



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

EL ROL DEL EDUCADOR DIFERENCIAL ESPECIALISTA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS, A PARTIR DE LA DESCRIPCIÓN DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DEL ESTADO DE CHILE PARA ESTA MODALIDAD EN LOS AÑOS 2009 A 2016, Y DE EXPERIENCIAS DE CASOS QUE SE DESEMPEÑAN EN ESTA ÁREA.

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
DIFERENCIAL, ESPECIALIDAD PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE

Profesora Guía: Dra. Solange Tenorio Eitel

Estudiantes memoristas: Elizabeth González Leyton

Paulina Navea Véliz

Dayana Paris Illanes

Proyecto MYS 07/2016, aprobado y financiado por la Dirección de Investigación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL DE 2017

Autorizado por Sibumce Digital

Autorizado por Sibumce Digital

2017, Elizabeth González Leyton, Paulina Navea Véliz y Dayana Paris Illanes

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

AGRADECIMIENTOS

Elizabeth González Leyton

En primer lugar quiero agradecer a Dios, que es quien permite hacer posible todos nuestros anhelos.

Agradezco de todo corazón a un ser el cual hoy se ha convertido en mi esposo, David. Que por esas vueltas de la vida, llego junto con esta experiencia educativa y se convirtió en mi principal compañero de vida. Por haberme contenido en aquellos momentos en que creía no poder más, y fuiste tú que siempre confió en mí, sintiéndote orgulloso de cada paso que daba. Me faltará vida para agradecerte todo lo que has apostado por mí.

También agradezco a mis padres, que a pesar de los obstáculos que la vida nos ha puesto, siempre han estado ahí, apoyando a su modo.

Hago además un agradecimiento a mi hija, Ania. Quien se convirtió en el último tiempo de este proceso, en el principal motor y motivación para poder y querer alcanzar esto.

Finalmente, agradezco a mis compañeras, Paulina y Dayana por todo lo vivido y aprendido junto a ustedes. Por esas interminables noches que hoy dan sus frutos... y junto con ellos agradecer además a nuestra profesora Solange, por la paciencia y la disposición que tuvo con nosotras.

Paulina Navea Véliz

Agradezco profundamente a Dios, primeramente, por su fidelidad, y por todo lo que me ha dado, incluyendo a mi familia; a mis padres, Manuel y Marcela, por su amor; a mi hermano, por su apoyo, a mis amigos, a mi iglesia, al Colegio Montahue, y a todos aquellos que fueron parte de mi formación este tiempo, por todo lo que ello implica. También doy gracias a mis compañeras de tesis, con quienes hemos aprendido en conjunto; y a mi profesora guía, por su amabilidad al apoyarnos.

Dayana Paris Illanes

Agradezco enormemente a mis padres, Miguel y Angélica por hacer esto posible y apoyar en todo el proceso universitario. Sus palabras de aliento siempre fueron pertinentes para la ocasión.

Extender además la gratitud máxima a mi pareja, José Urrutia por su incondicional compañía, ayuda y por la entrega de afecto entregada cuando más lo necesité. Gracias por caminar junto a mí.

Finalmente a mi hija, Sami Urrutia, por haber hecho esta etapa aún más entretenida de lo que pudo haber sido.

TABLA DE CONTENIDOS

Página

INTRODUCCIÓN..... 1

CAPÍTULO 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....3

1.1 Antecedentes.....3

1.2 Preguntas que orientaron la investigación.....8

1.3 Justificación de la investigación.....8

CAPÍTULO 2

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....10

2.1 Objetivo General.....10

2.2 Objetivos Específicos.....10

CAPÍTULO 3

MARCO TEÓRICO.....11

3.1 Políticas Educativas.....11

3.1.1 Qué es un Política Educativa.....11

3.1.2 Definiciones Básicas.....12

3.1.3 La UNESCO y el MINEDUC como agentes de vigilancia.....16

3.1.4 Historia de la Política Educativa chilena desde la Ley
Orgánica Constitucional de la Educación (LOCE).....17

3.1.5 Reformas educativas en la década de 1990.....19

3.1.6 Ley General de Educación (LGE).....20

3.1.7 Modalidades Educativas.....26

3.2 Educación de Personas Jóvenes y Adultas.....26

3.2.1 Definición y Caracterización de la EPJA.....26

3.2.2 Pedagogía, Andragogía y Heutagogía..... 29

3.2.3 Modalidades de la EPJA34

| | |
|--|----|
| 3.2.4 Políticas educacionales referentes a la EPJA..... | 40 |
| 3.3 Educación Diferencial especialidad Problemas del Aprendizaje..... | 46 |
| 3.3.1 Recorrido histórico de la Educación Diferencial..... | 46 |
| 3.3.2 Programa de Integración Escolar..... | 49 |
| 3.3.3 Definición del rol de un educador diferencial según la legislación del Estado de Chile..... | 50 |
| 3.3.4 Competencias esperadas de un Educador Diferencial de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, especialidad Problemas del Aprendizaje..... | 53 |
| 3.3.5 Características de las teorías y enfoques que subyacen a la mirada de un(a) Educador(a) Diferencial, especialista en Problemas de Aprendizaje..... | 56 |

CAPÍTULO 4

| | |
|--|----|
| MARCO METODOLÓGICO..... | 59 |
| 4.1 Paradigma de investigación..... | 59 |
| 4.2 Tipo de Investigación..... | 60 |
| 4.3 Estrategias para recoger información..... | 64 |
| 4.4 Estrategias de análisis de la información..... | 65 |
| 4.5 Criterios de rigor metodológico..... | 67 |

CAPÍTULO 5

| | |
|---|----|
| PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS..... | 69 |
| 5.1 Presentación de resultados y análisis técnica entrevista..... | 69 |
| 5.1.1 Principales políticas públicas establecidas entre los años 2009 a 2016 en las que se sustenta la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos..... | 69 |
| 5.1.2 Características de la implementación de las políticas públicas del Estado de Chile referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos a través de los últimos | 7 |

| | |
|---|----|
| años..... | 71 |
| 5.1.3 El rol que desempeñan Educadores Diferenciales especialistas en Problemas de Aprendizaje actualmente en esta modalidad educativa, a través de entrevistas a educadores diferenciales que se han desempeñado en EPJA..... | 75 |
| 5.2 Presentación de resultados y análisis técnica análisis documental..... | 81 |
| 5.2.1 Principales políticas públicas establecidas entre los años 2009 a 2016 en las que se sustenta la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos..... | 81 |
| 5.2.2 Características de la implementación de las políticas públicas del Estado de Chile referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos a través de los últimos años..... | 82 |
| 5.2.3 El rol que tiene el educador diferencial especialista en Problemas del Aprendizaje a través de la descripción de las políticas públicas referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos en los años 2009 a 2016..... | 83 |

CAPÍTULO 6

| | |
|-------------------------------|----|
| DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES..... | 85 |
|-------------------------------|----|

CAPÍTULO 7

| | |
|----------------|----|
| PROPUESTA..... | 98 |
|----------------|----|

CAPÍTULO 8

| | |
|-----------------|-----|
| PROYECCIÓN..... | 105 |
|-----------------|-----|

CAPÍTULO 9

| | |
|-----------------------------|-----|
| FUENTES BIBLIOGRÁFICAS..... | 106 |
|-----------------------------|-----|

RESUMEN

El Estado chileno en su rol de custodio del derecho a la educación y la obligatoriedad de la misma ha implementado múltiples Políticas Educativas en torno a la modalidad de Jóvenes y Adultos. Esta investigación analiza las últimas dos décadas de estas Políticas Públicas mediante la revisión de las mismas, de su marco legal y el análisis de cuatro estudios de caso de docentes insertas en contextos educacionales de jóvenes y adultos. Se cree que las políticas vigentes carecen de efectividad al no ahondar en el contexto y las múltiples necesidades de los educandos, particularmente desde la perspectiva de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), y en este sentido esta investigación tiene como objetivo principal plantear una propuesta acerca del rol del Educador Diferencial especialista en Problemas de Aprendizaje en el contexto de Educación de Jóvenes y Adultos, ya que no existe una vinculación entre ambas modalidades educativas bajo la mirada de las políticas públicas nacionales.

PALABRAS CLAVES: *Educación para Personas Jóvenes y Adultas, Educación Diferencial especialidad Problemas de Aprendizaje, Política Pública, decreto, rol, implementación, modalidad educativa.*

ABSTRACT

The Chilean State in its role of guarding the right to education and its obligatoriness has implemented multiple Educational Policies around the modality of Youth and Adults. This research analyzes the last two decades of these Public Policies by the review of themselves, their legal framework, and the analysis of four case studies of teachers inserted in educational contexts of Youth and Adults. It is believed that current policies are ineffective in not delving into the context and multiple needs of learners, particularly from the

perspective of Special Educational Needs (SEN), and in this sense this research has as main objective to show a proposal about of the role of the Differential Educator specializing in Learning Problems in the context of Youth and Adult Education, since there is no link between both educational modalities under the eyes of national public policies.

KEY WORDS: *Education for Young and Adult People, Differential Education specialization learning Problems, Public Policy, decree, role, implementation, educational modality.*

Introducción

La presente investigación tiene como foco de estudio la modalidad de Educación de personas Jóvenes y Adultas (EPJA), la cual fue concebida teniendo en mente el aumento de la cobertura y la calidad del sistema educativa, principalmente para quienes no acceden a él. (MINEDUC, 2015). Del mismo modo, procura brindar espacios de educación integral que respondan a las necesidades educacionales (Núñez, 1993). Y junto con ello, reducir el analfabetismo y crear métodos de enseñanza apropiados para esta población de Jóvenes y adultos.

Fue bajo los lineamientos de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (Ley N° 18.962, 1990), que la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) comenzó a tener mayor consideración, dado que se establecieron aspectos a considerar en su implementación. Sin embargo, éstos no son suficientes, debido a que se presentan debilidades en relación a los recursos con los cuales ésta se desarrolla, sumado a las dificultades que se manifiestan en los profesores, producto de la poca o nula preparación que poseen para poder atender las necesidades de sus estudiantes problemas (Acuña, Balcazar, Barra, Bascuñán, Córdova y Figueroa, 1990). Hay que considerar que en su mayoría, este estudiantado forma parte de un gran porcentaje de los desertores del sistema, es decir, son estudiantes que han escapado de la modalidad educativa regular (Sepúlveda, Santibáñez, Díaz, Latorre y Valverde, 2014). Además, se ha visto un incremento de los estudiantes en esta modalidad, no solo concentrando analfabetos, sino un amplio estudiantado joven que se ha incorporado a esta instancia educativa.

Teniendo en cuenta esta situación, es que se dio lugar a la pregunta de cuál es el rol que desempeña el educador diferencial especialista en problemas de aprendizaje, en la EPJA, tanto en la política pública, como en lo cotidiano. La idea de poder conocer este rol puede aportar tanto a la formación inicial de estos profesionales, como a conocer la posibilidad de encontrar en la EPJA una posible área de desempeño laboral.

Frente a ello, se decidió realizar un análisis documental que diera cuenta de las principales políticas públicas e informes que enmarcan esta modalidad educativa, y de manera paralela, entrevistar cuatro casos de educadoras diferenciales especialistas en Problemas de Aprendizaje que se desempeñan o han trabajado en este ámbito, y que a través de entrevistas semi estructuradas, relataran sus experiencias y acontecimientos de su trabajo en la EPJA. Estos ejes fueron clave para el desarrollo de la investigación, ya que cada revelación que se obtuvo, tanto en lo documental como en las instancias de conversación, se convirtieron en un catalizador por querer comprender el desarrollo de la Educación para personas Jóvenes y Adultas en Chile en este último tiempo.

A su vez, toda la información recolectada permitió elaborar matrices de análisis con el fin de obtener los resultados de esta investigación. Estos resultados dieron lugar al desarrollo de un análisis cualitativo y a una triangulación de la información, y lo que dio paso finalmente a establecer conclusiones que dieran respuesta a los objetivos de esta investigación, señalando que, a la luz de la política pública referente a la EPJA, un educador diferencial no tiene un rol definido, por lo que consideró necesario establecer una propuesta del frente a esta temática.

Capítulo 1

Planteamiento del problema

1.1. Antecedentes

La Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) o, la denominada en los últimos años Normalización de Estudios en Chile, está enfocada principalmente a personas mayores de 18 años (salvo casos especiales, en los que se permite el ingreso de personas desde los 14 años) que han desertado por distintas razones del sistema escolar y que se encuentran inmersos en contextos de vulnerabilidad social. En el país, esta modalidad actualmente se organiza en tres programas: la Modalidad Regular, la Modalidad flexible y los Programas de Reinserción Escolar, que pueden conocerse también como Tercera Jornada. Estos programas permiten obtener certificado de octavo año básico, licencia de Educación Secundaria Humanístico-Científica o un título técnico de nivel medio, dependiendo de la meta establecida personalmente por el estudiante. (Espinoza, Castillo, González, & Santa Cruz, 2014)

Esta modalidad de educación fue concebida teniendo en mente el aumento de la cobertura y la calidad del sistema educativo, principalmente para quienes no acceden a él. (MINEDUC, 2015). Del mismo modo, procura brindar espacios de educación integral que respondan a las necesidades educacionales (Núñez, 1993).

Actualmente, esta modalidad se puede considerar de importancia ya que, según cifras recientes del Ministerio de Educación se hace referencia a que “el 45 % de los mayores de 20 años no tiene su educación escolar completa” y la matrícula regular de esta modalidad educativa, de personas de menos de 25 años bordea el 70% de este rango etario (Osorio, 2013). Del mismo modo, en Chile la tasa de deserción actual es de un 7,1% para quienes se retiran de la Educación Básica y un 10,8% desertan en Educación Media. (Sepúlveda, Sepúlveda, Santibáñez, Díaz, Latorre y Valverde, 2014). Esto puede sugerir que quienes están optando por esta modalidad educativa son en gran parte los jóvenes que han desertado del sistema escolar, por lo que el tema tiene mucha vigencia y su investigación puede ser de gran aporte a la sociedad.

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas comienza sus primeros pasos como

modalidad del sistema educativo en la Reforma Educacional de 1965, siendo una de las primeras que considera en su totalidad el sistema escolar al incluir “las necesidades de los analfabetos, de los jóvenes marginados y de los adultos; con ello recoge y encauza las aspiraciones expresadas durante más de medio siglo en el país por destacados pensadores” (Acuña, Balcazar, Barra, Bascuñán, Córdova y Figueroa, 1990, p.15).

En 1976 en el "Documento Política y Estrategias de Educación de Adultos", de la Superintendencia de Educación, se enmarca todo el sistema educacional chileno en los principios humanistas cristianos de occidente; de éstos se derivan los objetivos de la educación de adultos de los cuales se podría destacar el propósito de reducir el analfabetismo y crear una metodología de enseñanza adecuada a su contexto. (Acuña, Balcazar, Barra, Bascuñán, Córdova y Figueroa, 1990).

Ya desde sus inicios, los docentes que impartían esta modalidad se encontraban con ciertos tipos de complicaciones, sobre todo en el área rural, ya que solo uno o dos docentes debían atender a todo el ciclo básico completo; además de la carencia de recursos y materiales apropiados para un trabajo tan diverso, y principalmente que los educadores tenían escasa o nula preparación para resolver todos estos problemas (Acuña, Balcazar, Barra, Bascuñán, Cordova, Figueroa, 1990).

Fue en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (Ley N° 18.962, 1990), que se promovió el ordenamiento del sistema educacional chileno, y donde la EPJA comienza a tener mayor consideración. En dos de sus artículos se hace referencia a la educación de adultos, refiriéndose a condiciones especiales en distinción con el resto del sistema educativo, ya sea para su ofrecimiento o participación. Más tarde se desarrollará esta idea en el Decreto Supremo de Educación n° 239 (2004), el cual establece objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la EPJA y fija normas generales para su aplicación. (Corvalán, 2008)

Un documento del Colegio de Profesores Asociación Gremial, (2008) señala que dentro de las políticas públicas más relevantes en cuanto a la consideración de esta modalidad educativas, se encuentra a la Reforma Curricular para Educación de Adultos del año 2000, estableciendo la formación en oficios desde la educación básica, pero considerándola de manera

opcional. En esta misma línea se encuentra el Programa Chilecalifica, desarrollado desde el año 2002, que en sus objetivos se encuentra la intención de desplegar un sistema de formación permanente, lo que ha dado paso a la modalidad flexible de nivelación de estudios.

Surge entonces un nuevo marco curricular de Educación de personas Jóvenes y Adultas, el cual tiene como objetivo “Favorecer la empleabilidad de los adultos enfatizando la formación en lenguajes generales y la incorporación de un espacio curricular de carácter instrumental que aborda el desarrollo de habilidades para desenvolverse adecuadamente en ámbitos específicos de la vida de los adultos” (Colegio de Profesores Asociación Gremial, 2008, p.6.). Este fue aprobado en el año 2004 para implementarse el año 2006, pero la falta de programas de estudio retrasó su implementación para el año 2007.

Es considerando este escenario que, durante los años 2011 a 2014, la EPJA sufrió un revés conceptual importantísimo, llamando a esta modalidad también como «normalización de estudios», haciendo referencia a los enfoques didácticos que se observan en esta modalidad actualmente. Infante y Letelier (2014) explican más este cambio de nombre, explicando que esta situación se debe a que mientras en el mundo se realiza un avance en el aprendizaje permanente, que pretende incluir a quienes han quedado muchas veces al margen de la educación, en Chile todavía se presenta esta modalidad como una escolarización, al igual que los establecimientos regulares que atienden a un estudiantado mayormente infantil.

Del mismo modo, un informe de la UNESCO (2010) caracteriza las condiciones laborales de estos centros como carentes de insumos y recursos, debido principalmente a la baja prioridad que tiene esta modalidad, o de lo contrario, por la desigual distribución de los recursos que se le asignan. Como consecuencia de ello, tampoco hay profesionales que se hagan cargo de esta modalidad educativa, debido a la falta de capacitación o especialización en la modalidad o bien porque las condiciones laborales son bastante precarias, afectando directamente el proceso de aprendizaje. Del mismo modo, hay estudios que hablan acerca de la falta de material e insumos, ya sea en talleres que no tienen materiales que se les prometía o libros especiales para la educación de adultos. (Espinoza, Loyola, Castillo y González, 2014)

Otro aspecto a mencionar con respecto a las características actuales de esta

modalidad es que, dentro de las políticas desarrolladas, se encuentra la existencia de dos modelos de financiamiento, “con límites poco definidos en términos de beneficiarios/usuarios de estas políticas. Esto, junto a un modelo curricular centrado en la inserción.” (Colegio de Profesores Asociación Gremial, 2008, p.11). Lo anterior entonces muestra a un currículo centrado mayormente en la Normalización de Estudios y regido por un financiamiento que considera dos aspectos; el primer sistema de financiamiento, apunta a considerar la asistencia, y la segunda, es en base a la promoción por las calificaciones, sobretudo en la modalidad flexible, en la cual obtienen su egreso del año escolar dependiendo de un examen anual. No pueden optar a la Ley de Subvención Escolar Preferencial. Es frente a estas situaciones, que Acuña, considera que el actual financiamiento de la modalidad no permite dar una adecuada respuesta a los requerimientos de esta población. (Acuña, 2015, p. 10).

La carrera de Educación Diferencial con especialidad en los problemas de aprendizaje, por otro lado, ha desempeñado una diversidad de roles a lo largo de la historia, particularmente trabajando desde un inicio como una modalidad paralela, prestando servicios mayormente en los Proyectos de Integración de las escuelas, con un enfoque más bien médico-clínico. Mas, con las nuevas políticas que se han ido gestando en torno a esta modalidad educativa, las definiciones de los problemas de aprendizajes se abordan más desde una concepción sociocrítica, en la cual el rol del educador diferencial especialista en problemas de aprendizaje se va desprendiendo del maternalismo, y por ende, su acción laboral se expande a distintos ámbitos del sistema educativo, encontrándose, dentro de esta serie de contextos en los cuales se desempeña, la modalidad de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Estos profesionales tienen una serie de competencias las cuales pretende ejercer en este espacio, ya que posiblemente las necesidades que sostiene la EPJA, sobretudo a nivel didáctico, puede ser compensado con la formación que tiene un educador diferencial, ya que, según estudios recientes, los profesionales que se encuentran a cargo de la EPJA actualmente, se desempeñan en una área en el que no existen profesionales o educadores que se hayan especializado directamente en la atención de jóvenes y adultos, siendo los mismo profesores de la educación general básica quienes prestan la formación de estos estudiantes, y también otros profesionales de otras áreas. En el año 2006, solo dos universidades de un margen de 62 universidades dentro del estado chileno impartieron una mención en formación de pregrado y

solo hubo tres programas de pos-títulos de un total de más de cien pos-títulos en educación que solo hacían referencia a esta área de la educación de Adultos. (Corvalán, 2008). En el año 2008, se encontraban 7000 profesores ejerciendo en educación de adultos, “cuya especialización la han logrado básicamente a través de la experiencia”. Esto se ha originado ya que “dentro de las múltiples ofertas de formación docente existentes en el país, no se ofrece la de educación de adultos”. (Colegio de Profesores Asociación Gremial, 2008). En cambio, dentro de la malla curricular de educador diferencial especialista en Problema de Aprendizaje de la UMCE, se considera como asignatura obligatoria la educación de adultos, y además, se especializan didácticas que fomentan la inclusión, abarcando estrategias que se puedan implementar en todos los niveles educativos.

En el año 2009, con la Ley General de Educación, que tuvo como fin reemplazar a la LOCE, en el artículo Tercero, parte < a >, ratifica que dentro los principios que rigen el sistema educacional vigente se considera el de la educación permanente. También es en esta legislación que considera dos modalidades distintas, por un lado a la Educación Diferencial (art. 23) y por otra parte, a la de Educación de Jóvenes y Adultos (art. 24). Si bien hace mención a que la primera se enfoca a proyectos como el PIE, las escuelas carcelarias y las aulas hospitalarias, dentro de la segunda, considera como fin principal otorgar un espacio a quienes desean completar la obligatoriedad escolar prevista por la ley. (Ley N°20.370, 2009).

