógico más situado en las NEE de cada estudiante</p>	<p>preparar materiales, evaluar y todas las acciones que el decreto involucra para la atención de NEE. Por otro lado, a pesar de la no participación de la docente en el trabajo colaborativo ella valora la eficacia e importancia de lo que propone el trabajo colaborativo, ya que sería un medio de intercambio de conocimientos y capacitación entre docentes.</p>	<p>lado, la docente cree que en relación al funcionamiento del trabajo colaborativo este se desarrolla de manera correcta. En relación a las acciones que determina para el trabajo colaborativo, ella las concibe como la suma de actividades que se realizan en beneficio de las estudiantes, pero que se hacen de manera aislada en cada ámbito de atención. Por otro lado, la docente concibe desde su creencia de trabajo colaborativo que es un beneficio para las niñas, ya de esta forma se potencian diferentes áreas</p>	<p>Sin embargo, ella se hace los espacios para poder responder a la dinámica pertinente en apoyo de los estudiantes. En relación a las acciones que determina para el trabajo colaborativo, ella cree que las acciones que realiza en conjunto con la profesora de diferencial, tendrían relación con el apoyo pedagógico y social que ambas entregan a las estudiantes. Además entrega una valoración positiva y facilitadora al rol que cumple la educadora diferencial.</p>	<p>coordinación de horario y los tiempos que disponen para el desarrollo de los encuentros. Sin embargo la docente menciona que se desarrolla de forma correcta (5). Por otro lado, la docente (4) menciona que ella no debiese ser participé del trabajo colaborativo. En función de las acciones que se determinan para el desarrollo del trabajo colaborativo ellas creen que es necesario que la educadora diferencial realice modificaciones durante la clase (3) y que todas las acciones que determine el decreto deben ser abordadas solo por los profesionales del P.I.E. (4). Además las docentes (5-7) mencionan que las acciones estas definidas en beneficio de los estudiantes. Finalmente las docentes valoran de forma positiva el desarrollo del trabajo colaborativo, ya que este ayudara de manera</p>
---	---	--	--	---

				significativa a las estudiantes con NEE para superar sus dificultades.
<p>Planificación: La docente indica que realiza una planificación que contempla a los niños con y sin NEE. Y cree que para planificar es necesario considerar las características de los niños, de acuerdo a las exigencias y necesidades que presenta, aspectos de la práctica como los planes y programas, material, etc. Por otro lado menciona la importancia de planificar todos los días, ya que de esa forma se perfecciona y se tiene mayor conocimiento de lo que requieren los estudiantes.</p>	<p>Planificación: La docente no considera necesario realizar una planificación diferenciada, sino que otorgar los espacios a la educadora diferencial para que implemente su planificación y recursos respectivamente. Además cree que para planificar es necesario considerar el ritmo de aprendizaje de los niños, ella en otra oportunidad menciona que este ritmo de aprendizaje le da pautas a su propio ritmo de avance en contenido más que en adecuación de planificaciones.</p>	<p>Planificación: La docente cree que la planificación es muy importante y a pesar de que se realiza una planificación, está es considerada por todos los profesionales que aportan en el PIE. Además cree que para planificar es necesario considerar más que la estructura de inicio, desarrollo y cierre, es más relevante utilizar una estructura que le permite abordar el contenido de manera más rápida.</p>	<p>Planificación: La profesora indica que realiza una planificación en la cual deja un apartado en su para las sugerencias u observaciones de la docente de educación diferencial. Además cree que para planificar es necesario considerar a todo el curso, y de acuerdo a esto va viendo qué es lo que va a realizar con las alumnas en cada una de la estructura de la clase.</p>	<p>En su mayoría las docentes consideran necesario realizar una planificación para su práctica pedagógica. (3-5-7). Además todas concuerdan en que deban existir espacios para modificaciones o sugerencias de la educadora diferencial. Por otro lado, considerando los aspectos de la planificación las docentes (3-4-7) mencionan que es necesario considerar las características de los estudiantes y aspectos relacionados con la práctica como los planes y programas, materiales y estructura de la clase que permita abordar el contenido rápidamente.</p>