Entonces, según la política pública nacional, la Educación Especial y la Educación para personas Jóvenes y Adultos son consideradas modalidades por separado. Es más, las leyes que dan a conocer las características del docente en la EPJA dan a entender que no hay mayor espacio para el educador diferencial.

Es por ello, que frente a todo lo anteriormente mencionado, se hace evidente la necesidad de una revisión de las políticas públicas desde la última reforma curricular implementada a partir del año 2009, con el fin de describir cómo se ha llevado a cabo la evolución de las políticas que hacen referencia a esta modalidad, revisando el rol que ejerce el educador diferencial especialista en Problemas de Aprendizaje en la práctica, y cómo éste se puede estar obviando por parte de la política pública, perjudicando posiblemente, de manera pasiva, a la EPJA al no estar considerando a los profesionales competentes para esta modalidad educativa. De esto último,

surge una propuesta que pretende describir cuál debiese ser el rol del profesional capacitado para ejercer la EPJA.

1.2 Preguntas que orientan la investigación

Frente a los antecedentes recabados anteriormente, se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles han sido las principales políticas públicas establecidas entre los años 2009 a 2016 en las que se sustenta la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos?
- ¿Cómo ha sido la evolución y materialización de las políticas públicas del Estado de Chile referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos en los años 2009 a 2016?
- ¿Es considerado el educador diferencial especialista en Problemas del Aprendizaje - en las políticas públicas referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos en los años 2009 a 2016?
- ¿Cuál es el rol que desempeña en la educación de adultos el educador diferencial especialista en problemas de aprendizaje?.

1.3 Justificación del problema

Considerando que no existen estudios ni alguna normativa que especifique cuál es el rol que desempeña el educador diferencial en esta modalidad de EPJA, y de acuerdo a los antecedentes recabados y expuestos anteriormente, es que se considera importante hacer una revisión de las principales políticas públicas que rigen a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos desde el año 2009 (última Reforma Curricular). Esto es importante ya que como futuros educadores nos encontramos frente a desafíos que nos plantea este escenario, y desde nuestro rol docente deberemos contribuir a la equiparación de oportunidades.

Del mismo modo, la migración del campo a la ciudad amplía este volumen de población disponible para esta modalidad y se hace necesario tener profesionales preparados para atender a esta población. (Corvalán, 2008). Además, cabe señalar, que, tal como se mencionó en los antecedentes, inclusive en el tiempo presente existe una tasa de deserción escolar que bordea el

7,1% para quienes dejan la enseñanza básica y un 10,8% quienes dejan la enseñanza media (Espinoza, Loyola, Castillo, González, 2014). Este porcentaje incluye la población disponible para cursar la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos, lo que puede llevar a replantear la evolución y a su vez, la proyección de esta área del sistema educativo.

Este estudio pretende aportar a la formación inicial de profesores desde la perspectiva de ampliar el conocimiento de esta arista educativa, incluyendo también cuál es el rol del educador diferencial frente a este análisis de las políticas públicas referentes a esta modalidad. Dentro del mismo aspecto de la educación diferencial, es que se espera que esta investigación referente al tipo de Educación de Jóvenes y Adultos sea vista desde la inclusión y equidad de los distintos sectores socioculturales. De esta forma, se otorga la importancia que amerita el desarrollo de dicha modalidad educativa en el país.

Como otro aspecto, es que este estudio considera ser un aporte a la formación inicial docente, específicamente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, ya que en su banco de información no se han encontrado insumos actualizados al respecto que aporten a esta investigación, puesto que la última investigación referente a una temática de análisis de políticas de esta modalidad educativa es del año 1997 (Torres, F., 2007). Además, las que tratan este ámbito de la EPJA lo consideran desde los aspectos de analfabetismo, desde la educación física o de la implementación de programas. Por ejemplo, la de Acevedo (2006), considera la historia de la EPJA, más se enfoca desde la alfabetización. Por ello, esta investigación busca ser innovadora y pertinente a la realidad educativa actual, particularmente en cuanto a esta área del sistema educativo referente a la Educación de Jóvenes y Adultos y la respectiva evolución que han sostenido las políticas públicas referentes a esta modalidad durante el período correspondiente a los años 2009 a 2016.

Capítulo 2

Objetivos

2.1 Objetivo General

Generar una propuesta acerca del rol del educador diferencial, especialista en problemas de aprendizaje, en la Educación de Jóvenes y Adultos a partir de la descripción histórica de las políticas públicas del Estado de Chile para esta modalidad en los años 2009 a 2016 y de experiencias de casos que se desempeñan en esta área.

2.2 Objetivos Específicos

1. Reconocer las principales políticas públicas establecidas entre los años 2009 a 2016 en las que se sustenta la modalidad de Educación para personas Jóvenes y Adultas y las de Educación Diferencial.
2. Caracterizar cómo se ha materializado la implementación de las políticas públicas del Estado de Chile referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos a través de los últimos 7 años.
3. Identificar cuál es el rol que tiene el educador diferencial especialista en Problemas del Aprendizaje a través de la descripción histórica de las políticas públicas referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos en los años 2009 a 2016.
4. Conocer el rol que desempeñan Educadores Diferenciales especialistas en Problemas de Aprendizaje actualmente en esta modalidad educativa, a través de entrevistas a educadores diferenciales que se han desempeñado en EPJA y la revisión de políticas públicas que enmarcan el rol del Educador(a) Diferencial.

Capítulo 3

Marco Teórico

Esta sección contiene en la fundamentación teórica y su vinculación con el sentido que tiene el presente estudio. Es por ello que, a continuación, se presentan tres ejes temáticos que forman la conceptualización teórica y las bases del análisis de esta investigación.

3.1 Políticas Educativas

En este primer apartado, se procederá a realizar una enmarcación a través del reconocimiento de las principales definiciones y caracterización de los elementos que se encuentran dentro de las políticas públicas que hacen referencia al Estado de Chile.

3.1.1 Política Pública y su definición.

Toda Políticas Educativa surge de una política pública. Por lo tanto, es necesario revisar e interiorizarse en estos últimos conceptos, para dar lugar a las políticas Educativas.

En palabras de Aguilar, 2006, citado por Dávila & Soto, (2011), se puede mencionar, en primer lugar que <política> es definido como “un comportamiento propositivo, intencional, planeado, no simplemente reactivo, casual. Se pone en movimiento con el objetivo de alcanzar ciertos objetivos a través de ciertos medios: una acción con sentido” (p.12). Del mismo modo para este autor, lo <público> lo describe como el “espacio colectivo en que se discuten los aspectos que influyen a la vida en sociedad” (Dávila & Soto, (2011), p.12). Entonces, de acuerdo a lo definido anteriormente, es que se puede entender el concepto de política pública como las gestiones que se realizan con el fin de cumplir un propósito para el bien de la sociedad. Ahora bien, si se pretende definir en un aspecto más técnico, la política pública puede ser considerada como:

una dimensión más acotada del poder, aquella relacionada con el resultado de

la lucha por el poder en una dimensión concreta y específica como son las acciones y omisiones del Estado en problemas concretos que afectan a las sociedades complejas y democráticas en el mundo contemporáneo (Dávila & Soto, (2011), p.11).

Finalmente, se entiende por política pública, como aquella tarea que realiza el Estado con el fin de poder solucionar los problemas que afectan a la sociedad

3.1.1.1 Política Educativa.

Las políticas públicas dar origen a las Políticas Educativas. Por lo tanto se pueden definir a partir de ellas, como aquellas políticas que buscan dar solución a los problemas que afectan a la sociedad en temas netamente de educación y todo lo que ello compete.

3.1.1.2 Enfoque de Derecho.

Conforme al dinamismo de la sociedad actual, las políticas públicas concernientes al ámbito educativo se han ido adecuando a las diferentes necesidades de la población, en base al aseguramiento de los derechos garantizados en la Constitución y en los tratados internacionales ratificados por Chile referentes al derecho a la educación y la libertad de enseñanza. (Biblioteca del Congreso Nacional, s.f)

3.1.2 Definiciones básicas.

Se puede estar en presencia de estas políticas, cuando se hace mención de cuerpos legales tales como leyes, decretos, decretos con fuerza de ley, entre otros, que son creadas por el gobierno. Estas, buscan mejorar y reglamentar la educación de tal manera que se cumpla con una educación de equidad y calidad para todos. Por ende, en aquellos documentos legales,

Un Decreto designa hechos normativos, produciendo efectos jurídicos de igual proporción a los de una ley e inclusive a una norma constitucional. (OPECH, 2009)

Del mismo modo, se define como aquellas

normas con pretensiones de validez jurídica, establecidas en períodos de quiebre constitucional por aquellas personas o grupo de personas que de hecho detentan un poder y que aspiran al reconocimiento de su calidad de titulares de la soberanía y, que por lo mismo, pretenden que las normas pro ellos establecidas tengan el efecto jurídico que el sistema usualmente reconoce a la legislación o a la Constitución (OPECH,2009).

Existe una distinción según quien sea la autoridad que dicte dicho decreto. Cuando este es pronunciado por el Presidente de la República se denomina Decreto Supremo.

b) Decreto con Fuerza de Ley (DFL)

Los Decretos con Fuerza de Ley (DFL), corresponden a cuerpos normativos “que recaen sobre materias legales, en virtud de una delegación de facultades del Parlamento, o bien para fijar el texto refundido, coordinado o sistematizado de las leyes” (Biblioteca Nacional del Congreso, s.f). Esta tramitación es realizada exclusivamente por el Presidente de la República, puesto que el congreso nacional no interviene, sin embargo “tiene el mismo rango normativo y la misma fuerza normativa que la en sentido estricto, por lo que dentro de su ámbito de competencia puede modificar o derogar normas legales, y su vez sólo puede posteriormente ser modificado o derogado por otra norma de rango legal o constitucional” (OPECH, 2009).

c) *Estado Unitario*

El Estado Unitario, establece que el territorio es mirado por una unidad, la cual solo es dividida por términos administrativos.

Así,

el gobierno central tiene, por medio del parlamento único, el monopolio de la creación de normas jurídicas que valen para todo su ámbito territorial, al tiempo que las funciones de la administración y de la jurisdicción se realizan por órganos de dicho gobierno. No hay subsistemas regionales políticamente autónomos (Borja, 2012, P.1).

Es decir las leyes o normativas que se han dictadas por el parlamento o grupo de poder jurídico, rigen a nivel nacional para la toda la ciudadanía, sin acepción del lugar o región de donde proceda y de esta manera se mueven todos los cuerpos legales que provienen de la Política Pública

d) *Currículum*

El currículum se puede entender como el “conjunto de objetivos y contenidos de aprendizaje organizado por áreas de conocimiento y actividades, en una secuencia temporal determinada y con cargas horarias definidas para cada una de sus unidades o segmentos (asignaturas ayer, sectores o áreas curriculares hoy) (Cox, 2011, p. 2)”. Según Sacristán (2010) el currículum pretende dar a conocer los interés, ideales de la cultura que pretende transmitir a un país, por lo tanto va estar definido lo que pretenda entregar en cuanto a conocimiento, la forma, entre otros aspectos según las aspiraciones que pretendan alcanzar.

El currículum trae consigo distintos elementos que permiten una mayor organización. Dentro de ellos se encuentra en primer lugar los Planes y Programas de estudios. Los Planes “definen la organización del tiempo escolar para el logro de los objetivos de

aprendizaje determinados en las Bases Curriculares, definido para cada curso y sus respectivas asignaturas” (CNED, s.f). Por otra parte, los Programas entregan las “orientaciones didácticas que facilitan el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de los objetivos de aprendizaje. Tanto en la enseñanza básica como media, se individualizan por asignatura, incluyendo orientaciones que se relacionan con la metodología, la evaluación y los recursos educativos involucrados, pudiendo incluir actividades que ejemplifiquen el proceso didáctico, de manera de apoyar el proceso posterior de planificación de clases” (CNED, s.f).

También se puede decir del currículum que en él, se dan a conocer los Objetivos Generales de Aprendizaje que permiten o tienen la intención de desarrollar una educación integral en los estudiantes, por lo tanto no solo se centrará en aspectos academicistas sino también en aspectos formativos cómo los valores y principios que permiten el desarrollo como personas integras (BCN, s.f).

e) Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), son donde se “expresa el horizonte formativo y educativo del establecimiento, es decir su propuesta orientadora en los ámbitos cognitivos, sociales, emocionales, culturales y valóricos”. En otras palabras lo que pretende alcanzar. Hoy en día cobran real sentido para el sistema educativo, ya que en base a la nueva ley, existe un enfoque que apoya al aseguramiento del sistema escolar, donde cobra protagonismo el PEI de cada establecimiento educacional, ya que se buscan los medios para alcanza las aspiraciones que se tengan en éste. (Mineduc, 2014. P. 9)

f) Planes de Mejoramiento Educativo (PME)

Los Planes de Mejoramiento Educativo (PME), son un “instrumento de planificación estratégica de los establecimientos educacionales que guía la mejora” (Mineduc, 2014. P.

9), es decir, es lo que permite llegar a donde se pretende. Por lo tanto, el PME se convierte en una herramienta de planificación y gestión que ayuda a cada establecimiento en poder lograr lo establecido en sus PEI.

Para estas dos últimas definiciones es importante señalar que surge la resolución exenta 3033, donde se aprueban las bases para la “Licitación de proyectos de concursos para proyectos de escuelas de reingreso”, año 2016. Esto desde los principios de equidad e integración al sistema educativo que pretende alcanzar la LGE.

3.1.3 La UNESCO y el MINEDUC como agentes de vigilancia.

Para que se desarrollen de forma óptima todas las normativas o cuerpos legales anteriormente mencionados, es necesario que existan instituciones que estén encargadas de hacer cumplir estas legislaciones, o más bien velen por el cumplimiento de sus objetivos y su óptimo desarrollo.

A nivel internacional se encuentra la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) esta institución fue fundada en 1945, y surge a modo de dar respuesta a las naciones, la cual tras dos guerras mundiales en menos de una generación, no consideran suficientes los acuerdos políticos y económicos a la hora de construir una paz sostenida en el tiempo. (UNESCO, s.f)

Dentro de sus principales legados se encuentra el permitir reforzar los vínculos entre naciones y sociedades se encuentra en un primer punto, el que está relacionado con esta investigación sobre temas de educación.

Este señala que “toda niña y niño tenga acceso a una educación de calidad en tanto que un

derecho humano fundamental y prerrequisito para el desarrollo humano (UNESCO, s.f, p.3).”

Ya en el ámbito más bien nacional se encuentra el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, s.f, p.1), esta entidad

es el órgano rector del Estado encargado de fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles, a través de una educación humanista democrática, de excelencia y abierta al mundo en todos los niveles de enseñanza; estimular la investigación científica y tecnológica y la creación artística, y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación. Del mismo modo, esta institución es la llamada a velar por los derechos de todos los estudiantes, tanto de establecimientos públicos como privados.

Esta institución tiene como parte de su misión “asegurar un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país” (MINEDUC, s.f, p.1). Esta regulación se realiza desde todos los niveles de educación, desde la Educación Parvularia a Educación Superior, y se efectúa a través de la normalización o legislación dictada a través de la Política Pública.

3.1.4 Historia de la Política Educacional chilena desde la Ley Orgánica Constitucional de la Educación (LOCE).

La Reforma Educacional del año 1996, trajo consigo grandes cambios en educación, como lo fue la Jornada Escolar Completa (JEC). Más tarde, en el año 2000, se verá que esta reforma no ha permitido generar grandes cambios, en lo que se refiere al logro de aprendizaje de los estudiantes, no dando buenos resultados en pruebas de medición como el SIMCE y TIMSS. Este suceso va a provocar que se comience a centrar la reforma en los procesos de enseñanza-aprendizaje que ocurren en el aula, dándole un mayor auge a este ámbito. Esto

conlleva a producir mejoras y cambios para el año 2003, generando una segunda reforma al currículum de segundo ciclo. Situación que además llevó a gestar las nuevas bases curriculares del año 2012.

En la LOCE se establece el Marco Curricular. En éste, los planes y programas de estudios, tenían un carácter descentralizador, otorgando la libertad a las instituciones escolar de poder establecer sus propios planes y programas o regirse a los que establece el MINEDUC. En el caso del marco curricular, se le concede el carácter de obligatorio para todo el sistema escolar, de administración pública como privada (Cox, 2011).

Frente a su descontento con esta Ley Orgánica Constitucional de Educación, especialmente de parte de los estudiantes, es donde en el año 2006 se genera un movimiento que iba en protesta a la calidad de la educación que esta brindaba, lo que logró provocar una reestructuración de la política actual de educación producto de las exigencias de dar término a la LOCE.

3.1.4.1 Definición de la LOCE.

La gran mayoría de los antecedentes que se tienen de educación, surgen de la Ley Orgánica Constitucional de Educación. Toda Ley Orgánica Constitucional corresponden a “normas legales que por expreso mandato de la Constitución deben regular ciertas materias, por lo general, relacionadas con la organización y atribuciones de los órganos” (OPECH, 2009). Como es el caso de la LOCE la cual dio el marco a la institucionalidad educativa del país. Esta desde el día de su promulgación el 10 de marzo del año 1990, ha incidido en forma restrictiva en la mayoría de las modificaciones legales con respecto a lo que compete a la educación chilena (OPECH, 2009, P.2).

3.1.4.2 Instituciones que se sustentan en la LOCE.

Dentro de otros aspectos que considera la Ley, se encuentra la creación del Consejo Superior de Educación (CSE), donde le otorga la autoridad, la responsabilidad sobre el currículo del sistema escolar. Por lo tanto desde ese entonces, toda modificación o propuesta que se quiera realizar al currículum nacional, debe ser emanada por el MINEDUC y aprobada por este Consejo (CNED, s.f). El nombre de este CSE cambiará posteriormente, a raíz de la LGE, a Consejo Nacional de Educación (CNED), pero manteniendo gran parte de sus funciones.

3.1.5 Reformas educacionales en la década de 1990.

Las Políticas Educativas a las cuales se hará mayor énfasis en este estudio, son aquellas que constituyen el eje del sistema educativo actual. Estas se desarrollaron en el país desde la década de los 90', época en la que se comenzaban a formular nuevas condiciones de base, orientadas a un nuevo sistema educativo. En el año 1996, dichas iniciativas alcanzan el carácter de una Reforma Educativa.

En ese entonces se podía entender el concepto de Reforma Educativa como al proceso que buscó

transformar los marcos de la educación y adaptarlos a la actual situación mundial. La reforma es un intento de integrar y llevar a la ciudadanía a participar de un nuevo entorno, caracterizado por la competitividad y la alta eficiencia productiva. La modernidad compleja requiere de nuevos enfoques y perfiles diferentes, para asegurar competencias mínimas al momento de insertarse en una perspectiva de globalidad (Arellano, 2001, p.2).

Dentro de las finalidades de esta Reforma Educativa se encontraban en primer lugar, la actualización de los programas y contenidos que no sufrían modificaciones desde la década de

los ochenta. Otro de sus objetivos era mejorar la calidad de la educación en Chile, y lograr un mejor acceso y descentralización del proceso educativo.

Por lo tanto esta reforma pretendió mejorar la brecha estructural, y el acceso precario de distintas partes del país. “La reforma en la calidad debía, por lo tanto, estar situada sobre bases sólidas de carácter estructural, sobre una cierta base más o menos igualitaria en las condiciones en que debía tener lugar la educación” (Arellano, 2001, p.2).

3.1.6 Ley General de Educación (LGE).

Producto del descontento por los resultados poco satisfactorio que llevaba consigo esta reforma, y dando culminación a ésta, nace la nueva Ley General de Educación N° 20.370, en el año 2009 (LGE), derogando de esta manera la LOCE, pero solo en lo que compete a Educación básica y media, ya que ésta continúa rigiendo a la Educación superior. Esta LGE tiene dentro de sus finalidades hacer cambios en la manera en la cual los estudiantes sean educados. Del mismo modo sus principios van orientados en distintos lineamientos como en la concepción de una educación permanente, que este sea accesible para todos y a lo largo de toda la vida. En cuanto a su calidad, pretende que todos los estudiantes, deben alcanzar los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley. Dentro del plano de la diversidad y la integración, da lugar a estos respetando y valorando la heterogeneidad de sus estudiantes, al igual que en los procesos y proyectos educativos institucionales (BCN, 2013).

Así lo deja estipulado además en su primer artículo, de esta ley, donde se esclarecen sus propósitos y finalidades los cuales son:

regular 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 N°20.370, 2009, art. N° 1)

3.1.6.1 Instituciones que surgen con la nueva ley General de Educación

Con el fin de poder cumplir y garantizar una educación de equidad y calidad, junto con esta ley, nacen varias instituciones con el fin de descentralizar la toma de decisiones frente a los temas del sistema educativo, y los cuales toman el rol de vigila o supervisión de este.

Una de las entidades encargadas de supervisar el buen funcionamiento de las políticas es el Consejo Nacional de Educación (CNED) el cual fue creado por la Ley General de Educación N° 20.370,

como un organismo autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio que se relaciona con el presidente de la República a través del Ministerio de Educación. El Consejo mantiene todas las funciones del anterior Consejo Superior de Educación y asume otras nuevas, especialmente referidas al ámbito de la educación escolar (CNED. s.f, p.1).

El CNED debe aprobar las propuestas del Ministerio de Educación referentes a las bases curriculares desde la Educación Parvularia a Media, y para las modalidades de Educación de Adultos y Especial o Diferencial, así como para las modalidades específicas que pudieran crearse. Del mismo currículum debe aprobar planes y programas de estudio; el plan de evaluación de los objetivos de aprendizaje; e informar acerca de las normas de calificación y promoción, y sobre los estándares de calidad.

En el ámbito de la Educación Superior, desarrolla las funciones de licenciamiento de nuevas instituciones; es la instancia de apelación de decisiones de acreditación adoptadas por

la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y apoya al Ministerio de Educación en las decisiones de cierre de instituciones de educación superior.

Además, el CNED entrega información a los usuarios sobre el funcionamiento del sistema de educación terciaria y promueve la reflexión y la investigación en el ámbito educacional (CNED, s.f).

En este mismo ámbito surge el Consejo Superior de Educación (CSE), este es “un organismo colegiado que está presidido por el Ministro de Educación, o quien lo represente (habitualmente el Jefe de la División de Educación Superior) (CNED, s.f, p.3)

Este organismo está constituido por diversas entidades tales como las universidades estatales, las universidades privadas autónomas, los institutos profesionales autónomos, las Academias del Instituto de Chile, la Excelentísima Corte Suprema de Justicia, los Consejos Superior de Ciencias y de Desarrollo Tecnológico, los Comandantes en Jefe de las Fuerzas Armadas y el General Director de Carabineros de Chile, entre otros.

Otra de las instituciones que surgen con esta nueva política educativa, corresponde a la Superintendencia de Educación. Esta institución surge con la ley de Aseguramiento de la Calidad, promulgada el 11 agosto de 2011, empezando a funcionar a mitad del año 2012. Como parte de su misión se encuentra el “velar para que todos los estudiantes del país cuenten con un colegio en buenas condiciones y para que los recursos que entrega el Estado se usen efectivamente en la educación de los niños” (Superintendencia de Educación, S.f, p.1).

Dentro de las funciones que rige esta entidad se encuentra el fiscalizar y sancionar el cumplimiento de la normativa función que se delega del MINEDUC. También deberá fiscalizar los recursos y auditar rendición de cuentas de las subvenciones para el correcto uso de los recursos que entrega el estado. Deberá del mismo modo Investigar y resolver denuncias y hacer de mediador con los reclamos que surjan de los establecimientos educacionales.

(CNED, s.f.)

Como mejoras de esta Ley de Educación, crea un Sistema Nacional de Aseguramiento de la calidad de la Educación, que trabaja con cuatro entidades, dentro de ellas se encuentra el MINEDUC, la CNED, Agencia de la calidad de la educación y la superintendencia de la educación, estas tres últimas surgen desde esta nueva ley (BCN, s.f).

Es importante conocer estas entidades e instituciones que hoy en día se hacen cargo de cumplir las legislaciones que pretenden un mejor funcionamiento de la educación y que velan para que estas políticas se desarrollen bajo este estado unitario. Es decir, para que se cumplan para todos de la misma manera, sin distinción. Con el fin de que todos los niños, jóvenes y adultos puedan acceder a una educación igualitaria.

3.1.6.2 Cambios que surgen con la Ley General de Educación

A continuación, se presentan en orden cronológico los cambios que surgen desde la LGE.

3.1.6.2.1 Reforma Curricular de Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) a Objetivos de Aprendizaje (OA)

El cambio de ley, también trajo consigo modificaciones, principalmente orientadas al currículum, a los planes y programas. Por lo tanto, es necesario para poder entender esta área de donde se rige la educación, hacer una revisión de estos aspectos y ver a que se refieren.

Existen elementos que han sufrido cambios en cuanto a la conceptualización y los cuales se enmarcan en dos grandes aristas. Es necesario poder hacer la distinción de estas, para comprender a qué terminología se refiere cada una de ellas, ya que describen la forma en la cual se estructura el currículum, cómo se organiza y del mismo modo, se da a conocer lo que se espera que suceda con el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Cuando se hace referencia del currículum nacional, hoy en día se está haciendo alusión, en parte, a las nuevas Bases Curriculares las cuales fueron promulgadas por la LGE (20.370 de 2009). Estas bases, se denominan por el

conjunto de Objetivos de Aprendizaje (conocimientos, habilidades y actitudes) coherentes con los objetivos generales establecidos en dicha ley por ciclo o por año para los niveles de educación parvularia, básica y media. Las Bases Curriculares contemplan Objetivos de Aprendizaje (OA) por curso y asignatura, así como Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo (CNED, s.f. p.1).

Del mismo modo se entenderá por OA a los conocimientos mínimos que deben alcanzar los estudiantes encada asignatura presentada a lo lardo de cada nivel de enseñanza. Pero estos objetivos no solo integra lo cognitivo, sino además habilidades, conocimientos y actitudes que permiten el desarrollo integral de cada individuo de tal manera que sea un agente activo en la sociedad (Bases curriculares, 2012)

Esta nueva forma de estructurar el currículum dejó en segundo plano al Marco Curricular que propuso Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) como lo había establecido la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (1990). Este cambio pretende principalmente centrar el proceso educativo en el logro de aprendizajes por parte de los estudiantes, en su implementación en el aula, seguimiento y evaluación (CNED, s.f).

Debido a que aún no ha ocurrido un cambio sustancial y por completo para todos los niveles de educación, aún se siguen utilizando los OF y CMO del currículum para los niveles de 7° Básico hasta 4° Medio. Se puede entender por OF a “los aprendizajes que los alumnos deben lograr al finalizar los distintos niveles de enseñanza de Educación Básica y Media, los que hacen referencia a conocimientos, habilidades y actitudes que han sido seleccionados de modo de permitir el desarrollo integral de los alumnos y su desenvolvimiento en diversos ámbitos” (CNED, s.f). Del mismo modo se puede definir los CMO como “los conocimientos,

habilidades y actitudes implicados en los Objetivos Fundamentales y que el proceso de enseñanza debe convertir en oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes (CNED, s.f, p.2)”

Dentro de esta misma estructuración del currículum se da lugar a las adecuaciones curriculares siendo el CNED el encargado de pronunciarse en este ámbito. Se puede definir las adecuaciones curriculares como “la operacionalización de requerimientos educativos específicos, personales o contextuales, que necesitan de ajustes especiales al currículo con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho de la educación” (CNED, s.f, p.2)

Es necesario precisar además que el MINEDUC puede levantar modalidades educativas especiales. Un ejemplo de esto queda establecido en la Ley General de Educación cuando señala que se encuentra la educación especial o diferencial (tales como, escuelas especiales, proyectos de integración, aulas hospitalarias, educación de talentos) y la de adultos (por ejemplo, las escuelas cárceles) (CNED, s.f).

3.1.6.2.2 Proyecto de ley de Nueva Educación Pública

Como otras de las propuestas que trae la nueva reforma educacional, se encuentra el Proyecto de Ley de un nuevo Sistema Nacional de Educación Pública, la cual en primer lugar propone una forma distinta de organización en cuanto a entidad la cual se compone por el Ministerio de Educación; una Dirección de Educación Pública; Servicios Locales de Educación; y Consejos Locales de Educación con participación de la comunidad (MINEDUC, s.f). Del mismo modo, esta nueva propuesta, “Establece que los niños, niñas, jóvenes y adultos de todos y cada una de las localidades del territorio nacional se educarán en ambientes de aprendizaje, que fomentan su desarrollo como personas integrales y sujetos de derecho del país que todos soñamos.” (MINEDUC, s.f, p.2).

3.1.6.2.3 Ley de Inclusión escolar N° 20.845

Como otro de los aspectos que surgen para dar mejoras a la educación, en los márgenes de esta nueva ley, es la Ley de Inclusión Escolar, que surge en el año 2015, tiene como

propósito fundamental garantizar la educación como un derecho. Junto con ello “Otorga libertad de elección a las familias para escoger el proyecto educativo que más les guste, sin estar condicionados a la capacidad de pago, rendimiento académico u otros tipos de discriminación arbitraria” (MINEDUC, s.f, p.1). Con ello pretende entregar una educación de calidad para todos los estudiantes.

3.1.7 Modalidades Educativas.

Como parte de la organización y distribución de cómo operan estas políticas educativas, se pueden considerar distintas modalidades que atraviesan el sistema educativo, de acuerdo a cada etapa escolar. Dentro de ellas, podemos encontrar la Educación de Personas Jóvenes y Adulta y además la de Educación Diferencial o Especial, la cual es necesaria considerar en este estudio, dado los objetivos presentados en esta investigación. Por lo tanto se profundizará en ella, como parte de este marco teórico.

3.2 Educación de Personas Jóvenes y Adultas

El siguiente eje temático del marco teórico aborda lo referido a la EPJA y las políticas públicas referentes a esta modalidad.

3.2.1 Definición y Caracterización de la EPJA.

La educación de adultos como tal es difícil de definir puesto que hace referencia a dos conceptos que deben precisarse previamente.

Uno es el concepto de educación, que no tiene un origen claro y definido, ya que puede provenir de “exducere” o “educare”. Ambos conceptos hacen mención a la formación de una persona, ya sea una formación interna (con habilidades que deben potenciarse) como una formación externa (que incluye la guía de alguien experimentado). (Diccionario de la Real Academia Española, 2016)

En el caso de los adultos, legalmente es adulto en Chile la persona natural mayor de 18 años. Por ende, educación de adultos debe hacer referencia a todas aquellas actividades

educativas referentes a personas adultas, pero tal como señalan Booth y Verner (1971) tal definición es muy amplia, para todo lo que implican las instancias de aprendizaje de los adultos.

Para ello también se hace necesario diferenciar entre tres tipos de educación que se imparten: podemos encontrar la educación formal, informal y no formal. Todos estos “tipos de educación” se imparten a lo largo de toda nuestra vida, pero lo que diferencia a la de tipo “formal” de las demás, es la dependencia que se tiene en relación al currículum nacional (Trilla, 1997, p. 2).

Es entonces que dentro de este ámbito, se puede enmarcar con mayor claridad la modalidad de Educación de Adultos que será considerada como eje de este estudio.

Dentro de los antecedentes de esta investigación, ya se ha hecho referencia a esta modalidad en el recorrido histórico presentado. La EPJA comenzó a hacerse más reconocida en la sociedad chilena de la mano de Paulo Freire, a finales de la década de 1960, con el propósito principal de educar a los obreros. Después de 1973, la educación de adultos se ve truncada en cierto modo, por el nexo político con el cual se le relacionaba. Es entonces, donde se encuentra también literatura del lado occidental del planeta respecto a esta necesidad de educar a los adultos, principalmente vista como una de las áreas a responder más por un bien personal que por un beneficio social, como fue en un inicio.

Luego en la década de 1990, ya vueltos a la democracia, en Chile se comienza a hablar del término “Educación Permanente. Esta visión mundial, a la cual el país se suma en la década del 2000, hace que la educación de adultos tome forma y sea considerada una modalidad dentro de la Ley General del Educación de 2009” (Irigoin, 2002, p.19).

De esta manera, en el país, en el año 2009 se publica la Ley General de Educación N°20.370 (LGE), la cual se basa en principios elementales, tales como “la universalidad y educación permanente”, “calidad de la educación”, “equidad del sistema educativo”, “diversidad”, “flexibilidad”. “integración”, entre otros, a fin de que el estado vele porque los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, cumplan con el objetivo de tener

un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio, tal como se menciona en el título preliminar, párrafo I, artículo 1.

Producto de estos principios mencionados, se da continuidad y una mejora a los diferentes niveles educativos, los cuales son: nivel preescolar o educación parvularia (EP), la educación general básica (EGB), la educación media (EM), la educación superior, la educación especial, y la educación de adultos (EGB y EM), los cuales se implementan para asegurar la universalidad de la educación y educación permanente, por medio de una cobertura nacional acorde a los rangos etarios (Ley N°20.370, 2009).

Se espera entonces que la Educación esté al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida, velando por la igualdad de oportunidades de acceso y permanencia, y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias económicas, sociales, étnicas, de género o territoriales, entre otras. (MINEDUC, 2009).

Pese a ello, y en base a los resultados de la encuesta CASEN (2010), en el país actualmente cerca de un 20% de la población no ha completado su enseñanza básica y media, más de 2,2 millones de adultos no completó su enseñanza básica, lo que equivale al 18,9% de los mayores de 19 años en el país. De éstos, casi medio millón de personas (445.410) no recibió ningún tipo de estudios formales, es decir, que ni siquiera ingresó a primero básico. En total, son 5,2 millones de chilenos –casi un tercio de la población– que no terminaron la educación escolar. De éstos, 1,3 millones sólo lograron completar la enseñanza básica, mientras que 1,6 millones ingresaron a la enseñanza media, pero no la terminó.

Estos porcentajes reflejan que la Educación de Adultos ha de ser un nivel educativo estudiado, que requiere de una revisión permanente y cambios constantes conforme el desarrollo de políticas públicas orientadas a mejorar la cobertura y la calidad de los aprendizajes desarrollados en este nivel educativo, que otorgue la posibilidad, tal como se plantea constitucionalmente, de “(...) que las personas puedan formarse a lo largo

de su vida, renovándose o reaprendiendo de acuerdo al dinamismo de la sociedad y el conocimiento” (Provoste, citado en MINEDUC, 2006, p.6). Conforme esto, es necesario plantearse, cuáles son las necesidades que la sociedad actual demanda y así mismo quién es el sujeto que se perfila hoy como estudiante adulto, cuáles son sus necesidades y qué aspectos se diferencian de la educación en etapas tempranas.

3.2.2 Pedagogía, Andragogía y Heutagogía.

Con respecto a las metodologías empleadas en la modalidad de Jóvenes y Adultos, cabe destacar previamente una diferenciación de conceptos en relación a la Pedagogía, Andragogía y Heutagogía, a través de enunciados de distintos autores.

Tabla N°1: Comparación entre las distintas ciencias de la educación mencionadas. Elaboración propia.

| PARÁMETRO DE COMPARACIÓN | Pedagogía | Andragogía | Heutagogía |
|--------------------------|---|---|---|
| Definición | Guanipa (2008 p.23) presenta la pedagogía como “conjunto de saberes que se ocupan de la educación, y como ciencia de carácter psicosocial ligada a los aspectos psicológicos del niño en la sociedad” | Llanos de la Hoz (1986 p.14) plantea que el adulto sea auto-gestor de su propio proceso de aprendizaje y si este va a durar toda la vida, se hace necesario que el saber enciclopédico (muchas veces de tipo memorístico) que se pretende ofrecer a los niveles básico y medio del sistema educativo, sea utilizado por una formación más funcional cuyo primer | Hase & Kenyon (2001 p.3) el estudio del aprendizaje auto-determinado, puede ser vista como una progresión natural de metodologías educativas anteriores - en particular, desde el desarrollo de la capacidad - y bien puede proporcionar el enfoque óptimo para el aprendizaje en el siglo XXI. |

| | | | |
|-------------------|---|--|--|
| | | <p>objetivo sea que el niño y el adolescente sólo adquieran los conocimientos que se consideren fundamentales, pero que sientan el amor por el aprendizaje, y un deseo manifiesto por un continuo perfeccionamiento, en busca de mejor calidad y del dominio más cabal de los métodos (técnicas y procedimientos) que posteriormente le permitan como adultos, ser gestores de su propio aprendizaje y adquirir con más facilidad e interés los conocimientos que requieran para atender las exigencias de una vida cada vez más compleja y de un ambiente social en continuo cambio”.</p> | |
| Propósitos | <p>Lemus (1969 p.21-22), la pedagogía es una disciplina que tiene por objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo.</p> | <p>Alcalala (1997 p.67) la define como la ciencia y el arte que, siendo parte de la Antropología y estando inmersa en la Educación</p> | <p>Ernesto Yturralde agrega (2015 p.5): "La heutagogía nos permite un enfoque a la capacidad de los individuos de aprender a aprender desde la investigación para el</p> |

| | | | |
|------------------------|---|---|---|
| | | <p>Permanente, se desarrolla a través de una praxis fundamentada en los principios de Participación y Horizontalidad; cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el Facilitador del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización.</p> | <p>saber y la puesta en marcha desde la praxis en el hacer, tanto en entornos formales e informales. Una mirada de un empirismo estructurado con resultados superiores, fundamentados en el constructivismo, con la presencia de la esencia de la Antropogogía (educación permanente) y el eventual apoyo de facilitadores de procesos de aprendizaje o mentores"</p> |
| Características | <p>Meza (2002 p.7-8) considera que la pedagogía tiene claramente rango de ciencia, principalmente a partir de la emergencia del enfoque crítico, por el cual se constituye en una ciencia en la que importa la subjetividad</p> | <p>Knowles (1972 p.62) "La Andragogía es el arte y ciencia de ayudar a aprende a los adultos, basándose en suposiciones acerca de las diferencias entre niños y adultos."</p> | <p>Rojas (2011 p.14-16) "Los procesos heutagógicos propenden a que existan ambientes de aprendizaje basados en la confianza lo cual genera ámbitos de autonomía necesarios para que el propio estudiante tome</p> |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | <p>del ser humano, en la que se toma en cuenta el contexto cultural y las formas de interacción de las personas en él y que reconoce que el concepto de verdad tiene relación con la visión de mundo de cada persona.</p> | | <p>control y dirección de su proceso de aprendizaje y el docente es un mediador de aprendizajes con quien se comparten pareceres y visiones o con quien se discuten desacuerdos. No hay aprendizaje correcto y el avance de una visión ingenua hacia un proceso epistemológico permite crear significatividad cognitiva. El proceso de aprendizaje heutagógico se distingue porque el contexto ontológico se constituye en un ambiente laboral o se aprende mientras se hace lo que se está aprendiendo. El fin último del proceso heutagógico es la autotransformación del discente o estudiante.”</p> |
|--|---|--|---|

Llevando a cabo una breve revisión acerca de esta modalidad y los conceptos previos, se encuentra la necesidad de implementar una “andragogía” o bien una “heutagogía”, basada en principios y fundamentos que difieren de la pedagogía (la educación orientada a enseñar a niños, adolescentes y jóvenes). Dentro de las diferencias

más relevantes se encuentran: en el caso de la primera, los alumnos dependen de cierta forma del profesor, no son partícipes del proceso de selección de la información que se les enseñará, los aprendizajes que adquieren son aplicados con posterioridad, las motivaciones suelen ser externas a él (premios y castigos que impone la familia por ejemplo) en tanto para el adulto, su proceso de autoformación es diferente, pues es él mismo el responsable de su aprendizaje, decidiendo él ¿Qué es lo que quiere o requiere saber? ¿Cómo? y ¿Por qué?. Es el estudiante quien exige al profesor lo que va a requerir, teniendo un rol protagónico en su proceso formativo. Por otra parte no se debe desconocer la experiencia que porta el estudiante adulto, ya que los aprendizajes que logre concretar serán en base a estas experiencias y, probablemente las temáticas giren en torno a estos conocimientos previos. Finalmente el adulto centra sus motivaciones en él mismo, al buscar orientación en su vida, superponerse a desafíos propios, en solucionar problemas personales, sociales, etc. (Ministerio de Educación de España, S.F.).

Es por esto, que es necesario llevar a cabo metodologías orientadas para la Educación de Jóvenes y Adultos, siendo regido por los planes y programas del MINEDUC, los cuales se asemejan más a la pedagogía de educación general Básica, impidiendo una autonomía de aprendizaje e invisibilizando la experiencia previa que posee cada estudiante adulto, según lo revisado en los materiales de apoyo que entrega el Ministerio de Educación.

Además de todas estas características que distinguen al estudiante joven, del adulto, existen otras diferencias de índole bio-psico-socio-emocionales que de igual manera influyen en la enseñanza. Por ejemplo la Real Academia Española establece que el adulto es “Dicho de un ser vivo: que ha llegado a la plenitud de crecimiento o desarrollo” además habla de cierto grado de perfección, y experimentación (2014, p.1).

Por otro lado y a propósito de la incorporación del adulto a la sociedad, la educación enfocada a este grupo se percibe como: “una clave en la transformación económica, política y cultural de las personas, las comunidades y las sociedades en el siglo XXI.” (UNESCO, p.12). Esto se debe a que la educación ofrece a los adultos la posibilidad de adquirir

competencias, conocimientos y valores que aportan a mejorar la calidad de vida de los individuos.

En base a ello y con motivo de dar respuesta a las Necesidades Educativas Especiales inherentes a los estudiantes adultos, producto de sus condiciones contextuales, se crea la Coordinación Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), que depende de la División de Educación General del Ministerio de Educación- que es la encargada de coordinar las distintas modalidades de estudio a través de las cuales el MINEDUC entrega servicios educativos, a fin de asegurar los principios previstos en la Ley General de Educación, ofreciendo una oportunidad educativa a quienes desean comenzar, continuar, validar, reconocer y certificar estudios básicos o medios.

3.2.3 Modalidades Educativas de la EPJA

Este nivel se organiza en tres modalidades: la Modalidad Regular, la Modalidad flexible y los Programas de Reinserción Escolar o Tercera Jornada, en este contexto “la principal modalidad con la que cuenta el sistema educativo chileno para permitir a las personas mayores de dieciocho años —sin escolaridad o con escolaridad incompleta— iniciar, continuar o completar su formación escolar interrumpida corresponde a la denominada «regular»” (Espinoza, O.; Castillo, D., González, L. & Santa Cruz, J., 2014). Esta se lleva a cabo mediante las llamadas “terceras jornadas”, las que corresponden a la jornada vespertina de los diversos establecimientos educacionales que durante el día atienden a niños y adolescentes.

En cuanto a la Educación Básica, los planes y programas para esta modalidad establecen una estructura única que considera tres niveles educacionales. El primero de ellos, solo con los subsectores de Lengua Castellana y Comunicación y Educación Matemática, con aprendizajes equivalentes a los correspondientes subsectores que deben alcanzarse entre el 1° y 4° año de Educación Básica regular. (EPJA, 2015)

Con la finalidad de contrastar dichas modalidades, se ha elaborado un cuadro comparativo:

Tabla N°2: Comparación entre la Modalidad Flexible y la Modalidad Regular de la EPJA.