<p>Estrategia didáctica: La docente no entrega una definición específica del concepto de estrategia didáctica. No obstante se adscribe al modelo constructivista de aprendizaje, indicando que contextualiza las actividades. Por otro lado, la docente menciona que utiliza los distintos recursos que tiene disponibles, considerando las exigencias del contenido y los estudiantes. Además para ella es importante considerar en su estrategia didáctica decisiones que les permitan a los estudiantes desenvolverse manera integral y considerar a los profesionales para que le realicen aportes a su práctica pedagógica. En relación a la importancia que le da a</p>	<p>Estrategia didáctica: La docente define su estrategia didáctica como concreta, sin embargo de acuerdo a la especificación que realiza de su práctica su concepto de concreto hace alusión a un nivel más bien abstracto. Por otro lado, la docente menciona que utiliza recursos materiales (aportes de apoderados) y recursos humanos necesarios que determinaría una estrategia didáctica útil con los estudiantes. Además la docente considera necesario la realización de planificaciones al momento de escoger una estrategia didáctica.</p>	<p>Estrategia didáctica: La docente no entrega una definición de estrategia didáctica. Dentro de las acciones que determinan su estrategia didáctica menciona la utilización de contenidos y/o material considerando siempre el nivel de aprendizaje que tienen los estudiantes a través de una planificación que permita determinar los niveles de complejidad y la participación del proyecto de integración dentro de la estrategia didáctica, aunque este se realiza pero con dificultad. Además la docente considera dentro de su estrategia el método abordado por el colegio. Sin embargo, menciona que si es necesario utilizar otra estrategia que sea más eficaz la utilizaría, pero no realiza distinción entre abordar una estrategia para las estudiantes con NEE y sin NEE. En relación a la</p>	<p>Estrategia didáctica: La docente no entrega una definición de estrategia didáctica. Dentro de las acciones que la docente menciona para la ejecución de sus estrategias didácticas, utiliza aspectos que consideren situaciones cotidianas para las estudiantes y por ende relacionar los contenidos con las experiencias de éstas. Es por esto que ella cree que al otorgarle valor y sentido a los contenidos, las alumnas obtienen mejores resultados.</p>	<p>En cuanto a la definición que le da a su estrategia didácticas las docentes mencionan que esta debe ser concreta y relacionada por un modelo constructivista (3-4). Por otro lado las docentes (5-7) mencionan que las acciones de sus estrategias didácticas estarían vinculadas con la utilización de contenidos, materiales y situaciones cotidianas lo que además le permitiría considerar siempre el nivel de aprendizaje de cada estudiante y los niveles de complejidad a los cuales está expuesto el contenido. (5-7), y sin dejar de considerar al P.I.E. dentro de la estrategia didáctica. (5). De acuerdo a la utilización de los recursos, las docentes (3-4) menciona que la</p>
--	---	---	---	---

<p>su estrategia didáctica, menciona que si bien puede a veces no se puede realizar la actividad tal cual lo planifico, si puede realizar modificaciones que le permitan alcanzar los objetivos propuestos.</p>		<p>importancia que le da a su estrategia didáctica menciona realizar actividades más concretas con los estudiantes con NEE, ya que en variadas oportunidades no es posible dar tanta atención a ellos.</p>		<p>utilización de recursos materiales y humanos estaría determinada por su disponibilidad y esta a su vez influirá en el desarrollo de su estrategia. Por otro lado, las docentes creen que es importante que nunca se pierda el objetivo de la clase, a pesar de que la planificación pueda modificarse. (3-4-5).</p>
<p>Adecuación curricular: La docente entrega una respuesta ambigua acerca del concepto, lo que da a entender que no hay un conocimiento de éste. Por consiguiente, menciona que al momento de adecuar es necesario considerar los conocimientos que poseen los estudiantes, ya que a partir de eso se plantean los objetivos a trabajar. Además reconoce que si bien es importante realizar</p>	<p>Adecuación curricular: La docente cree que el concepto de adecuación curricular se relaciona con una simplificación de los contenidos y que es tarea de la educadora diferencial realizarlas. Además reconoce que si bien es importante realizar adecuaciones curriculares, estas no deben modifique o alterar el contenido, ya que se desvincula con la evaluación y el contenido inicial.</p>	<p>Adecuación curricular: La docente no se refiere al concepto de adecuación de forma específica, no obstante argumenta que no siempre es bueno realizar adecuaciones ya que la vida diaria no se adecuara siempre a sus necesidades. Por otro lado menciona que realiza adecuaciones curriculares periódicamente, las cuales consideran múltiples aspectos (diagnostico, el ritmo de aprendizaje, y</p>	<p>Adecuación curricular: La docente cree que las sugerencias, comentarios u observaciones realizadas por la educadora diferencial tendrían relación con la realización personal de adecuaciones.</p>	<p>Una docente se refiere a la creencia del concepto de adecuación curricular como una simplificación de contenidos (4). En relación a las acciones para las adecuaciones curriculares la docente menciona que las realiza periódicamente (5) y que es necesario considerar los conocimientos que poseen los estudiantes, las intervenciones que pueda realizar la educadora diferencial en el proceso de la</p>