Elaboración propia, basada MINEDUC 2016

| Modalidad | Regular | Flexible |
|---------------------|---|--|
| Para quiénes | Para jóvenes y adultos tienen la iniciativa de completar sus estudios, ya sean de enseñanza Básica, Media Humanístico-Científica o Técnico-Profesional. | Para jóvenes y adultos sin escolaridad o con escolaridad incompleta, ya sea la enseñanza básica y/o media, con clases y horarios que se adapten a la vida que llevan los estudiantes, de esta forma, podrán completar sus estudios sin mayores dificultades. |
| Requisitos | Tener como mínimo 15 años para ingresar a Ed. Básica y para ingresar a Educación Media se requiere como mínimo 17 años, cumplidos, a más tardar, al 30 de junio del año lectivo. El director de cada establecimiento puede autorizar la matrícula de personas con menos edad que la señalada bajo excepciones. | Para ingresar a esta modalidad, se debe contar con 18 años como mínimo, tanto para Enseñanza Básica como para Enseñanza Media. |
| Descripción | Surge con el objetivo de cumplir con la obligatoriedad escolar estipulada por la Constitución Política de nuestro país y así brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación a quienes tuvieron dificultades con finalizar o acceder a la educación. | Es una modalidad de estudios de carácter flexible y semi-presencial. Esta modalidad es flexible, para que los estudiantes jóvenes y adultos puedan coordinar sus tiempos laborales y familiares junto a los horarios escolar, con una frecuencia y duración de clases menor a la modalidad regular, adaptándose totalmente a las necesidades del estudiantado para que logren sus niveles de enseñanza sin mayores problemas. |

| | | |
|--------------------------------------|---|--|
| | | <p>El servicio educativo se ejecuta dentro de un año escolar regular, entre los meses de marzo y julio.</p> <p>La modalidad flexible de nivelación de estudios se rige por los planes y programas establecidos en el Decreto 211/09.</p> |
| Instituciones que la Imparten | <p>Los establecimientos educacionales que cuentan con reconocimiento oficial otorgado por la respectiva Secretaría Regional Ministerial de Educación, cumpliendo todos los requisitos requeridos.</p> <p>Pueden corresponder a Centros de Educación Integrada de Adultos (CEIA), que funcionan normalmente durante tres jornadas; las Terceras Jornadas (TJ) de escuelas y liceos que durante el día atienden a niños y jóvenes. También existen establecimientos educacionales que atienden personal militar en las mismas unidades militares y centros educativos ubicados al interior de recintos penitenciarios que atienden a personas privadas de libertad.</p> | <p>Lo imparten distintas instituciones, como organismos públicos o privados, establecimientos educacionales, organismos técnicos de capacitación, organismos no gubernamentales, municipios, fundaciones, corporaciones, instituciones de educación superior. Quienes deben cumplir con las licitaciones públicas las cuales se adjudica la oferta educativa.</p> <p>Dichas instituciones que desarrollan el servicio de nivelación de estudios deben formar parte del Registro Regional de Libre Entrada (RLE) del Ministerio de Educación.</p> |
| Modo de Evaluación | <p>Se evalúa cada sector de aprendizaje regidos por los OF-CMO del año lectivo, obteniendo un promedio de notas más el 80% de asistencia para obtener la promoción al nivel siguiente.</p> | <p>Dicha evaluación es externa al servicio educativo, ya que es realizada por una entidad examinadora designada por la Secretaría Regional Ministerial de Educación de cada región. Ellos serán los encargados de gestionar y corregir la evaluación de cada institución educativa, siendo regidos por las pautas de corrección proporcionadas por el MINEDUC y</p> |

| | | |
|-----------------------|---|---|
| | | <p>certificar estudios cuando corresponda.</p> <p>El MINEDUC establece tres fechas de examinación, la cual son las mismas para todo el país.</p> <p>Los estudiantes tendrán tres oportunidades para rendir el examen y se les reconoce la aprobación por sector de aprendizaje.</p> <p>Los certificados emitidos son válidos para todos los efectos legales y permiten la continuidad de estudios superiores.</p> |
| Financiamiento | <p>Dependerá de cada institución, ya sea particular, subvencionada o contexto de encierro</p> | <p>El pago por el servicio educativo es por resultados obtenidos en las examinaciones.</p> <p>El valor que se paga por cada módulo aprobado es diferente en Enseñanza Básica y Media.</p> <p>Esta modalidad no considera el pago de una subvención educacional por asistencia media del estudiante.</p> |

Además de dichas modalidades, con el objetivo de garantizar el derecho y la obligatoriedad a educación, en el año 2001 la Coordinación Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, en adelante Coordinación EPJA, y consensuada con el Ministerio de Justicia (MINJU) y Gendarmería de Chile (GENCHI), impulsan una propuesta de escuelas en contextos de encierro (Cárceles y SENAME), llamada “Educación para la Libertad”, ejerciendo así el mejoramiento de calidad y pertinencia de los procesos educativos de cada adulto y/o joven privado de libertad, al mismo tiempo de brindar la posibilidad de reinserción social. Teniendo como resultado, un alto porcentaje de matrículas en ambos niveles e incluso estudiantes que han logrado llegar a nivel superior de estudios.

Estos esfuerzos incluyen la consideración de las políticas actuales y buscan: entregar material educativo, mejorar la infraestructura de los recintos educativos, desarrollar Proyectos de Mejoramiento Educativo, actividades de extensión curricular, proporcionando recursos administrativos, financieros y tecno-pedagógicos.

La Constitución Política del Estado (1989), en su capítulo III, de los Derechos y Deberes Constitucionales, artículo 19, numeral 11, define el derecho a la educación de la siguiente manera: “la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de la vida”; “que corresponde al Estado otorgar especial protección al ejercicio de este derecho” y, finalmente, señala que la Educación Básica y la Educación Media son obligatorias, debiendo el estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población (...). (MINEDUC, 2016, p.5)

Por otro lado, la modalidad de educación de Jóvenes y Adultos, desde sus inicios se encontró con ciertos tipos de complicaciones en el área de capacitación docente, sobre todo en el área rural, ya que solo uno o dos docente debían atender a todo el ciclo básico completo, y principalmente los educadores que impartían clases en dicha modalidad tenían escasa o nula preparación para resolver todos estos problemas (Acuña, Balcazar, Barra, Bascuñán, Córdova y Figueroa, 1990).

Inclusive en 1971, Booth y Verner, señalan la falta de especialización de las características que debía tener un educador de adultos, que por lo general tiene que ser alguien que considere las condiciones y sepa conducir las motivaciones e intereses que son clave en este módulo. Es así que los docentes que trabajan en la modalidad regular de educación de adultos, en su mayoría, no cuentan con especialización en educación de adultos. Lo anterior se puede explicar en cuanto que la formación de pre-grado para docentes ofrecida por las universidades del país no considera la educación de adultos como una mención y existen ofertas insuficientes de formación de post grado en esta modalidad” (p. 37)

Estas problemáticas, da como resultados a profesores que “no distinguen las diferencias curriculares entre la educación científico humanista diurna y la educación de

adultos modalidad flexible, lo que incide directamente en la calidad de los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas que acceden a esta modalidad”. (Booth y Verner, 1971, p. 37)

Además, tal como propone Antoine Léon (1971), los adultos también pueden encontrarse en estadios de pensamiento que no sean tan sólo el operacional formal, lo que coloca como exigencia que exista una persona en un rol que sepa distinguir dicha cuestión.

Otro factor que dificulta obtener resultados favorables de aprendizaje de los estudiantes adultos, es que tanto en EPJA Regular como en Contexto de Encierro, hay una proporción importante de docentes por sobre los 60 años de edad, por tanto, están cercanos a su edad de jubilación, lo que propone un desafío para renovar la dotación docente de los colegios. Específicamente, un 8,7% en EPJA modalidad regular y un 14% en contexto de encierro (MINEDUC, 2016).

Otro factor influyente que entrega el estudio ya mencionado, que “de acuerdo a la experiencia de estos años, la dedicación de los docentes en la modalidad no es exclusiva, más bien es un trabajo complementario...” (p. 37). Es decir, que existe un porcentaje importante de docentes que ejercen su labor en más de un establecimiento, siendo las escuelas de adultos, sobre todo los de modalidad nocturna, lo último del día laboral de cada docente, evidenciando una falta de energía y de preparación de las clases para los estudiantes adultos.

En cuanto a la política pública que sostiene a la EPJA, fue en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (Ley N° 18.962, 1990), en dos de sus artículos, se refiere a la modalidad de educación de adultos, la que cumple con una serie de condiciones especiales en distinción con el resto del sistema educativo, ya sea para su ofrecimiento o participación. Más tarde volverá a tener un segundo avistamiento en el Decreto Supremo de Educación n° 239 (2004), el cual establece objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la EPJA y fija normas generales para su aplicación. (Corvalán, 2008)

Un documento del Colegio de Profesores Asociación Gremial (2008), señala que dentro de las políticas públicas más relevantes, en cuanto a la consideración de esta modalidad educativa, se encuentra la Reforma Curricular para Educación de Adultos del año 2000, estableciendo la formación en oficios desde la educación básica. Surge entonces un nuevo marco curricular de Educación de Jóvenes y Adultos, que fue aprobado en el año 2004, debiendo haberse efectuado para el año 2006, aunque la falta de programas de estudio retrasó su implementación para el año 2007. En ese año, se aplicaron los programas correspondientes para la educación básica y en el 2008 se comenzó a aplicar el marco curricular al primer nivel de educación media, más tarde, al segundo nivel de educación media, para terminar de aplicar estos programas en el año 2010, con el tercer nivel de la enseñanza media técnico profesional (Colegio de Profesores Asociación Gremial, 2008).

3.2.4 Políticas Educativas referentes a la EPJA.

De las políticas educacionales, se encuentran cuerpos legales que hacen referencia a la Educación de Jóvenes y Adultos. Se elaboró una tabla resumen de cada decreto escogido, la que se presenta a continuación:

Decreto 239-04 → Establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la educación de adultos y fija normas generales para su aplicación en base a la L.O.C.E. Esta, ordenó establecer los OF y CMO para cada año en Ed. Básica y Media entre ellos la EPJA. Cada establecimiento puede establecer sus planes y programas con respecto a los OF y CMO (avalados por el MINEDUC) siempre y cuando cumplan con el fin de lograr tales objetivos y desarrollo de los contenidos. Dentro del contexto del ejercicio de la libre enseñanza y la igualdad de oportunidades, tanto los OF como los CMO de la EPJA, deben habilitar a los alumnos para la continuidad de estudios superiores o la incorporación al mundo laboral. Decreta además los niveles de la EDJA (definiciones legales), como por ejemplo nivel 1, nivel 2, nivel TP, etc. y los cursos que competen. Además de lo que se pretende entregar en cada uno de estos niveles al igual que el tipo de formación que se provee. El año 2009, surge una nueva versión del documento, encontrado en el Decreto 257.

Decreto 2169-07 → Aprueba reglamento de evaluación y promoción escolar para educación básica y media de adultos. En base a los OF (Objetivos Fundamentales) y CMO (Contenidos Mínimos Obligatorios) promovidos en el decreto 239/04 requiere de una nueva reglamentación para la evaluación de estos. La evaluación es considerada como instrumento pedagógico que permite ver el proceso de los aprendizajes de los alumnos y alumnas en cuanto al aseguramiento al acceso de los OF y CMO. Se aprueba el reglamento de evaluación y criterios para promover a los estudiantes al siguiente curso para la EDJA. También queda claro que los establecimientos educacionales pueden elaborar sus propios reglamentos de evaluación.

Decreto 584-07 → Aprueba plan y programas para la enseñanza básica de adultos. Se aprueba el plan y programas de estudio para la EDJA a lo que respecta la enseñanza básica. Establece también las horas pedagógicas semanales dentro de cada asignatura y nivel.

Decreto 269-09 → Establece y describe los OF y CMO de la EDJA, en base al decreto del año 2004.

Decreto 257-09 → Establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación de Adultos y fija normas Generales para su aplicación y deroga decreto supremo N°239, de 2004, del Ministerio de Educación y sus modificaciones en la forma que señala. Modifica decreto 239/04 con el fin de facilitar y analizar los OF y CMO para la Ed. De Adultos. Del mismo modo, decreta los niveles y los cursos que competen. Además de lo que se pretende entregar en cada uno de estos niveles al igual que el tipo de formación que se provee. También permite que los establecimientos elaboren sus propios planes y programas pero con mayores normativas. Comienza a regir desde 2010.

Decreto 211-09 → Modifica decreto supremo de educación N°131, de 2003 que modificó y fijó el texto refundido del decreto supremo de educación N° 683, de 2000, en la forma que señala y fija nuevo texto refundido. Se aprueba un programa especial de nivelación de estudios para educación de adultos con un plan y programas flexibles especiales formales

no regulares de estudios, que comienza a regir desde 2009. Define los sectores de aprendizajes para este programa especial, los cuales cuentan con niveles que debe cumplir ciertos objetivos. Hay cambios en las expresiones usadas en decretos anteriores. Se presentan los requisitos para las instituciones en cuanto a sistemas de evaluación pertinentes a los objetivos y que el Ministerio de Educación avale el tipo de evaluación y el sistema de doble entrada.

Decreto 999-09 → Aprueba plan y programas de estudios en formación de oficios para educación básica de adultos. Pronuncia los programas de formación de oficios área que no es señalada en el decreto 584/07. Establece horas correspondientes según niveles y cursos, además de nombrar cada uno de los oficios. Los oficios serán presentados en todos los establecimientos de EPJA con el carácter de optativos.

Decreto 1000-09 → Aprueba planes y programas para la educación media de adultos. Define cantidad de horas de cada materia según nivel ya sea tanto para la modalidad de científico humanista o técnico profesional correspondiente a plan de estudio. Además de definir los programas de formación.

Decreto 32-11 → Reglamenta asignación de apoyo a la reinserción escolar. Define los requisitos para el financiamiento de la reinserción escolar. Establece el máximo del aporte a los proyectos de reinserción y retención. Define a los beneficiarios por conceptos de vulnerabilidad. El ministerio deberá establecer las bases para el desarrollo de proyectos relacionados a la EPJA. Define del mismo modo los criterios de selección.

Decreto 445-15 → Determina edades mínimas para el ingreso a la Educación Especial o Diferencial, modalidad de Educación de Adultos y de adecuaciones de aceleración curricular. Determinaciones de edades mínimas para los estudiantes con necesidades educativas, trastornos asociados al lenguaje, de EPJA y Adecuaciones de Aceleración curricular. En la EPJA se establecen los 18 años como mínimo cumplidos en un tiempo específico.

Además, de estas políticas educacionales, se puede considerar distintas modalidades que atraviesan el sistema educativo, dentro de ellas, la detallada anteriormente (Educación de Jóvenes y Adultos), como también la de Educación Diferencial o Especial, la cual es necesario considerar en este estudio, dado los objetivos presentados en esta investigación.

El Decreto 352/04 es una legislación que establece el Reglamento de Funcionamiento Docente, hace referencia en el inciso B acerca de quiénes pueden ser habilitados para ejercer docencia en Educación Básica y en el inciso C el caso de los docentes de aula de educación media, pero no se detiene en el caso específico de la EPJA, sino que considera la otra modalidad educativa (Educación Especial o Diferencial), sin embargo, no tiene el mismo reparo con la modalidad de adultos.

En el caso de los niveles de Enseñanza Básica, quienes cumplen los requisitos para ser habilitados como docentes de aula son:

- 1.- Ser profesor titulado de Enseñanza Media en Idioma Extranjero, Artes o Educación Física para ejercer en el Subsector de aprendizaje correspondiente a la mención o especialidad de su título;
- 2.- Ser egresado de Pedagogía en Enseñanza Básica;
- 3.- Ser educador de párvulos titulado;
- 4.- Ser profesor titulado en Educación Básica Especial o Diferencial;
- 5.- Ser egresado de Educación Parvularia;
- 6.- Estar cursando estudios regulares de pedagogía en Enseñanza Básica en universidades o institutos profesionales estatales o particulares reconocidos oficialmente, con cuatro semestres aprobados a lo menos.

En el caso de 6° a 8° básico se considera que puede habilitarse como docente de aula a:

- 1.- Ser profesor titulado de Enseñanza Media.
- 2.- Ser egresado de pedagogía en Enseñanza Básica;
- 3.- Ser egresado de pedagogía en Enseñanza Media para ejercer en el Subsector de aprendizaje correspondiente a su carrera;
- 4.- Ser profesor titulado de Educación Especial o Diferencial;

5.- Estar cursando estudios regulares de pedagogía en Enseñanza Básica en universidades o institutos profesionales estatales o particulares reconocidos oficialmente, con cuatro semestres aprobados a lo menos;

6.- Tener un título profesional afín al subsector de aprendizaje de que se trate.

Y en Enseñanza Media, ya sea de Formación General en el Inciso C,

1.- Ser egresado de pedagogía en Enseñanza Media para ejercer en el Subsector de aprendizaje correspondiente a su carrera;

2.- Ser profesor titulado de Enseñanza Media para ejercer en un Subsector de aprendizaje afín al correspondiente título;

3.- Ser profesor titulado de Educación Básica con mención o especialización en el respectivo Subsector de aprendizaje, para ejercer en 1º o 2º año medio;

4.- Ser profesional universitario de una especialidad afín al Subsector de aprendizaje en que se desempeñará;

5.- Estar cursando estudios regulares de pedagogía en Educación Media correspondiente al Subsector de aprendizaje respectivo, con seis semestres aprobados a lo menos;

6.- Ser egresado de una carrera profesional afín con el Subsector de aprendizaje respectivo.

Y de Formación Diferenciada, en

Inciso D.- En Educación Media Humanístico-Científica o Técnico-Profesional, Formación Diferenciada, en el siguiente orden de prioridad:

1.- Ser profesor de enseñanza media con título en una mención o especialidad afín al Subsector de aprendizaje;

2.- Ser egresado de pedagogía en Educación Media en carreras correspondientes al mismo Subsector o módulo de aprendizaje;

3.- Ser técnico de nivel medio titulado en un establecimiento de educación media técnico profesional estatal o particular reconocido oficialmente en la misma especialidad del Subsector o módulo de aprendizaje;

4.- Estar cursando estudios regulares de pedagogía en Educación Media Técnico-Profesional en la misma especialidad del Subsector o módulo de aprendizaje, con un mínimo de seis semestres aprobados.

Sin embargo, en la Circular N°1, de parte de la Superintendencia de Educación, designado a los establecimientos educacionales subvencionados municipales y particulares, establece respecto a la idoneidad Docente de las modalidades de Educación Especial o Diferencial y la Educación de Adultos Regular (sólo la Regular) lo que se presenta a continuación, con subrayado de parte de las autoras para hacer énfasis: (Circular N°1, 2010, p.77):

31.4.2. De la Idoneidad en Educación Básica y Básica de Adultos Regular.

Los docentes deben contar con un título profesional de profesor de educación general básica otorgado por una escuela normal, universidad o instituto profesional de educación superior estatal o reconocido por el Estado o esté habilitado para ejercer la función docente.

31.4.5. De la Idoneidad en Educación Media y Media de Adultos Regular.

Los docentes deben contar con un título de profesional de la educación del respectivo nivel y especialidad cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la función docente según las normas legales vigentes, o esté en posesión de un título profesional o licenciatura de al menos 8 semestres, de una universidad acreditada, en un área afín a la especialidad que imparta, para lo cual estará autorizado a ejercer la docencia por un período máximo de tres años renovables por otros dos, de manera continua o discontinua y a la sola petición del Director del establecimiento a la Secretaría Regional Ministerial de Educación. Después de los cinco años, para continuar ejerciendo la docencia deberá poseer el título profesional de la educación respectivo, o estar cursando estudios conducentes a dicho grado o acreditar competencias docentes de acuerdo a lo que establezca el respectivo Decreto.

3.3 Educación Diferencial, especialidad Problemas del Aprendizaje

Dentro de los objetivos de esta investigación, se ha hecho mención del Rol de un Educador(a) Diferencial. En este caso, se hizo revisión de dicha modalidad educativa como parte del Marco Teórico ya que se considera clave conocer en profundidad quiénes son los profesionales que formaron parte de esta memoria. Se inició haciendo primeramente un recorrido histórico que lleva a identificar el camino que ha transitado esta modalidad en la historia del país. Luego se hace referencia a los Programas de Integración; especificando qué son y en qué consiste.

Posteriormente, se hizo una revisión de las características del Educador(a) Diferencial según la legislación y se complementó con las competencias esperadas de un egresado de Educación Diferencial de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Buscando profundizar más, de acuerdo a lo establecido en los objetivos de dicha investigación, se otorgó un marco teórico de la especialidad, Problemas de Aprendizaje; para luego finalizar con los enfoques que marcan la didáctica de dicha carrera. Este último apartado se consideró necesario para poder fundamentar la propuesta que es parte del Objetivo General de esta memoria.

.3.3.1 Recorrido histórico de la concepción de un(a) Educador(a) Diferencial en Chile

Como parte de un recorrido histórico de la Educación Diferencial, un documento clave es el de Godoy, Meza y Salazar (2004), que relata los antecedentes históricos que han dado lugar a esta modalidad educativa tal como se le conoce hoy.

Tal como se comentaba en la sección de Antecedentes de este estudio, es que se ha recordado que la Educación Diferencial (o Educación Especial) surge como una necesidad del sistema educativo, considerando que ésta debe tratar con las situaciones deficitarias, y por ende, debe enfocarse en “curar o sanar” a las personas. Es por eso que, a lo largo de toda su trayectoria, se ha relacionado muy de cerca con las profesiones de medicina y psicología.

En Chile, específicamente, a mediados del siglo XIX, se da lugar a la creación de la primera escuela para niños y niñas sordos, a nivel latinoamericano. Luego, ya en la primera parte del siglo XX, se da lugar a una institución que se enfoca en la educación de personas con deficiencia mental, sin embargo, recién cerca de 1976 se publicó el primer programa de estudio oficial para esa modalidad. (Godoy, Meza y Salazar, 2004)

En cuanto al desarrollo de la educación especial dentro de los años 1930 y 1960, es que los profesores fueron quienes tomaron la iniciativa de organizarse y enfocarse en una “pedagogía terapéutica” en la que acentuaban la atención a niños con problemas, principalmente lo considerado en ese entonces como una discapacidad.^{2w}

Es en la década de 1960, en que ésta área educativa comienza a hacerse más conocida dentro de la formación inicial universitaria, creando la carrera de Educación Especial y dando el espacio a grupos que investiguen sobre la materia. También es considerado por el Ministerio de Educación como una entidad sobre la que ejercer una jefatura independiente, lo cual permite la organización y orden de la modalidad.

Tiempo después, la Educación Especial comenzó a tomar nuevas formas debido a nuevos conceptos que se fueron haciendo parte de sus fundamentos teóricos. Uno de estos conceptos, por ejemplo, es el de normalización. Éste se puede definir, según las mismas autoras anteriormente mencionadas, como *“la utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos y métodos) para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio.”* (Godoy, Meza y Salazar, 2004, p. 9)

Del mismo documento de Godoy, Meza y Salazar (2004), se desprende que este nuevo concepto abrió puertas para que entonces la consideración de la Educación Especial se desprendiera un tanto de lo médico para dar lugar a lo social y didáctico. Ahora los procesos de aprendizaje que se daban en el aula tenían un fin en la sociedad, en la cual los estudiantes

debían integrarse, y la escuela debía ser el lugar ideal para preparar aquello. De esto deriva entonces la idea de Integración Escolar.

Otro concepto que se hace popular en el ámbito de la Educación Especial, es el de Necesidades Educativas Especiales (usado en el Informe Warnock en 1970). Éste nuevo término hace referencia a “aquellos cuyas necesidades educativas individuales no pueden ser resueltas con los medios y los recursos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales” (Godoy, Mesa y Salazar, 2004, p.9). Este término permitió entonces orientar la actividad educativa reconociendo que hay personas que “aprenden distinto”. Es decir, ya no se trata de una discapacidad, sino que la dificultad de aprendizaje se encuentra mayormente relacionada con la técnica usada en el espacio de enseñanza-aprendizaje.

Desde entonces y en la década de 1990, es que la Educación Especial se centra más en la Didáctica que en la “corrección del déficit” cambiando de un paradigma más médico-clínico a uno más socio-antropológico-cultural que considera al ser humano como alguien mayormente integral, y que los problemas de aprendizaje no están tan sólo fundamentados en algo biológico, sino también en asuntos del contexto.

Sin embargo, en el año 2010 se emite el Decreto 170 de Educación Especial que asume, en el artículo n°40 que puede considerarse una necesidad educativa especial un problema de aprendizaje que no dependa del contexto ni de la emocionalidad del individuo.

Aún así, en el año 2015, se emite el Decreto 83 de educación especial, que se enfoca en las adecuaciones curriculares; del cual el educador diferencial es un especialista: por ende, un educador diferencial será necesario en todos los centros educativos, como armador y aportador del proceso educativo tanto dentro como fuera del aula, sacando a los educadores diferenciales de estar sólo en su sala del Programa de Integración, como lo venía asegurando el Decreto 170.

3.3.2 Programa de Integración (PIE).

El Programa de Integración Escolar (PIE), según el Decreto 170 (2010) es una estrategia del sistema escolar, que tiene como propósito proporcionar recursos para contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación, favoreciendo la presencia, participación y progreso en los aprendizajes de “todos y cada uno de los estudiantes”, especialmente de aquellos que presentan NEE, sean éstas de carácter permanente o transitorio.

Las escuelas con PIE son más efectivas en los Grupos Socioeconómicos más bajos, ya que al parecer las herramientas y la intervención a la diversidad que plantean es más significativo en estos ambientes que en los grupos socioeconómicos más altos (MINEDUC, 2013). Esto puede respaldarse con el estudio de Brunner y Elacqua (1994), el cual determinó que las escuelas más efectivas eran las que disminuían la brecha entre el capital cultural que se posee en la casa y el esperado.

También, entre los profesionales de las escuelas que poseen PIE, los que más abundan son los Educadores Diferenciales especialistas en Trastornos del Aprendizaje (35%), seguidos por Discapacidad Intelectual (28,3%) y Trastornos del Lenguaje (13,2%). A su vez, en las escuelas que no poseen PIE, es menor el porcentaje de profesionales de esta especialidad. (MINEDUC, 2013)

En la Circular N°1 y N°2, de parte de la Superintendencia de Educación, designado a los Establecimientos educacionales subvencionados municipales y particulares, establecen respecto a la idoneidad Docente de las modalidades de Educación Especial o Diferencial, haciendo un hincapié específico acerca del PIE (Circular N°1, 2014, p.77):

De la Idoneidad en Programa de Integración Escolar.

Los docentes especialistas que participan en procesos de Evaluación Diagnóstica de Ingreso.

Deben contar con un título de Profesor de Educación Especial y/o Diferencial y estar inscritos y autorizados en el Registro Nacional de Profesionales de la Educación Especial para la evaluación y diagnóstico.

Sin embargo, como se comentó anteriormente, el Decreto 83 (2015) estableció una ruptura, y pone en duda ahora cuál es la concepción que el Estado de Chile tiene acerca de un Educador Diferencial, y de este modo, se profundiza en el rol que el Estado espera de dicha profesión.

3.3.3 Definición del rol de un educador diferencial según la legislación del Estado de Chile.

En relación al rol del Educador Diferencial, se han elegido cuatro políticas que enmarcan el rol que ejerce un educador(a) diferencial: la Ley General de Educación, El Decreto 170/10, la Ley 22.042 y el Decreto 83/15.

Ley General de Educación vino a reemplazar la antigua LOCE el año 2009, y pretendió en su momento ser de reestructuración al sistema educativo.

En el artículo 23 de esta ley, se reconoce a la Educación Especial o Diferencial como modalidad del sistema educativo y que “actúa de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje”. (Ley n°20.370, 2009, Art. 23)

En el artículo 34 el Ministerio de Educación se compromete a establecer “criterios y orientaciones de adecuación curricular que permitan a los establecimientos educacionales planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para estos alumnos, sea que estudien en escuelas especiales o en establecimientos de la educación regular bajo la modalidad de educación especial en programas de integración.” (Ley n°20.370, 2009, Art. 34)

Y el artículo 39, hace mención a la evaluación, puesto que se da la misión a que todos los establecimientos de los niveles de educación básica y media “deberán evaluar periódicamente los logros y aprendizajes de los alumnos de acuerdo a un procedimiento de carácter objetivo y transparente, basado en normas mínimas nacionales sobre calificación y promoción. Dichas normas deberán propender a elevar la calidad de la educación y serán establecidas mediante decreto supremo expedido a través del Ministerio de Educación, (...) Asimismo, por decreto supremo del Ministerio de Educación se establecerán los criterios, orientaciones y el procedimiento para la certificación de aprendizajes, habilidades y aptitudes, y para la promoción de un curso a otro de los alumnos con necesidades educativas especiales que durante su proceso educativo requirieron de adaptaciones curriculares. (Ley n°20.370, 2009, Art. 39)

Por ende, se deduce de esta ley que lo que se espera del rol del educador diferencial es que éste posea capacidades para abordar personas con NEE, realice planificaciones pertinentes acorde a esas necesidades, y que con un compromiso ético de su profesión, debe evaluar teniendo en consideración los problemas de aprendizaje.

Del mismo modo, regula las horas de trabajo colaborativo, los profesionales competentes para poder llevar a cabo el diagnóstico de una NEE y las orientaciones de este decreto, del año 2006, presentan las horas de un educador diferencial en aula común o en el aula de recursos, dependiendo de la discapacidad.

Menciona los requisitos de quienes ingresan al PIE y caracteriza de acuerdo a la problemática presentada. A su vez, especifica la entrega de apoyos, pedagógicos, físicos, psicológicos, destinación de recursos que el PIE pretende brindar, por ende, hace bastante hincapié al asunto de la subvención.

En cuanto al rol del Educador Diferencial, por lo tanto, según este decreto, consiste en evaluar los aprendizajes considerando las dificultades del menor con NEE y considerando sus

antecedentes escolares, médicos y familiares. Puede diagnosticar NEE, pero siempre considerando el contexto del estudiante.

En cuanto a la Ley de Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de personas con discapacidad, Ley 20.422 de 2010, viene a potenciar o a desarrollar a un más la ley anterior de integración a las personas con discapacidad, Ley 19.284 de 1994.

Esta Ley, según el Decreto 83, establece normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, señalando entre sus principios el Diseño Universal, el que se concibe como “la actividad por la que se conciben o proyectan, desde el origen, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, dispositivos o herramientas de forma que puedan ser utilizados por todas las personas o en su mayor extensión posible” (Decreto N° 83, 2015, p. 17). La versión aplicada al área educativa de esta estrategia se conoce como Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) explicado anteriormente.

Por ende, el Rol del Educador Diferencial implica que éste debe propiciar instancias de inclusión y que valora la diversidad, no tan sólo en su discurso, sino también en la práctica pedagógica mediante la utilización de estrategias como el DUA.

Aunque, este decreto propone las adecuaciones curriculares no tan sólo para quienes cuenten con PIE, sino también quienes no cuenten con este Programa. Esto, ya que ahora se hace referencia a las necesidades educativas especiales no tan sólo en un contexto de integración, sino más bien de inclusión. Es por esto mismo que pretende basarse en el Diseño Universal de Aprendizaje, analizado anteriormente en otro apartado de esta reflexión, y tiene como fin el que todos puedan tener las mismas oportunidades para acceder a los aprendizajes en el aula. Para ello se requerirá abiertamente el trabajo colaborativo de los profesores, especialmente para realizar las adecuaciones curriculares pertinentes.

Por lo tanto, el rol que compete al Educador Diferencial según este decreto es de alguien que, en valoración de la diversidad de sus estudiantes, planifica acorde a ésta,

adecuando los contenidos de forma que sea pertinente a algún estudiante que muestre una mayor dificultad. A su vez, debe ser una persona dispuesta a trabajar de manera colaborativa con profesores de otras asignaturas para llevar esta tarea de las adecuaciones a cabo en modo conjunto.

Todas estas consideraciones deben ser estimadas en la formación inicial. Aunque, cada casa de estudios puede entregar distintos enfoques frente a este rol que está estableciendo el currículum, dejando en claro que no todas las instituciones tienen, debido a su currículum oculto, las mismas proyecciones con sus estudiantes. Esto dependerá de las competencias que quieran formar en ellos.

3.3.4 Competencias esperadas de un Educador Diferencial de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, especialidad Problemas del Aprendizaje.

De acuerdo al perfil de egreso que propone la UMCE frente al profesional de Educación diferencial, señala principalmente que debe poseer una “sólida competencia pedagógica y didáctica organizada en Competencias Genéricas y Específicas” (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 2016).

En cuanto a las competencias genéricas institucionales que se subdividen de acuerdo a niveles de complejidad que se van solicitando de las estudiantes a medida que van avanzando en su carrera profesional y su estancia universitaria. Estas competencias son:

1. Compromiso con la calidad: implica la coherencia entre lo que propone en el discurso y lo que se lleva a cabo en la práctica pedagógica. Por ejemplo, si se propone la reflexión fundamentada del accionar como parte importante del proceso de enseñanza-aprendizaje, entonces se debe dar lugar a espacios de análisis crítico.

2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica: como su nombre lo dice, aplicar los conocimientos ante situaciones nuevas.

3. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente:

4. Compromiso ético: llevar a cabo el accionar pedagógico de manera valórica y con un compromiso social.

En el caso específico de lo que compete a la especialidad, Problemas de Aprendizaje, señala que:

lideran y gestionan procesos formativos, en función del desarrollo de los agentes educativos, desde una perspectiva reflexivo crítica e indagativa, fundamentada en una mirada interdisciplinaria, con énfasis en el aspecto socio-cultural de la educación. (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 2016)

Del mismo modo, señala que deben poseer:

conocimientos y capacidades que les permiten tener un alto dominio de saberes de la didáctica y la evaluación psicopedagógica, para enfrentar tareas y resolver problemas en estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje; capaces de detectar y proponer apoyos psicopedagógicos para enfrentar las barreras que impiden el progreso educativo, vinculándose colaborativamente con otros actores educativos y sociales en contextos de alta vulnerabilidad social y educativa. (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 2016)

Del mismo modo, como parte de las competencias allí mencionadas, hay que hacer hincapié que estas desglosan el título de la carrera. (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 2011).

Competencias esperadas de un Licenciado en educación de la UMCE:

1. Indaga en la realidad educativa, analizándola críticamente, usando lo aprendido en la formación.

2. Gestiona procesos formativos en distintos contextos propiciando un desarrollo integral.
3. Comunica de forma clara sus conocimientos
4. Realiza un trabajo colaborativo

Competencias esperadas del Profesor de Educación Diferencial de la UMCE:

1. Valora la diversidad
2. Favorece la inclusión
3. Realiza un trabajo colaborativo

Competencias esperadas para el especialista en Problemas de Aprendizaje de la UMCE:

1. Evalúa problemas de aprendizaje en contextos sociales y educativos
2. Diseña y favorece situaciones de aprendizaje
3. Gestiona proyectos socioeducativos innovadores
4. Actúa reflexivamente sobre su rol

Estas competencias y definiciones deben ir acorde a las teorías y enfoques que se revisen a lo largo de la carrera, y las que se deban llevar a cabo en las instancias previas a la práctica.

3.3.5 Características de las teorías y enfoques que subyacen a la mirada de un(a) Educador(a) Diferencial, especialista en Problemas de Aprendizaje.

El enfoque de la carrera es sociopedagógico, es decir, concibe las necesidades educativas desde un origen bio-psico-social que “integra las distintas áreas de la salud desde su perspectiva biológica, individual y social” (Política Nacional de Educación Especial, 2005, p. 40), ya que el sujeto se encuentra inmerso en un contexto, donde existen diversos factores que influyen en su proceso de aprendizaje.

Del mismo modo, el enfoque de la UMCE considera que las Necesidades Educativas Especiales no provienen exclusivamente de un origen médico e intrínseco del sujeto, sino que

el sujeto y sus posibles Necesidades Educativas Especiales son el resultado de su biología, pero también de aspectos psicológicos, socioemocionales y una serie de factores del contexto, tales como la situación familiar, el barrio o incluso la disposición que la sociedad tenga ante dicho individuo.

También se asume un enfoque inclusivo de educación, el cual es abordado por la Ley General de Educación, la que establece que “la educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley” (Ley N°20370, 2009, Art. 3)

Y que además,

Los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral; a recibir una atención adecuada y oportuna, en el caso de tener necesidades educativas especiales; a no ser discriminados arbitrariamente; a estudiar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, a expresar su opinión y a que se respete su integridad física, y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes y de maltratos psicológicos. Tienen derecho, además, a que se respeten su libertad personal y de conciencia, sus convicciones religiosas e ideológicas y culturales, conforme al reglamento interno del establecimiento. De igual modo, tienen derecho a ser informados de las pautas evaluativas; a ser evaluados y promovidos de acuerdo a un sistema objetivo y transparente, de acuerdo al reglamento de cada establecimiento; a participar en la vida cultural, deportiva y recreativa del establecimiento, y a asociarse entre ellos. (Ley N°20.370, 2009, Art. 10, apartado a)

La Ley de igualdad de oportunidades e inclusión de las personas con discapacidad, del año 2010, propone llevar a cabo una educación inclusiva que responda a la diversidad de los estudiantes, considerando la diversidad como algo propio del ser humano. (Ley 20.422, 2010)

Un medio de este paradigma inclusivo es a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), estrategia que tiene como propósito “maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias”. (Decreto N°83, 2015, p. 19)

Según la misma primera versión escrita que tiene esta estrategia, el DUA sirve de auxiliar para estar a la altura del reto de la diversidad sugiriendo materiales de instrucción flexibles, técnicas y estrategias que den poder a los educadores para atender y reconocer estas múltiples necesidades. Un currículo diseñado universalmente está diseñado desde el principio para tratar de satisfacer las necesidades educativas del mayor número de usuarios, haciendo innecesario el costoso proceso de introducir cambios una vez diseñado “para algunos” el currículo general. (Centro para la Aplicación de Tecnología Especial, 2008, p. 3)

El DUA pretende ser guía para actividades que surgieran de los mismos estudiantes y además, se les otorgue distintos materiales para una actividad o la posibilidad de hacer una tarea con distintos medios de ejecución dependiendo de lo que ellos escojan, mediante actividades en su mayoría no instruccionales, para que se pudiera realmente llevar una inclusión a cabo.

Retomando entonces el tema, la inclusión entonces puede definirse como:

un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. La inclusión, está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales. (Booth y Ainscow, 2000, p. 10)

En el mismo texto de Booth y Ainscow (2000), ambos autores proponen que el aprendizaje claramente va a ser diferente para cada persona, si es que cada niño es biológicamente diferente uno con el otro.

La Ley General de Educación refleja esto al considerar a la Educación Diferencial como modalidad educativa responsable de atender las NEE, que deberán realizar adecuaciones curriculares pertinentes a la NEE mediante una serie de orientaciones.

El Decreto 170/10 sigue manteniendo la concepción Necesidades Educativas Especiales que se presenta en la LGE, considerando que quienes las poseen son aquellos que necesitan “ayudas y recursos adicionales, ya sea humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.” (Ley N° 20.370, 2009, art. 23.)

Es por ello, que el decreto 83 plantea la interrogante de si presenta una contradicción al seguir considerando el término Necesidades Educativas Especiales, puesto que, si se pretende llevar a cabo una inclusión radical, todos poseemos Necesidades Educativas, ya que todos somos especiales; y el sólo hecho de realizar adecuaciones curriculares para un sujeto específico, puede que esté opacando la posibilidad a la inclusión de todos.

Frente a estas posturas teóricas presentadas, en la carrera se revisan metodologías tales como la Metodología Interaccional Integrativa, la Didáctica Comunicativo Textual (en base a proyectos), y la Pedagogía Operatoria (en base a los postulados de Piaget). Se consideró necesario hacer esta aclaración puesto que los Casos estudiados para esta investigación hacen referencia a la aplicación de estas metodologías.

Capítulo 4

Marco Metodológico

A continuación se procederá a conocer aspectos relacionados al paradigma, enfoque y diseño de la investigación desarrollada.

4.1 Paradigma de Investigación

La investigación cualitativa, puede considerarse como “una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (Sandín, 2003, p. 123).

Considerando entonces las características de lo que se pretende investigar y el escenario en el cual se avoca este estudio, es que se ha considerado el enfoque cualitativo, como medio que permite llevar a cabo de mejor manera esta investigación; ya que, como puede desprenderse de la definición anterior, parte de la base de “una filosofía constructivista que asume una realidad como una experiencia heterogénea, interactiva, y socialmente compartida, interpretada por los individuos” (McMillan, 2005, p. 401). Este enfoque considera los contextos y el suceso histórico que conlleva toda realidad, considerando que la realidad o las percepciones de ésta dependerá del escenario o el tiempo en el que ocurran y busca dar respuesta a situaciones naturales, es decir, reales (Sandín, 2003).

Por ende, esta investigación es de tipo cualitativa tomando en cuenta que el diseño de una propuesta responde a necesidades de la educación de Jóvenes y Adultos e implicó, tanto realizar una revisión histórica de las políticas públicas que competen a la Educación de Jóvenes y Adultos, como el considerar la experiencia de educadores diferenciales que se desempeñan actualmente en este campo. Tal como señala Guba & Lincoln (1985), los seres humanos recolectan la información más fácilmente, a través del empleo directo de sus sentidos: hablar con las personas, observar sus actividades, leer sus documentos,

describir las señales que dejan, entre otros.

Además, una investigación cualitativa surge la mayoría de las veces por el interés que genera el profundizar una temática que ha sido parte de la experiencia personal, la historia que acontece de manera particular a las personas, “se siente, se vive o se sufre” (Blaxter, Hughes y Tight, 1996, p.93), tal como ha ocurrido con la experiencia vivida por las investigadoras de esta tesis en la EPJA. A su vez, esta experiencia se investigó considerando a las personas como integrales, vale decir, que son abordadas global u holísticamente, como propone Sandín (2003). Es en este sentido que la Educación de Jóvenes y Adultos se relaciona en este estudio con la Educación Diferencial, ya que es esta última, quien se encarga, desde una mirada constructivista, de ver al sujeto como ser integral.

Otro aspecto que es importante considerar, es que este enfoque cualitativo se puede considerar dentro del paradigma naturalista interpretativo ya que se orienta “a la comprensión de significados que tienen para los seres humanos los eventos sociales, los fenómenos culturales, los hechos físicos, etc., en el contexto en que tales hechos se producen” (Araneda, Parada y Vázquez, 2008, p.23). Esto intenta explicar lo que se pretendió realizar con la revisión de las políticas públicas de la EPJA y con los estudios de caso, con el fin de poder conocer la modalidad en mayor profundidad, revisar en qué consiste y lo que ha significado en la historia de la educación de nuestro país; considerando además que es poco reconocida socialmente, lo que se manifiesta de alguna manera, por desfases o detenimientos de algunas políticas con respecto a esta área educativa (ver Antecedentes). Lo anterior, también responde al propósito de la investigación cualitativa, la que “mediante la exploración descriptiva pretende examinar fenómenos nuevos o poco conocidos” (Mc Millan, 2005, p. 403).

4.2 Tipo de Investigación

En cuanto al tipo de investigación, según Mc Millan (2005), las investigaciones pueden catalogarse como interactivas o no interactivas. Para la presente investigación, se ejecutaron ambas modalidades.

En el caso del análisis de las legislaciones, el presente escrito se enmarca dentro de una investigación no interactiva. Ésta, según el mismo autor, se caracteriza por recopilar y analizar

documentos. A su vez, las fuentes de información son los documentos, más que las personas. (Bisquerra, 1989, p.144). En el caso específico de esta tesis, debido a que existe un análisis de las políticas de la modalidad educativa de Educación de Adultos a partir del año 2006, el tipo de investigación fue el Análisis Histórico, el cual se puede definir como un tipo de investigación que se caracteriza por “una recogida sistemática y una crítica de documentos que describen documentos pasados” (Mc Millan, 2005, p. 48). También, la investigación histórica como tal, se propone examinar el pasado, buscando interpretar hechos importantes que ocurrieron tiempo atrás. Por ende, también puede catalogarse como un tipo de investigación descriptiva, ya que describe la actualidad como un efecto de sucesos ocurridos en el pasado. (Bisquerra, 1989)

Desde la interpretación tanto de las políticas públicas de un determinado período histórico y de las experiencias de actores claves, se diseñó una propuesta acerca del rol del educador diferencial, especialista en Problemas de Aprendizaje, en la modalidad de la EPJA.

Por otro lado, al tratarse también de un análisis derivado de estudios de caso, es que también puede encontrarse la modalidad interactiva. Según Mc Millan (2005), ésta consiste en un estudio que profundiza temáticas mediante el uso de técnicas que recoge los datos de la gente en sus escenarios naturales y el investigador interpreta los fenómenos en términos de los significados que éstos les otorgan. En esta investigación en particular, se consideraron las descripciones de las perspectivas de cada estudio de caso y cuáles son las revisiones que pueden realizarse acorde a la experiencia de éstos en el ámbito de la Educación de Adultos.

El diseño de investigación desarrollado correspondió a un Estudio de Casos, que permitieron dar cuenta de la experiencia de Educadores Diferenciales, especialistas en Problemas de Aprendizaje, que se desempeñan en la modalidad de EPJA.