<p>adecuaciones, no se aprecia un manejo del concepto confundiéndolo en oportunidades con el concepto de evaluación.</p>		<p>apreciaciones del proyecto de integración). Sin embargo, menciona que no es necesario realizar adecuaciones curriculares, ya que esto afectaría en la adaptación de las estudiantes con NEE en su vida cotidiana.</p>		<p>adecuación curricular, que en algunos casos sería tarea exclusiva de está, que estas no alteren el objetivo de aprendizaje (contenido) y que considere además el diagnóstico y el ritmo de aprendizaje (3-4-5-7)</p>
<p>Evaluación: La docente no define con claridad el concepto de evaluación. Sin embargo, indica que este sería el producto final de lo que involucra el proceso de aprendizaje. Creyendo que sus acciones se determinarían una vez obtenidos los resultados, los cuales radican en reflexionar sobre los errores y como mejorar. En relación a la realización de evaluaciones diferenciadas estas se realizan de acuerdo al</p>	<p>Evaluación: La docente define la evaluación como un proceso y producto, considerando toda la información que proviene de los niños durante todo el proceso de aprendizaje. Además considera que no es necesario hacer adecuaciones en las evaluaciones. Entonces el instrumento de evaluación es el mismo para los estudiantes con y sin NEE. Por otro lado, la docente menciona importancia de realizar evaluaciones ya que</p>	<p>Evaluación: La docente menciona que las evaluaciones de las estudiantes con NEE no se diferencian a las de las demás estudiantes. Por lo tanto, no realiza una evaluación diferenciada, aunque no deja de mencionar su importancia que no radicaría en el resultado (nota) sino que permite tener un conocimiento de lo que realmente saben los estudiantes, lo que sería de gran utilidad en el proceso de superación de dificultades. De esta</p>	<p>Evaluación: La docente cree que es importante considerar las emociones de los estudiantes antes de realizar algún tipo de evaluación, ya que el contexto de las estudiantes podría afectar en el desempeño escolar de éstas.</p>	<p>Las docentes (3-4) se refieren al concepto de evaluación como un proceso y producto final del proceso de aprendizaje y su accionar estaría determinado por la reflexión sobre los errores y como superar estos. En el caso de las evaluaciones diferenciadas estas estarían determinadas por el nivel de aprendizaje del estudiantes (3). Sin embargo, las docentes (4-5) mencionan que no realizan evaluaciones diferenciadas. Por lo</p>

<p>proceso del estudiante, y la docente diferencial es la encargada de ello, también enfatiza en la importancia de realizar evaluaciones para evidenciar los aprendizajes adquiridos los por estudiantes. Por otro lado, menciona que los estudiantes valen de acuerdo a la calificación que obtienen, y que se observan diferencias en los resultados entre los niños con y sin NEE.</p>	<p>define el ritmo de avance en los contenidos, facilitándole la información a la educadora diferencial. Por lo tanto los resultados de estas evaluaciones serán determinantes en la práctica pedagógica. Sin embargo, no considera a los estudiantes con NEE, ya que delega la responsabilidad a la educadora diferencial.</p>	<p>manera, realiza evaluaciones de proceso todo los meses y que para ella tiene una gran importancia y utilidad ya que le permite tener mayor claridad de lo que los estudiantes saben y no saben.</p>		<p>tanto, lo estudiantes con NEE realizan las mismas evaluaciones.</p>
---	---	--	--	--