El Estudio de Caso se define según algunos, como una metodología de investigación cualitativa, como es el caso de Sandín (2003), quien lo define así como el “método de investigación para el análisis de la realidad social de gran importancia en el desarrollo de las ciencias sociales y humanas y representa la forma más pertinente y natural de las investigaciones orientadas desde una perspectiva cualitativa.” (Sandín, 2003, p.174). La

misma autora señala que definirlo sólo como un método es acotar mucho lo que un estudio de caso puede entregar a una investigación.

Es por ello, que quien profundiza más en este asunto es Stake (1998), quien pone énfasis en que el estudio de casos consiste en “el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”. (Stake, 1998, p.11). Indica que “el caso puede ser un niño, un grupo de alumnos, o un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación de la infancia, debe ser algo específico, complejo y en funcionamiento. Mientras estemos concentrados en un caso, estaremos realizando un estudio de caso” (Stake, 1998, p.15)

Es frente a esta definición, que el Estudio de Caso es considerado como el diseño más apropiado para esta investigación, puesto que cada caso único nos permitió comprender la realidad educativa de la EPJA *in situ* y de este modo poder levantar una propuesta desde la vivencia práctica, considerada como parte del Objetivo General de esta investigación.

Los Estudios de Caso tuvieron un carácter colectivo (Stake, 1998), ya que se trabajó con al menos cuatro casos, siendo en su totalidad educadores diferenciales especialistas en problemas de aprendizaje, que se desempeñaron hace un tiempo cercano, o que trabajan actualmente en la modalidad de EPJA.

También estos casos estudiados tuvieron un carácter Instrumental (Stake, 1998), puesto que pretendió aportar en la comprensión de un tema específico que es de interés; en este caso, saber cuál es el rol que cumple la Educación Diferencial en la modalidad de Educación de Adultos en lo concreto. Dichos casos, permitieron conocer más acerca del desempeño laboral, en el cual el educador diferencial especialista en Problemas de Aprendizaje realiza su labor pedagógica y de este modo, poder comprender la relación existente entre ambas modalidades educativas.

Los casos entrevistados reunieron categorías consideradas tales como, experiencia

laboral, área de desempeño y la característica específica de lo que realiza o realizó en EPJA. Dicha información se presentada de manera resumida en la siguiente tabla.

Tabla n°2: Caracterización de los casos estudiados. Elaboración propia.

| N° de caso | Experiencia laboral | Área de desempeño | Característica específica |
|-----------------|---|--|---|
| Caso n°1 | Educador Diferencial especialidad Problemas de Aprendizaje, titulada hace más de 10 años. | Trabaja actualmente en el área formal y no formal de Educación de Adultos. | Ha apoyado en cursos de alfabetización a personas de otra cultura, e impartiendo actualmente clases en la asignatura de Educación de Adultos, cátedra que es parte de la formación inicial de Educadores Diferenciales especialistas en problemas de aprendizaje, y de este modo, trabaja de continuo en distintos programas para la EPJA, con el fin de alinear el trabajo que se hace en la universidad con lo que efectivamente está sucediendo en dicha modalidad. En el período que se realizó la entrevista, se encontraba apoyando el desarrollo de un taller de alfabetización en contexto de encierro (Penitenciaria). |
| Caso n°2 | Educador Diferencial especialidad Problemas de Aprendizaje, recién titulada. | Se desempeña actualmente en el área formal de Educación de Adultos. | Realiza clases en una institución carcelaria, de modalidad regular. Es coordinadora del Programa de Integración que ha desarrollado el recinto desde hace poco tiempo. |
| Caso n°3 | Educador Diferencial especialidad Problemas de Aprendizaje, titulada hace más de 10 años | Trabaja actualmente en el área formal de Educación de Adultos. | Realiza clases en una institución de modalidad flexible, nocturna, auspiciada por una OTEC. También se ha desempeñado como coordinadora del segundo y tercer nivel de Enseñanza Básica. Tiene además un nexo familiar y cercano con la Jefe de UTP del establecimiento. |
| Caso n°4 | Educador Diferencial especialidad Problemas de Aprendizaje (con título en trámite) | Se desempeñó hace 1 año y medio en el área informal de Educación de Adultos. | Realizó clases en una Biblioteca Popular, y apoyando en la coordinación de un proyecto de lectoescritura a personas de tercera edad. Además, estuvo un breve período dando clases a jóvenes y adultos, con el fin de acercarlos a la reinserción. |

4.3 Estrategias para recoger información

En cuanto a las estrategias utilizadas para recoger la información, primeramente se procedió a realizar una selección documental de las políticas públicas, tanto de la EPJA de los últimos diez años, los cuales según criterio de selección corresponden a los Decretos N° 257/09, 211/09, y las Circulares N°1 y N°2, de 2014. También, se usó de referencia el Informe de la CNED (Consejo Nacional de Educación, 2016) que realizó una evaluación de la EPJA frente a las nuevas bases curriculares que se están proponiendo para dicha modalidad.

En cuanto a la selección documental de las políticas públicas de los últimos siete años, los criterios de selección fueron extensión, actualidad y pertinencia al tema a estudiar, considerando en detalle que dicho decreto o normativa:

- a. haga mención de los requisitos del cuerpo docente para EPJA.
- b. haga mención a la metodología de aprendizaje usada en EPJA, según los decretos.
- c. permita establecer una comparación a través del tiempo, considerando las políticas públicas que sustentan la modalidad.

Posteriormente se prosiguió con el diseño de una entrevista que presenta la “interacción verbal”, entre los casos de estudio, la cual es de carácter semiestructurada, consistiendo en la recolección de “datos de los individuos participantes a través de un conjunto de preguntas abiertas formuladas en un orden específico” (Mayan, 2001, p. 16), basándose principalmente en la implementación de las políticas educacionales de la EDJA en los diferentes contextos que están insertos los profesionales colaboradores a la investigación y el rol del Educador Diferencial especialista en Problemas de Aprendizaje en dichos establecimientos.

Las preguntas que se realizaron en la entrevista, formaron parte previamente de una matriz que considera los objetivos esperados para esta investigación, y que fue llevada a cabo luego de la revisión de tres Juicios de Experto. Esta se presenta a continuación.

La elección de los instrumentos acorde a los objetivos específicos esperados para dicho proyecto de investigación se resume en la siguiente tabla:

Tabla N°3: Objetivos Específicos del Proyecto con su respectivo instrumento de recolección de datos para poder obtener la respuesta esperada a dicha información. Elaboración propia.

| OBJETIVOS DEL PROYECTO | INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS |
|--|--|
| N°1: Reconocer las principales políticas públicas establecidas entre los años 2009 a 2016 en las que se sustenta la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos. | Análisis documental histórico. Entrevista a estudios de caso. |
| N°2: Caracterizar cómo se ha materializado la implementación de las políticas públicas del Estado de Chile referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos a | Análisis documental histórico. Entrevista a estudios de caso. |
| N°3: Identificar cuál es el rol que tiene el educador diferencial especialista en Problemas del Aprendizaje (a través de la descripción histórica de las políticas públicas) un análisis | Análisis documental histórico. |
| N°4: Conocer el rol que desempeñan Educadores Diferenciales especialistas en Problemas de Aprendizaje actualmente en esta modalidad educativa. | Entrevista a estudios de caso. Análisis documental histórico. |

4.4 Estrategias de análisis de la información

En relación a las estrategias de análisis de la información, se consideraron llevar a cabo un Análisis de contenido tanto con los documentos normativos referentes a la Educación de Adultos, la Educación Diferencial u otros que se emplearon relacionados con la política pública y también al discurso recogido a través de la entrevista.

Este análisis, considera como aspecto fundamental la importancia que tiene la inferencia al momento de organizar y analizar la información entregada por los diferentes tipos de documentos (López, 2002), como a la información que se obtuvo de las entrevistas llevadas a cabo y acorde a las categorías emergentes y establecidas previamente.

Del mismo modo, esta investigación pretendió dar respuesta a su problemática mediante instrumentos creados por las mismas autoras como una entrevista semiestructurada, y matrices analíticas. A través de una matriz, se procedió al levantamiento de información clave, con el fin de poder mirar las políticas públicas a través de criterios que guiaron el análisis de cada una de estas y del diseño de una entrevista semiestructurada, considerando dimensiones y categorías que se muestran en la tabla que viene a continuación.

Tabla N°4: Matriz de análisis considerado para los Objetivos del proyecto de Investigación utilizada con entrevistas.

| OBJETIVOS ESPECÍFICOS | DIMENSIONES | CATEGORÍAS |
|--|---|---------------------------------|
| Reconocer las principales políticas públicas establecidas entre los años 2009 a 2016 en las que se sustenta la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos. | Política Pública o Educacional referente a la EDJA | Conocimiento de Las Políticas |
| 2. Caracterizar cómo se ha materializado la implementación de las políticas públicas del Estado de Chile referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos a través de los últimos 10 años. | Política Pública o Educacional referente a la EDJA. | Implementación de las políticas |
| 4. Conocer el rol que desempeñan Educadores Diferenciales especialistas en Problemas de Aprendizaje actualmente en esta modalidad educativa. | Tareas y funciones del Educador Diferencial | Rol del Educador Diferencial |
| | Características del Educador Diferencial | Formación Inicial |
| | | Relación con la Inclusión |

El análisis se llevó a cabo en un inicio en base a la realización de matrices, donde en primera

Instancia se buscó dar respuesta a los objetivos por medio de cada estudio de caso, a través de un primer nivel por categorías, donde se realizó una síntesis y análisis por cada estudio de caso en función de cada categoría a la vez. Realizando un análisis de contenido de las preguntas, considerando una categoría común y las distintas respuestas de cada entrevistado(a). Del mismo modo se hizo tal paralelo con el contraste entre análisis documental y objetivo en base a unidad de análisis (decreto), Categoría (nominación del decreto), núcleo significativo y hallazgos encontrados.

Esto permitió proseguir con la triangulación de datos, donde se consideraron las dimensiones expuestas en el Marco teórico, y los resultados del análisis documental y lo analizado en los casos estudiados, con el fin de dar respuesta a los objetivos planteados en esta investigación.

4.5 Criterios de Rigor Metodológico

Con respecto a los criterios de rigor metodológico que se han cautelado, en primer lugar, se debe señalar que a la base de cualquier investigación cualitativa se encuentra el criterio de adecuación o concordancia teórico-epistemológica, con el cual se buscó tener una línea continua de investigación, desde los objetivos propuestos hasta el análisis de los datos recogidos. De esta manera, se pudo relacionar el punto de vista teórico, con la información emanada en cada uno de los estudios de caso

Por otro lado, se tuvo en consideración el Criterio de Rigor de Confidencialidad, donde los participantes invitados a colaborar con la investigación tuvieron el derecho a la protección de sus identidades, y de esta forma, quedó en el anonimato el entrevistado y su contexto.

Por último, el Criterio de la Entrevista, en donde se propició un ambiente adecuado para los colaboradores de esta investigación, buscando una conversación cómoda sin interrupciones, ni juicios de valor de parte de las entrevistadoras, interrogando de manera amena, con el fin que se expresen libremente las opiniones de los participantes. (Noreña, Alcaraz, Rojas y Rebolledo, 2012)

Con respecto a la confiabilidad y validez de la investigación cualitativa, se cautelo lo que Hidalgo (2005) reconoce como confiabilidad interna, ya que se observa una misma

realidad, llegando a conclusiones similares desde el punto de vista de diferentes individuos que conforman el equipo de investigación, como se evidenció en esta investigación con los estudios de casos de las diferentes docentes que participaron en las entrevistas realizadas. De esta manera se utilizaron diferentes estrategias para propiciar la confiabilidad, como por ejemplo:

Se utilizaron categorías de bajo nivel de inferencia

Se emplearon varios observadores o analistas de la información, cada investigador aporte desde su criterio de análisis.

Se contó con colaboración de sujetos informantes para confirmar la “objetividad”

Se consideraron los medios técnicos para conservar en vivo la realidad presenciada, principalmente grabación de audio.

Capítulo 5

Presentación y Análisis de los resultados

En la siguiente sección se presentan los resultados entregados bajo dos técnicas de recogida de información; la entrevista, y la selección documental, relacionándolas con los objetivos específicos de esta investigación, según lo correspondiente y descrito en el Marco Metodológico.

5.1 Presentación de resultados de la entrevista

Tal como se hizo mención en el Marco Metodológico, se llevaron a cabo entrevistas a distintos casos de educadores diferenciales, especialistas en Problemas de Aprendizaje de la UMCE, que se han desempeñado o que se desempeñan actualmente en la modalidad de Educación para Personas Jóvenes y Adultas.

Considerando esto, se expusieron los resultados de análisis de todos los instrumentos correspondientes a las categorías expresadas en la sección anterior.

5.1.1 Conocimiento de las políticas públicas establecidas entre los años 2009 a 2016 en las que se sustenta la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos.

En lo relativo a este aspecto, la gran mayoría de los casos reconoce las políticas relacionadas con la Educación para Personas Jóvenes y Adultas (75%), y específicamente como principal el Decreto n°257/09, en palabras de los participantes: “nosotros ocupamos el decreto 257, que es él que da los objetivos fundamentales y algunos contenidos (...) todo eso está en un decreto y ese es el que nosotros ocupamos...” (Caso n°2)

“nos hicieron familiarizarnos con el decreto 257 que es con el que trabajamos ahora, entonces nosotros vemos lo que sale ahí (...) sale todo y el Ministerio de Educación entrega un temario con todos los contenidos, las habilidades y los objetivos de evaluación (...) finalmente es lo que a mí en la práctica me sirve para la enseñanza de adultos, para la práctica misma en el aula, para mi hacer...” (Caso n°3)

Aunque no siempre hagan referencia al número del decreto, otorgando sólo sus

características, se pudo deducir que hacía referencia al mismo decreto:

“Hay ciertos estándares universales que determinan cuál es el foco y el objetivo de la educación de adultos, la UNESCO es una de ellas eh y en Chile hay un, hay un decreto que define un currículum de educación de adultos... hay un decreto que eh... define la educación de adultos, define que trae planes y programa específico, eh define cuáles son los factores que hay que trabajar, cómo hay que trabajar, define horarios...” (Caso n°1)

Un caso hace mención del Decreto 211/09, que hace alusión a la modalidad flexible y que justamente corresponde con las características de la institución en la que se desempeña este docente: “a nosotros lo primero que nos piden es familiarizarnos con el decreto y nos familiarizamos con los dos decretos, yo partí con el 211...” (Caso n°3)

Por otro lado, un solo caso hace mención de no reconocer estas normativas ya que se desempeñó en un ambiente no formal o más bien, informal:

“conozco muy poco en los últimos años (...) recuerdo algunos programas del... Chile Crece... más bien te podría hablar de las modalidades que allí se trabajan... es poco porque (...) mi experiencia tiene que ver con un espacio con lo que se conoce como informal, no formal...” (Caso n°4)

A pesar de que busca realizar una descripción general de lo que reconoce como políticas de reinserción:

“¡en las políticas de reinserción! por ejemplo, en el cumplimiento de plazos... ehh a nosotros (...) nos entregaban temarios (...) desde el gobierno, y uno tenían que preparar por ejemplo en tres meses a los estudiantes para el retiro de exámenes, lo exámenes libres (...) No me acuerdo de los... del número (...) pero son los programas de reinserción escolar” (Caso n°4)

Y agrega el Marco para la Buena Enseñanza como una política pública“... no sé si una como política como tal, pero yo creo que lo que se hizo del Marco para la Buena Enseñanza en

su momento...” (Caso n°4)

Lo anteriormente expuesto muestra que los casos reconocen el decreto n°257 como el más importante, pero aún así, no se evidencia un dominio acabado de lo que es la normativa de Educación para Personas Jóvenes y Adultos. Es más, en muchos casos se titubeó al respecto y se reconoció que no había un conocimiento acabado del tema.

5.1.2 Implementación de las políticas públicas del Estado de Chile referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos en de los últimos 7 años.

Según lo registrado, se puede hacer mención que el 100% de los casos caracteriza la implementación que se ha llevado a cabo de las políticas públicas de EPJA como una modalidad que se encuentra incompleta y como “dejada a un lado”, coincidiendo en las respectivas observaciones y en las siguientes características de la implementación de las políticas:

- Como políticas que son desconocidas e ignoradas:

“son políticas que creo que son absolutamente desconocidas, son políticas que son ignoradas.” (Caso n°1)

“hay un desconocimiento, una ignorancia muy grande respecto de las políticas, de los reglamentos y del fin educativo que tiene esto (...) yo siento que hay un desconocimiento y una ignorancia, falta de fiscalización o mayores lineamientos, no sé, mayor claridad...” (Caso n°3)

“la educación de adultos por algo es un tema que hoy día ya no se... ya no pareciera ser una política... a la que se responda o... no sé que al Gobierno o el Estado se preocupe” (Caso n°4)

- Como políticas que dan lugar a la flexibilidad, pero que carecen de la orientación necesaria para poder aprovechar las experiencias previas de los estudiantes:

“Las políticas más generales son las que más sirven eh las que exigen y

obligan también sirven, cierto cuando yo veo una ley que me obliga a incluir, una política que me habla de la obligatoriedad que tengo como profesora de genera inclusión social y educativa a través de mis práctica yo creo que esas políticas son abiertas, son esas que más me me posibilita hacer (...) ni siquiera hay construcciones que tengan que ver con el equipo de profesores de la escuela porque uno podría decir “ya no hay una política pública, no hay un decreto, no hay una norma” aparte de esto que te mencioné... tampoco se observa como esa iniciativa de parte de los profes” (Caso n°1)

“(el) decreto 257 que nos da a nosotros las orientaciones para hacer las clases, más que eso y tampoco es que ocupemos todos los contenidos, o sea nos vamos más en lo global y de ahí cada profe hace su clase como quiere (...) es que como la educación de adultos es algo que no está normado, todos están haciendo en la práctica lo que se les ocurre que es más atingente, entonces es casi como ensayo y error y en eso se pierde mucho tiempo...” (Caso n°2)

Salvo el caso de modalidad flexible, que responde totalmente al revés: no lo considera flexible, pero sí considera que lleva consigo instrucciones:

“Específicamente tiene que ver con los contenidos mínimos obligatorios y objetivos fundamentales mmm en el decreto no sale el temario de por sí pero si está en un instructivo dentro de lo que uno puede encontrar en la página del ministerio (...) Es inflexible, que no le entrega al colegio alguna posibilidad de evaluar el proceso, de que se considere el proceso que ha vivido el estudiante, para considerarlo en la nota final” (Caso n°3)

- La implementación se ha realizado de manera imparcial y no están respondiendo al contexto de los estudiantes de EPJA: Esta característica puede deducirse de las siguientes palabras de los casos:

“Los programas que, que ofrece la educación adultos también son ineficientes en tanto al objetivo que debieran eh llegar, a las metas que debieran llegar. Entonces

vemos también que hay liceos he convencionales que ofrece categoría eh eh eh... de adultos, espacios, modalidades de adulto en los vespertino, pero que también tú te das cuenta eh son súper injustos, inequitativos en cuanto a la calidad de los procesos que ofrecen, por lo tanto eh el egreso sigue siendo desventajoso..." (Caso n°1)

"Yo creo que... el 257 si bien nos sirve, no está contextualizado para nada. Porque en gente adulta debería ser con contenido orientado más hacia la utilidad de lo que se va a utilizar." (Caso n°2)

"Yo creo que el que está pensando la educación de adultos no tiene idea de la realidad de las personas que vienen a estudiar a la noche, porque si no, no haría un currículum tan estricto, ni una prueba que sea tan compleja (...) pretende pasar 800 contenidos en un tiempo en el que se pueden pasar 100. O sea, no es acorde a la realidad". (Caso n°3)

- Estas normativas se califican como desactualizadas y con una implementación ineficiente:

"La relevancia podríamos otorgársela por eh la ineficiencia y lo ineficiente que son estas políticas. O sea porque si nosotros vemos las declaraciones de la UNESCO en donde se señala la importancia de que el adulto puede educarse, eh... nosotros claramente no estamos respondiendo a esa política..." (Caso n°1)

"Es como el elemento qué dejó la ola de Chile (...) está ahí, pero nadie hace más para mejorarlo, ni por reformularlo, ni por encontrar metodologías acorde para los adultos (...) hay contenidos que Ministerio te pide tener... los mismos chiquillos preguntan "¿y pa' qué voy a aprender de esto señorita, si no me importa?!" O sea, eh, a eso voy yo; a que el contenido de verdad... más útil, más significativo..." (Caso n°2)

"el público al que está apuntando en la educación de adultos es otro, antes se trabajaba mucho con adultos que estaban en función a las personas analfabetas, había un mayor porcentaje de personas que no sabían leer ni escribir y ahí estaba apuntada la

educación de adultos (...) tendría que considerar si o si el vínculo necesario, una reparación del ser humano para poder empezar a hacer alguna cosa, tanto del adulto mayor como del adulto joven” (Caso n°3)

“se olvida la historia de las personas que son parte de la educación de adultos (...) es un proceso que hoy día... tiene muchos desafíos para la educación chilena y que no se ha sabido enfrentar (...) las políticas públicas en ese sentido están súper alejadas y ahí hay un desafío importante (...) el currículum era súper precario” (Caso n°4)

- Las políticas actuales, dentro de su implementación no consideran una formación inicial que entregue herramientas para poder desempeñarse en esta modalidad, otorgando preponderancia de un currículum que cae en lo academicista, que no hace distinción entre las modalidades existentes dentro de la EPJA y además acusando de una infantilización de la educación:

“qué pasa cuando ese decreto lo mira un profe eh... básico y los profesores básicos ya tiene problemas para trabajar con niños, que tiene que ver con el contexto, con la lectura que hacen del currículum, o sea los profesores vemos que ellos hablan de pasar contenido, de pasar la materia o sea ellos todavía están en un nivel que no han entendido eh... aquellos aspectos que tienen que ver con las interacciones o sea cuando nosotros hablamos de capacitar a los profes metodológicamente es que hay que ir a ah reforzar un profesor con título de profesor para que establezca interacciones adecuadas para que propicien aprendizaje” (Caso n°1)

“en la práctica se sigue utilizando el modo, método, fonético-sintético (...) gente adulta que desertó de un... o quizás no quiso estudiar en su momento en una educación de infantes con ese mismo método, ¿cómo van a volver a la educación de adultos, ocupar la misma metodología y lograr salir o graduarse? Es imposible” (Caso n°2)

“la enseñanza y la estrategia de cómo enseñan a adultos la mayoría son súper infantilizadas. (...) yo creo que como toda normativa eh... es difícil llevarlo a la práctica (...) se podrían hacer, repito, políticas públicas que respondan a las

necesidades de los adultos y desde su educación, pero si por ahí las personas o los profesores no tienen las herramientas o no se han sensibilizado con una perspectiva distinta, por ejemplo, es difícil hacerlo...” (Caso n°4)

5.1.3 Rol que desempeñan Educadores Diferenciales especialistas en Problemas de Aprendizaje actualmente en esta modalidad educativa, a través de entrevistas a educadores diferenciales que se han desempeñado en EPJA.

Se puede desprender que en cuanto al Rol que cumple en la actualidad el Educador Diferencial especialista en Problemas de Aprendizaje, todos los casos lo reconocen como importante en este contexto de EPJA. En este punto se desprenden dos dimensiones de análisis: las tareas y funciones que realiza el Educador(a) Diferencial especialista en Problemas de Aprendizaje, en la EPJA y las características que posee un Educador Diferencial de este tipo, considerando su formación inicial, el encuadre del rol de este profesional que otorgan las políticas de diferencial, y su relación con el trabajo inclusivo.

En cuanto a las tareas y funciones que puede desempeñar el educador(a) diferencial en la modalidad, son variadas:

- Realizan un diagnóstico y consideración del contexto, dejando lo académico para retomar al estudiante como una persona integral y en ocasiones considerando el trabajo interdisciplinario como eje de la acción didáctica:

“hago un chequeo de las necesidades que hay y lo primero que veo es que escribe a paso de tortuga y que yo necesito pasar un montón de contenido por lo tanto trabajo con PowerPoint y entrego material escrito con la clase y le dejo un espacio para escribir y tomar apuntes, entonces yo les digo: tranquilos yo necesito que aquí participen y si ven una cosa que no este escrito ahí o que les haya llamado la atención la escriben, entonces yo he visto que de esta forma yo suplo algunas de las dificultades que yo veo en los estudiantes para que logren los resultados que me plantean en el decreto” (Caso n°3)

“trabajo desde emm... diseñar una propuesta didáctica que responda a las necesidades de este grupo en específico...” (Caso n°4)

“nosotros podemos apoyarlos, tratar de hacer una clase más dinámica, potenciar el aprendizaje en los estudiantes, o sea es casi como el ideal del trabajo colaborativo que pudiese ser dentro de la sala. Nosotros no hacemos aula de recursos. Todo lo que hacemos nosotros lo hacemos dentro de la sala con el profesor de básica, entonces se hace un trabajo interdisciplinario, se hace un trabajo... más colaborativo y donde se puede debatir con el profesor, yo creo que esa es nuestra función” (Caso n°2)

“trato de recoger todo lo que dice el enfoque evaluativo auténtico, eh todo lo que dice el enfoque evaluativo centrado en el sujeto, en la función del aprendizaje (...)” (Caso n°1)

- Efectúan el mismo trabajo, en la práctica que un educador, pero que también reconocen que cumplen otros roles, como de contención, de manejo de la frustración y formación valórica: “aquí yo muchas veces he sido apoderada, he sido contenedora, eeehh, no sé cómo decirlo, también mano firme, no sé cómo decirlo, motivadora, animadora” (Caso n°3)

“mirar... leer el contexto, pero desde una perspectiva súper como desde las relaciones humanas (...) hay una cuestión relacional súper potente (...) genero confianza, genero redes de apoyo... ehh... manejar por ejemplo momentos de frustración (...) pero también hay otra pega que es más satisfactoria es (...) lograr, generar, relaciones efectivas” (Caso n°4)

“el rol del profe más que el que entrega conocimientos, tiene que ser contenedor, una persona que les enseñe un poco de valores, a comportarse dentro de la sala a respetar a las mujeres, ese es como nuestro... no es tanto el contenido porque después se les olvida, da lo mismo, pero la cosa más relaciona, la habilidades blandas” (Caso n°2)

“entendiendo la alfabetización no como el conocimiento de los códigos convencionales, sino que más bien entendiendo la alfabetización desde un punto de

vista más bien político... Yo creo que desde allí mi rol es un rol ciudadano, eh bajo un rol que tiene que ver básicamente con la recuperación de la dignidad humana...” (Caso n°1)

En cuanto a la Formación Inicial, se puede decir que se otorgan opiniones un tanto ambiguas al respecto. Esto ya que consideran:

- Que otorga herramientas que la distinguen de los demás profesionales:

“Yo creo que la educación diferencial eh en cuanto a la especialidad nuestra tiene relación directa con la atención a la diversidad, (enumera con sus dedos) la atención social que debe generar la educación, eh la formación y la especialización que tenemos en didáctica y en evaluación, eso nos permite también desarrollar eh ciertos diseños pedagógicos que sean acorde, (explica apoyada del movimiento de sus manos) ciertas metodologías de enseñanza que responden a lo que, a la forma de aprender de un adulto y en consecuencia eh los procedimientos de evaluación mucho más pertinentes, o sea que puedan evaluar la potencialidad del adulto y no la carencia... existe una relación directa entre la educación de entre el educador diferencial y la educación de adultos, yo creo que es un área nuestra...” (Caso n°1)

“nosotros podemos tener un poco más como más variable, una gama más amplia la cual, o sea con la cual ellos pueden hacer llegar que el estudiante llegue al aprendizaje. En cambio los profes de básica están tan mecanizados en su labor, que ellos no son especialistas en metodologías como lo podemos ser nosotros” (Caso n°2)

“hay una concepción del ser humano que se nos ha traspasado en nuestra formación inicial docente que es muy distinta a la concepción del ser humano que yo he visto en otros profesores. Yo creo que es mucho más humanizada y más integral porque como nos hace mirar lo que uno puede lograr hacer con las dificultades que puede presentar un estudiante X en algún minuto se nos abre un mundo de opciones, entonces emmm es como si para la educadora diferencial no hubiera nada imposible y el profesor básico tiene 2 cartas para trabajar y a nosotros se nos presentaron 30 (...)

como educadora diferencial tengo más herramientas metodológicas didácticas un paradigma educacional que me permite también concebir al otro como un ser humano complejo” (Caso n°3)

“el aporte que podrían hacer las educadores diferenciales... yo creo que hay, de partida, esta visión distinta poh, de mirar la misma realidad desde distintos puntos de vista, con distintos matices,(...) creo que la mayoría de los educadores se forma para eso (...), capaces de analizar, de revisar los contextos en los que llegan... y no solamente como con una perspectiva aplicacionista, sino también súper creativa y respondiendo a las necesidades de donde llegan también. Yo creo que es el mayor aporte desde lo que he podido ver desde mis compañeras... que son educadoras... creo que las identifica, nos identifica. (...) nosotros igual tenemos una formación para reconocer y hacerse cargo del fracaso escolar, como de los estudiantes (...) Creo que eso les podría servir como... mucho en este caso (...) los alumnos de adultos tienen el historial de fracaso más grande...” (Caso n°4)

- Les permite usar metodologías aprendidas a lo largo de la carrera:

“Empecé en alfabetización y trabajaba con la Didáctica Comunicativo Textual, enseñaba a leer leyendo y a escribir escribiendo y de lo más significativo, o sea, gente que es experta para alguna cosas, expertos en construcción, en cómo se hace una puerta, como se hace no sé qué, cómo no va a poder escribirme de eso, algunas palabras las ha visto, hágame un listado de las palabras que conoce, no son gente que no viven en el mundo, o sea “coca-cola” todo el mundo lo sabe escribir.” (Caso n°3)

“... las evaluaciones desde la perspectiva de la MII era porque ella nos aporta a entender que cuando uno evalúa también tiene que considerar los distintos niveles de ejecución de los estudiantes...” (Caso n°4)

- Pero sienten que no les ha preparado para desarrollarse específicamente en ese contexto: “Se queda sólo en la teoría, y eso no sirve. Entonces lo que uno aprende es más de la experiencia... ensayo y error y de los profesionales que llevan

más tiempo no más.” (Caso n°2)

“en pregrado tampoco, no nos capacitaron para trabajar en adultos, netamente con adultos, pero yo creo que he echado mano en forma como transversal digamos a la educación” (Caso n°3)

“yo me he formado más, en pensar la didáctica en adultos (...) es mi motivación, pero la formación no se hace cargo de eso (...) nuestra formación didáctica esta al debe, tanto en la formación para poder enfrentar el desafío de enseñar en educación media como también ésta con adultos sobre todo” (Caso n°4)

“Mi formación ha sido eh absolutamente una autoformación. O sea investigación, lectura, sistematización de esas experiencias... Pero si tú me dices si hice un diplomado en educación de adultos, no. He ido a algunos seminarios de educación de adultos, he ido a conversatorios de educación de adultos” (Caso n°1)

En relación a los decretos que enmarcan el rol del Educador Diferencial, reconocen que éstos les es entregan una especie de “entrada legal” a la modalidad. También puede mencionarse que quienes están recién egresadas tienen un mayor conocimiento de éstos, pero les falta más dominio de la EPJA, como reconocen el Caso n°2 y n°4:

“el 170 que nos sirve a nosotras específicamente por ser el PIE y lo que se viene ahora con el 83, que se supone que va a ser obligatorio este año, se supone y ese también va a ser un proceso para los profes y eso va a repercutir directamente aquí en educación de adultos” (Caso n°2)

“... ya se avanzó en la modalidad regular con el decreto 170 y nuestro ingreso al aula regular, y con eso a la preparación, a la planificación, al diseño, a la evaluación... creo también es súper importante de la misma manera impactar en la educación de adultos, creo que hay un nicho que... en el que podemos tener grandes aportes y... ser considerados pa´ ellos...” (Caso n°4)

En cuanto a la inclusión, se hace referencia en un 100% que ésta no se lleva a cabo en la modalidad, pero que tratan de llevarla cabo:

- Buscando propiciar instancias de evaluación y de aprendizaje significativo que a veces se halla impedido por la rigidez del sistema:

“cuando tu pretendes, enseñar lo mismo a todos de la misma manera en los mismos tiempos, no reconociendo que hay historia de vida distinta, que hay grupos humanos distintos, ehh claramente no hay una visión inclusiva (...) súper homogénea (...) cuando uno evalúa también tiene que considerar los distintos niveles de ejecución de los estudiantes poh, que no hay una respuesta única...” (Caso n°4)

“no porque haya un programa de integración va haber una inclusión. No porque haya un programa de educación de adultos va a haber inclusión social” (Caso n°1)

“yo creo que la inclusión bueno, ni siquiera se ha logrado en la educación básica y menos se va a lograr en la educación de adultos (...) en nuestro caso puede haber un poco de inclusión, porque adecuamos en parte lo que, lo que el ministerio nos entrega, pero no es inclusión cien por ciento.” (Caso n°2)

- Considerando la NEE de los estudiantes en el momento de intervención y planificación pedagógica.

“la inclusión (...) significa como institución educativa hacerse cargo de estas Necesidades Educativas Especiales, tener los docentes especializados para eso y entregar específicamente una educación de calidad (...) No hay inclusión, hay una diversidad de estudiantado a la ingresa a este sistema que no tiene ningún respeto por su diversidad (...) me acuerdo que me conseguí una lupa cuando me imprimían mal una guía, sino una lupa, sino más grande. Escriben lento, a veces no escriben bien, imprimo el material, vamos con imágenes, interacción todo el rato, hablar lo menos posible yo, más práctica, más hacer, yo creo que eso.” (Caso n°3)

“yo creo que es súper importante cuando uno dice “bueno, yo cómo puedo reconocer y cómo puedo hacer de esa... cómo puedo convertir esa necesidad educativa en un potencial” cuando yo digo “ya bueno, este estudiante tiene un ritmo distinto a esta; esta va un poco adelantada, va un poco más rápida que ésta” bueno, ahí

los hago trabajar juntos porque así hay una especie de ayuda mutua, porque la que sabe más la va a poder ayudar, pero también la que estaba escribiendo más lento quizás leía más rápido y así se van aportando.” (Caso n°4)

“nosotros podemos hacer modificación a nivel de dificultad, o sea bajarnos un poco la dificultad si al estudiante le cuesta un poco... bajar un poco la dificultad y que sean elementos en que no se sienta tan frustrado, pero nosotros ya sabemos que hay cosas en el estudiante que debemos seguir trabajando, entonces no es necesario ponerle en la prueba que el estudiante tiene una x, porque a ahí funciona mucho el autoestima” (Caso n°2)

“Yo eh... patenté una construcción hace unos años de necesidad educativas especiales en vulnerabilidad de derecho, que no están asociadas a un déficit, ni a una discapacidad, sino que son necesidades educativas especiales que tributan eh esencialmente al contexto social económico político cultural de este segmento. Por lo tanto, esas consideraciones las hago en todo tiempo y en todo momento y en toda instancia” (Caso n°1)

5.2 Presentación resultados del análisis documental

Considerando esto, se exponen los resultados de acuerdo a los objetivos específicos que le competen al análisis documental correspondiente a los Objetivos 1,2 y 3 en esta investigación.

5.2.1 Principales políticas públicas establecidas entre los años 2009 a 2016 en las que se sustenta la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos.

Si se comparan a lo largo del tiempo, los mismos documentos analizados critican el hecho que se estas normativas se encuentren desactualizadas. Según el Informe del CNED respecto a la modalidad, estipula que existe una “necesidad de actualizar los instrumentos curriculares para esta modalidad”.

Esto se puede reflejar también en la especie de “limbo” en la cual quedan de los planes

y programas de básica, ya que estos fueron aprobados para el año 2007, con el Decreto n°584, es decir, considerando el marco del año 2004, ya que el actual marco se expuso en el año 2009 con el Decreto n°257. Del mismo modo, los planes y programas para la formación en oficios y para la enseñanza media salieron a la luz ese mismo año 2009, antes que se pusiera en marcha el nuevo marco curricular, que se comenzó a implementar el año 2010.

5.2.2 Características de la implementación de las políticas públicas del Estado de Chile referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos a través de los últimos 7 años.

En cuanto a la implementación, la metodología de aprendizaje a utilizarse en EPJA, según los decretos pretende basarse en las experiencias previas de los estudiantes

El Decreto n°257 repite a lo largo del documento que las metodologías deben apuntar a reconocer las experiencias previas de los estudiantes, otorgando sólo unos pocos ejemplos, en materias muy específicas, de cómo poder llevar a cabo el marco de manera más pertinente.

También estas políticas buscan dar lugar a la inclusión. Esto, según el Decreto n°257 debe llevarse a cabo en el aula, pero tal como expone el Informe del Consejo Nacional de Educación (CNED, 2016, p.4), “se estima importante revisar los recursos y apoyos de que disponen los establecimientos que imparten educación de adultos en la modalidad flexible, puesto que actualmente, por ejemplo, no cuentan con el acceso a Programas de Integración Escolar (PIE) que permitan atender las necesidades educativas especiales de estos alumnos.”. Del mismo modo, ningún documento de los establecidos para normar la EPJA hacen mención del profesional que debe ser especialista en inclusión, es decir, el Educador Diferencial.

Al mismo tiempo, se puede observa cierta flexibilidad, pero que se encuentra centrada en el academicismo. El Decreto n°257 reconoce que hay conocimientos que son difíciles de pasar como contenidos en la modalidad de EPJA, sobretodo porque sabe que no tienen mucha pertinencia para la caracterización de los estudiantes de dicha modalidad. Por ende, al ser un currículum lleno de contenidos que carecen de práctica, se puede volver academicista, ya que también sucede que queda al albedrío del docente, quien no tiene orientaciones al respecto.

Tomando en cuenta, además, que gran parte de los profesores que ejercen en la modalidad flexible lo consideran como segundo trabajo, el tiempo es un factor en contra que puede volver más centrado en pasar contenidos que en la resolución de problemas.

Según el Informe del CNED, considerando inclusive las nuevas propuestas curriculares que se ha buscado llevar a cabo, señala que se necesita con urgencia el dar respuestas y orientaciones mayores frente la nueva población que está concentrando la EPJA, que apunta hacia los menores de edad que han decidido desertar del sistema.

Del mismo modo, hace falta de reglamentos de evaluación. El Informe del CNED del año 2016 establece sobretodo respecto a la modalidad flexible que “carece de un reglamento de evaluación que establezca con claridad las normativas y regulaciones de este proceso” (p.4).

Aunque, en el Decreto 2169/09, se quedó claro que debían establecer sus propios reglamentos internos de evaluación, el problema es que en estas modalidades no se está considerando el proceso, lo cual afecta a la equidad en la educación.

“En materia de evaluación y promoción, resulta necesario avanzar en un modelo evaluativo para la modalidad flexible que se aproxime y sea equivalente al de la modalidad regular, donde se resguarde el carácter formativo y los aspectos inclusivos de toda evaluación” (p.1)

5.2.3 El rol que tiene el educador diferencial especialista en Problemas del Aprendizaje a través de la descripción histórica de las políticas públicas referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos en los años 2009 a 2016.

El rol del educador diferencial dentro de la modalidad de EPJA no es claro. Esto lo podemos ver revisando los requisitos del cuerpo docente para EPJA.

Por ejemplo, según la Circular n°1 y n°2 y el Decreto n°352, respecto de la Idoneidad Docente, presentan qué tipo de profesionales considera que están mayormente capacitados

para ejercer en determinados niveles, modalidades y ámbitos de formación. En este documento se puede visualizar específicamente que considera que quienes se encuentran mayormente capacitados para ejercer docencia en

- Enseñanza Básica de Adultos Regular, es un Educador General Básico.
- Enseñanza Media Regular de Adultos, se preferencia un educador de media especialista en dicho subnivel.

En cuanto a la modalidad flexible, no se da lugar a ninguna especificación, quedando a la merced de los sostenedores. También llama la atención que en ningún momento se hace la conexión entre PIE y Educación de Adultos, lo cual se condice con la LGE (que las considera como modalidades distintas).

Capítulo 6

Discusión de los resultados y Conclusiones

Esta investigación se efectuó bajo el Enfoque Cualitativo, por lo tanto, se enmarca dentro del Paradigma Interpretativo. La revisión de las políticas públicas de la EPJA, como los estudios de caso, permitieron comprender la modalidad en mayor profundidad, revisar en qué consiste y lo que ha significado en la historia de la educación de nuestro país, lo referido a su legislación en cuanto a política pública, y determinar cuál es el rol docente con las competencias necesarias para esta modalidad. Esta indagación permitió responder a la preguntas de este estudio y a través de las categorías que surgieron de ellas.

Respecto a cuáles son las principales políticas públicas establecidas entre los años 2009 a 2016 en las que se sustenta la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos, se puede desprender, según los documentos revisados, que se han mantenido a lo largo del tiempo una serie de legislaciones que han regido la modalidad de la EPJA, siendo uno de los más relevantes el decreto 257/09, que surge de una reestructuración del decreto 239/04 y de esta manera lo deroga; el decreto 211/09 que modifica decreto supremo de educación N°131/03 y además el decreto supremo de educación N° 683/00. También es de importancia la circular N° 1 y 2 del 2014 que surge de la consideración de variados decretos de distinta índole temática (352/04; de Reglamento de Función Docente, 584/07,257/09, 2169/09; referente a la EPJA, 170/10; referente a la Ed. Diferencial) con el fin de dar las directrices referentes a la subvención escolar. Estas tres normativas fueron consideradas en el análisis documental. Uno de los decretos, tomo mayor relevancia para la mayoría de los casos estudiados. El decreto 257/09, el cual fue valorado como el más importante y fundamental, ya que es considerado dentro del hacer pedagógico, por los avances, ya que da directrices para para esta área educativa. Y en segundo lugar también es mencionado el 211/09, como el decreto que hace referencia a la modalidad flexible y a las características de la institución donde se desempeña el docente.

El decreto 257/10 apunta directamente al currículum, y como política pública, se convierte por ende, en una forma de columna vertebral al sistema educativo y específicamente para esta modalidad. Es parte de la nueva legislación, encontrándose dentro de esta nueva

propuesta de principios de la década del 2000, que busca mejorar la calidad y equidad del sistema educativo, basándose en la nueva Ley General de Educación.

El Consejo Nacional de Educación, organismo que surge y nace a raíz de esta nueva ley, haciéndose cargo de todas las funciones del anterior Consejo Superior de Educación. Éste es encargado de aprobar las nuevas propuestas que realiza el Ministerio de Educación referentes al currículum, y generar reflexiones en torno al desarrollo de ésta. En sus informes, expone que el currículum nacional para la EPJA, no ha podido responder del todo a las necesidades de esta modalidad, requiriéndose un nuevo cambio, que implique una nueva formación de bases curriculares, que sean acorde a los cambios que ha ido tomando últimamente la educación regular de niños y las actuales legislaciones, como es la ley de inclusión N° 20.845, tangencial a la modalidad, ya que expresa como parte de su finalidad “ver la educación como un derecho” y velar por la calidad de esta. Por lo tanto, los cambios deben estar orientados a la búsqueda del cumplimiento de este fin, de tal manera que se consideren estos principios como parte de esta modalidad educativa de la EPJA y de las legislaciones o políticas que la rigen.

Si bien se encontró un solo caso, que señaló el no tener claridad respecto al contenido específico, justificándose en el hecho de que se ha desempeñado en esta área solo en el ámbito no formal, se hace necesario que todo docente que esté inmerso en esta modalidad, tenga claridad bajo qué legislaciones se rige para desempeñar su labor, con el fin de poder desarrollar el currículum de la manera más óptima y poder alcanzar los objetivos esperados para estos estudiantes. Sin embargo, se requiere de la elaboración de normativas que estén más orientadas a precisar aspectos específicos del trabajo de sus estudiantes considerados desde una perspectiva de personas adultas, con el fin de atender a sus necesidades y trabajar en base a metodologías que respondan a ellas. Es por esto mismo, que esta modalidad debería prestar mayor atención en cuanto a cómo se está llevando a cabo y cómo las políticas actuales están quedando al debe en cuanto a necesidades y enfoques actuales respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje que están brindando a los estudiantes adultos, al no lograr en ellos muchas veces aprendizajes que sean significativos y valiosos, pudiendo ser útiles para el mejor desarrollo de su calidad de vida. Del mismo modo, estos hechos permiten prestar atención a la

preparación con la que cuentan los profesores, al cómo se están desarrollando profesionalmente, y más aún como están ejerciendo su rol como agentes políticos, al estar conscientes de las normativas o legislaciones que los rigen en su docencia. Al enfrentarse a los relatos de los estudios de caso, demuestran que estos son manejados en aspectos más generales, que al conocimiento acabado de las políticas en sí.

Respecto a la evolución y materialización de las políticas públicas del Estado de Chile referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos en los años 2009 a 2016, según las entrevistas de caso en contextos de Educación de Jóvenes y Adultos, se menciona en primer lugar que las metodologías no están orientadas para aquellos estudiantes, es decir, no están contextualizadas a su realidad, ya que no se reconocen las experiencias previas que poseen, y que en general se llevan a cabo prácticas infantilizadas, implementando una pedagogía en vez de una andragogía o heutagogía (Hase y Kenyon 2001), como debiese ser, considerando las edades y características de estos alumnos.

En el caso de los decretos N° 257/09 y el N° 211/09 no se registra mayores diferencias ya que ambos son de ejercicio administrativo, fijando contenidos y objetivos que deben llevarse a cabo, aunque estos sean para modalidades de la EPJA distintas. El primer decreto esta apuntado a la modalidad regular y el segundo a la modalidad flexible. El Informe del CNED (MINEDUC 2016) también es clave en este asunto, al decir que aún en el Documento Fundante de las Bases Curriculares para la EPJA, que corresponde a las nuevas propuestas, no queda claro cuál es la diferenciación en la práctica, entre la modalidad flexible y la regular, ya que a pesar de sus diferencias de contexto y población que abordan, la estrategia pedagógica pareciera ser la misma.

Otro punto de discusión que se dio tanto en los documentos, como en las entrevistas, es que los docentes consideran una serie de problemáticas en las evaluaciones. Por ejemplo, al ser entidad evaluadora externa la que ejerce esta función en la modalidad flexible, se realiza muchas veces de manera estandarizada, sin considerar el proceso de cada estudiante y los obstáculos que hay en medio de su vida escolar, ya que las evaluaciones estandarizadas sólo visualizan la memorización de contenido, independiente de los verdaderos aprendizajes

adquiridos por los estudiantes. Cabe señalar además, que las personas con NEEP no poseen adecuaciones regularizadas por dichas instituciones evaluadoras, entonces surge la duda respecto a ¿cómo se les evalúa?, hay decretos para el educador diferencial y su quehacer pedagógico, siendo transversal en esta área, sin embargo, no existe algún decreto que considere las Necesidades Educativas Especiales de los estudiantes bajo las modalidades de Jóvenes y Adultos.

Además de las problemáticas emocionales y la frustración proveniente de la deserción escolar de una etapa inicial, se suma una presión emocional ante una nueva evaluación, que puede traer a veces un resultado no satisfactorio. Al reencontrarse con la educación en una vida adulta, se vuelven a encontrar con evaluaciones similares a las empleadas en el sistema educacional ya desertado, es por esto, que debiese existir una red de apoyo mediante redes de trabajo (interdisciplinario) con el fin de ayudar la permanencia en la modalidad de Jóvenes y Adultos, considerando las características de éstos y evitando así una posible deserción escolar.

Las decadencias y dificultades que se han logrado evidenciar a través de las entrevistas y los documentos revisados, permiten expresar que las políticas educacionales bajo esta modalidad se encuentran desactualizadas y poco contextualizadas a la realidad, y esto se respalda además, según lo que plantea la UNESCO (2013), ya que según este organismo, las políticas públicas de nuestro país, no están respondiendo a las necesidades actuales de esta modalidad.

Por otro lado, entre una de las carencias de las políticas públicas orientadas a esta modalidad que se refleja a través del tiempo, y según los casos estudiados, es la falta de fiscalización a las instituciones educacionales que imparten las diferentes modalidades de Educación de Jóvenes y Adultos, dejando paso a una libertad de prácticas pedagógicas dentro del aula, sobretodo en la modalidad flexible, ya que en aquella modalidad se debe cumplir con una serie de contenidos en poco tiempo estimado. De la misma forma, se puede visualizar el factor de la formación inicial de los docentes, que es muy precaria dentro de este contexto, ya que hay poca oferta de postgrados y especializaciones al respecto. Aparte, dentro del cuerpo docente de la modalidad, el rango etario de sus profesores aumenta bastante, existiendo

incluso docentes jubilados ejerciendo la profesión, desarrollando prácticas pedagógicas desactualizadas en su defecto. (CNED, MINEDUC 2016)

Otro aspecto que se presenta como “dudoso” es el modo de financiamiento de cada institución, puesto que los decretos no son específicos en cuanto a ésta temática, haciendo diferenciaciones en ambas modalidades educativas tanto en la flexible como en la regular, ya que específicamente, en la modalidad flexible el financiamiento depende de la asistencia de los estudiantes a clases y a la evaluación final, mientras que en la modalidad regular dependerá de cada institución según su dependencia.

Considerando lo anteriormente expuesto, es que se espera que haya una actualización del currículum educacional y de las políticas que son más acordes a esta modalidad, donde se precisen lineamientos basados en la realidad de cada modalidad, ya sea flexible, regular o en la educación para la libertad y que se incentive a buscar nuevas metodologías de enseñanza, acordes al contextos, a los individuos y a las necesidades educativas que se puedan presentar.

Cabe mencionar como aspecto primero que la implementación de los decretos para la EPJA (N°257, N°211 y circular N° 1 y 2 del año 2014), han motivado a la población adulta a finalizar sus estudios tanto de la educación básica, como media, teniendo en cuenta que son sujetos de derecho y prevaleciendo la educación para toda la vida.

Respecto a la consideración del Educador Diferencial especialista en Problemas del Aprendizaje en las políticas públicas referidas a la modalidad de Educación de Personas Jóvenes y Adultas en los años 2009 a 2016 y en las experiencias de los estudios de caso, se puede observar que en la Circular n°1 y n°2, impartida por la Superintendencia de Educación en 2014, se desprende que el docente idóneo para ejercer en la EPJA, debe poseer un título de profesor general básica, para la educación básica regular de adultos, y en media se privilegia a alguien que se especialice en un determinado subsector. Sin embargo, si se toma en cuenta el Decreto N°352, se puede considerar como habilitado, solo para el caso de educación básica, un educador diferencial titulado. En ningún decreto de la EPJA se hace mención a un PIE, situación que es tratada y a la que se le da relevancia en el Informe de la CNED, el que precisa

que no existe un PIE en la EPJA, siendo tajante aún en sus declaraciones, ya que añade que no se puede considerar las NEE. Sin embargo, en la práctica, en base a la información recabada por los casos estudiados, específicamente en la cárcel, se señaló que se trabajaba con un PIE; pero, que del mismo modo que una escuela regular, se impartía bajo el decreto 170/10. De la misma forma, una de las entrevistadas, que era educadora diferencial, cumplía el mismo rol que una educadora general básica. Esto puede permitir establecer que la política pública de la EPJA de 2009 a 2016 da la opción de que un educador diferencial titulado pueda ejercer en esta modalidad, pero no lo considera como un profesional especializado para atender a dicha población de estudiantes.

El hecho de comprender la labor que realizan los casos estudiados dentro de la EPJA, ha permitido evidenciar que la presencia de un educador diferencial se hace fundamental e indispensable en este contexto educativo, ya que puede considerar las NEE de sus estudiantes y considerarlos como personas adultas, que requieren ser mirados desde esa etapa de sus vidas y que hoy, según el relato de estas educadoras diferenciales especialistas en problemas de aprendizaje, se encuentran siendo anulados y se sigue educando desde prácticas infantilizadas. Esto refleja una discrepancia entre la normativa y la realidad educativa.

Se puede concluir que, tras el análisis documental obtenido, se evidencia que el educador diferencial no es mencionado como un actor de relevancia para ejercer dentro de esta modalidad. Ya que dentro de las políticas públicas referidas a la EPJA no se hace mención precisa de cuál es el docente que posee mayores competencias para impartir esta modalidad educativa. Sin embargo, en la Circular N°1 y N°2 del 2014, en el apartado de idoneidad docente para educación de jóvenes y adultos, se precisa que pueden ejercer en esta modalidad EPJA, un educador con el título de profesor general básico para la Enseñanza Básica de Adultos regular, mientras que para la Enseñanza Media Regular de Adultos, de preferencia un profesor de media titulado especialista en dicho subnivel.

Es por esta razón, que falta que las legislaciones sean dictadas teniendo en cuenta cómo se desarrolla en la práctica esta EPJA, ya que si bien las políticas no consideran al educador diferencial, como el docente que cumple un rol fundamental para el desarrollo de

esta instancia educativa, los estudios de caso expuestos en esta investigación, afirman lo contrario. Ellos dan cuenta del rol que ejercen en la sala de clase con sus estudiantes adultos, donde ese rol va más allá de atender el área académica, sino que trasciende a la atención de su integridad como persona, de sus diversas necesidades. En este sentido, resulta necesario que se modifique la normativa respecto a quienes indica como idóneos para desempeñarse como docentes en la EPJA. De esta forma, se validaría la idoneidad del educador diferencial para dar una respuesta de calidad en este asunto.

Por otro lado, actualmente no existe una fiscalización, es decir, no hay supervisión de parte del Ministerio de Educación respecto a la efectividad de las prácticas docentes que se hacen cargo de esta modalidad. Esto puede incurrir en que el proceso de enseñanza-aprendizaje se centre netamente en la normalización de estudios más que una pedagogía que permita el desarrollo de los estudiantes de forma integral y como agentes activos de su aprendizaje.

Respecto al rol que desempeña en la educación de adultos el educador diferencial especialista en problemas de aprendizaje, considerando la Constitución Política del Estado de Chile, la que estipula que “la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de la vida” (Constitución Política del Estado de Chile, 1989 Art. 19, Párrafo 10). Es el mismo documento que tiene establecido que la educación básica y media son obligatorias. Frente a esto, es que se tiene que dar una alternativa ante los objetivos propuestos; y es para ello que se ejecutan diversas políticas públicas que tienen el fin de poder dar solución a las necesidades que tenga la población y que pueden estar siendo un obstáculo para que dicho objetivo se cumpla. De allí surgen cuerpos legales que buscan reglamentar el sistema educacional, que en este caso tienen un carácter de único a lo largo de todo el país debido a la situación de Estado Unitario, mediante instituciones como el MINEDUC. Este organismo cuenta con el CNED para realizar las reformas curriculares de todo el sistema educativo, esto quiere decir, que tiene también autoridad para conformar el marco curricular de las modalidades educativas, incluyendo la que convoca esta memoria, que es la Educación para Personas Jóvenes y Adultas.

Según el documento Educación para la Libertad (MINEDUC, 2016.) se plantea que la reforma curricular de la educación para adultos, ocurrida específicamente con el Decreto 257/09, “dentro de sus propósitos incluye el otorgar igualdad de oportunidades de acceso al conocimiento y desarrollo de habilidades fundamentales, estableciendo condiciones similares de egreso para la Educación Básica y Media del conjunto del sistema educacional” (MINEDUC, 2016 p.6).

Es este mismo decreto el que expone que las metodologías deben apuntar a reconocer las experiencias previas de los estudiantes, y dar lugar a una integración, concepto relacionado con otros que también se exponen en la LGE, tales como “universalidad y educación permanente”, “calidad de la educación”, “equidad del sistema educativo”, “diversidad”, “flexibilidad”. (LGE, 2009; párrafo I, artículo 1). Esta idea la sostiene uno de los casos entrevistados, al mencionar que, para el adulto, su proceso de autoformación es diferente, pues es él mismo el responsable de su aprendizaje, decidiendo él qué es lo que quiere o requiere saber, cómo saberlo y por qué.

Para ello, tiene que haber un o unos profesionales que sepan contestar las demandas que surgen de esta modalidad. Sin embargo, dentro de las políticas públicas de la EPJA no se hace mención de un profesional en específico, salvo en las Circulares n°1 y n°2, del año 2014, respecto a la Idoneidad Docente, considera a un Educador General Básico para la Enseñanza Básica de Adultos Regular y docentes de educador de media especialista en dicho subnivel en la Enseñanza Media Regular de Adultos y en cuanto a la modalidad flexible, no se da lugar a ninguna especificación, quedando a la merced de los sostenedores.

Aun así, en el año 2017, los casos entrevistados, que consideraron los distintos contextos de la EPJA (en contexto formal considerando la modalidad regular, flexible, y tercera jornada, como también un caso de contexto no formal) y que anteriormente se había mencionado, caracterizaron la implementación de las políticas como desactualizadas, ineficientes, que no están respondiendo a las necesidades de los estudiantes y que aunque dan lugar la flexibilidad, no están dando espacio a orientaciones para poder abarcar lo que realmente los estudiantes de esta modalidad están requiriendo.

Es necesario volver a reiterar que en ningún momento se hace la conexión entre PIE y Educación de Adultos, y esto también puede visualizarse en la LGE (que las considera como modalidades distintas). También llama la atención que este reglamento de la LGE incluye el apoyo en subvención. Esto, según el Informe de la CNED puede dificultar el aprendizaje de los estudiantes ya que “se estima importante revisar los recursos y apoyos de que disponen los establecimientos que imparten educación de adultos en la modalidad flexible, puesto que actualmente, por ejemplo, no cuentan con el acceso a Programas de Integración Escolar (PIE) que permitan atender las necesidades educativas especiales de estos alumnos.” (p.4)

Pero, uno puede preguntarse, ¿se solucionará esto solo considerando un PIE?. Si es que estos estudiantes ya han desertado del sistema anteriormente, ¿es el PIE una solución? Es más, el Decreto 170/10 que da forma a los PIE, propone los problemas del aprendizaje desde un enfoque de la discapacidad.

Quizás es necesario buscar otros medios de integrar a un Educador Diferencial especialista en problemas de aprendizaje. Donde primero se precisa recurrir a un cambio de concepción que se tienen de estos profesionales, ya que en algunas veces no se les acoge con agrado y no se les considera a la hora de realizar un trabajo colaborativo en pos de buscar mejoras que permitan nuevas estrategias para el acceso del aprendizaje de los estudiantes. Por ende, más que un tema de integración, se busca dar lugar a una inclusión que significa no estar “encerrado” en el aula de recursos, sino más bien llevar a cabo una intervención de manera transversal, como lo propone el Decreto n°83 que pretende dar un espacio para intervenir en este contexto de EPJA, aunque, solo desde la enseñanza básica y no la media.

El educador diferencial puede ser el profesional idóneo para trabajar en EPJA, ya que tiene como característica haber recibido formación desde un enfoque constructivista, que considera que los Problemas de Aprendizaje tienen un asidero bio-psico-socio- antropológico y bajo un enfoque inclusivo, más que de integración, lo que le permite desarrollar estrategias de intervención, dejando lo academicista para considerar al estudiante como una persona integral. De esta manera, se concibe una percepción humanizada del sujeto, no mirándolo como un número más dentro de cada institución, sino que también como un individuo

particular y complejo, es decir, considera de las características de los estudiantes de la EPJA.

Este enfoque se realiza inclusive en instancias de evaluación. Estas son muy importantes ya que al reconocer y hacerse cargo del fracaso escolar, se pueden otorgar propuestas educativas considerando el contexto de los estudiantes, estar abiertos a una perspectiva distinta de lo tradicional. Este aspecto es importante ya que la evaluación suelen relacionarla directamente con el fracaso escolar.

Esto se respalda de igual manera en la Constitución, ya que los estudiantes tienen como derecho el recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral (MINEDUC, 2016). Es decir, también se está cumpliendo con ellos un derecho.

De los estudios de caso registrados, la mayoría de las profesionales reconoce identificar las Necesidades Educativas Especiales o Problemas de Aprendizaje de sus estudiantes, y a partir de ese diagnóstico se planifican clases en búsqueda de un aprendizaje significativo, para lograr que los estudiantes encuentren un nuevo paradigma de educación, diferente al cual desertaron anteriormente. Al mismo tiempo, propician adecuaciones curriculares pertinentes a las necesidades de cada uno de los estudiantes o de un grupo en particular.

Según los casos, en la práctica, se presenta al profesor como mediador del aprendizaje, dando lugar a la inclusión, respetando los ritmos de aprendizaje, considerando las distintas formas de aprender de los estudiantes; coincidiendo en aspectos con la heutagogía, a juicio de quienes escriben, una de las metodologías más completas para trabajar con adultos y además, que considera en mayor medida este contexto. Debido a que es muy importante que haya un reconocimiento de todos aprendemos de manera diferente (tal como todos somos diferentes), pero que por esta situación “no deja de ser un humano”.

Al considerar el contexto y las relaciones del profesor-estudiante como una mediación que se da en el diálogo, entonces se está haciendo cita de Freire y de Vygotsky, ya que para éste último la construcción del aprendizaje se deben considerar las interacciones sociales y el contexto cultural, tomando así tanto lo social como lo psicológico.

Las evidencias de esta investigación, demuestran empíricamente que las situaciones cooperativas mayormente superan en rendimiento y productividad de los participantes a las situaciones competitivas y a las individualistas. Este aprendizaje colaborativo se visualiza por ejemplo, en la práctica de los casos n°1 y n°2.

A fin de cuentas, todo se resume en la inclusión. Aunque no se dé lugar a la inclusión como tal en las políticas o en los establecimientos educacionales de la EPJA, los casos coinciden en que buscan llevarla a cabo mediante instancias de evaluación y de aprendizaje significativo que se haya impedido por la rigidez del sistema.

Aunque, también hay desafíos que quedan pendientes de la formación inicial, ya que se coincide a nivel generalizado en los casos que, esta posee atisbos pequeños relacionados a la formación de jóvenes y adultos, lo que llevó a cada caso tomar la iniciativa de capacitarse o indagar sobre el mismo tema por cuenta propia. Sin embargo, la entrega de diversas metodologías de aprendizaje tales como las de proyectos y de la metodología interaccional integrativa, que logran ser desempeñadas de manera transversal en cualquier contexto educativo, lo cual da una herramienta de fortaleza educativa para los y las educadores diferenciales.

Para comenzar a concluir, los casos asocian mayormente el rol del Educador Diferencial a una relación de monitorear o mediar el proceso de enseñanza-aprendizaje; como alguien que debe estar dispuesto a trabajar en distintos contextos, con distintos profesionales y que debe estar presto a no ser tan sólo quien brinda conocimiento, sino además ser alguien dispuesto para sus estudiantes, formando un compañerismo con ellos, y que esto se da mayormente en el contexto de educación de jóvenes y adultos.

El análisis efectuado a través de este estudio, permite afirmar que el Rol que cumple en la actualidad el Educador Diferencial especialista en Problemas de Aprendizaje, es reconocido por los casos como de gran importancia en este contexto de EPJA.

Primero, en cuanto a las tareas y funciones que puede desempeñar el educador(a)

diferencial en esta modalidad, se encuentra el de realizar un diagnóstico y consideración del contexto, dejando lo académico para retomar al estudiante como una persona integral y en ocasiones considerando el trabajo interdisciplinario como eje de la acción didáctica; y efectuando, en la práctica, el mismo trabajo, que un educador, pero que también reconocen que cumplen otros roles, como de contención, de manejo de la frustración y formación valórica, lo cual permite enmarcarlo desde un enfoque constructivista que considera las necesidades de sus estudiantes.

Segundo, respecto al llevar a cabo un aula inclusiva, todos los casos mencionan que ésta no se lleva a cabo en la modalidad, lo que deja también ciertas dudas acerca de la implementación de las políticas, del apoyo que surge de las directrices que enmarcan esta modalidad, la falta de especialización en la formación inicial de los docentes de básica y media, y de fiscalización.

A pesar de esas dificultades, los casos estudiados tratan de llevar a cabo aulas inclusivas, buscando propiciar instancias de evaluación y de aprendizaje significativo que a veces se halla impedido por los problemas expuestos anteriormente, pero buscando considerar la Necesidades Educativas de los estudiantes de la EPJA además de la evaluación, en momentos de intervención y planificación pedagógica.

Estos puntos mencionados, evidencian las competencias de un educador diferencial especialista en problemas de aprendizaje, y les da la oportunidad de poder desempeñarse en esta modalidad cumpliendo inclusive con lo esperado en el marco curricular cuando hace referencia de las metodologías de aprendizaje a utilizarse en EPJA, según los decretos, basadas en las experiencias previas de los estudiantes y que den lugar a la inclusión, aunque la legislación referente a la EPJA no los considere.

Siguiendo con el conocimiento que se tiene del educador diferencial especialista en problemas de aprendizaje, tal como se ha mencionado, se hace indispensable considerar como positivo la formación inicial, en la cual se considera que otorga herramientas que la distinguen de los demás profesionales, permitiéndoles usar metodologías aprendidas a lo largo de la carrera; aunque, los casos sienten que no les ha preparado para desarrollarse específicamente

en ese contexto. También, es interesante considerar que quienes están recién egresadas tienen un mayor conocimiento de los decretos que rigen a diferencial, pero les falta más dominio de la EPJA, por lo que nuevamente, se hace necesario potenciar este aspecto en la formación inicial de estos docentes. Esto debe ser considerado para potenciar la formación inicial de estos docentes, por ejemplo, considerando estudiar respecto a andragogía y heutagogía. Esto es importante, ya que se está haciendo necesario una mayor formación en este ámbito, sobre todo después del Decreto 83. Tal como lo han mencionado los mismos casos, los decretos que enmarcan el rol del Educador Diferencial, están entregando una especie de “entrada legal” a la modalidad.

Por ende, y considerando todo lo anteriormente expuesto, es que el supuesto de esta investigación partió de la idea que existe un rol activo de parte del Educador Diferencial especialista en Problemas de Aprendizaje dentro la Educación de Jóvenes y Adultos, y en aspectos no formales para trabajar con personas adultas, pero esto no está siendo considerado desde la mirada de las Políticas Públicas referentes al área. Efectivamente no se hace una referencia directa en las políticas públicas referente al educador diferencial, pero sí en la práctica es considerado y toma real relevancia, pero aún así de manera restringida. Porque, dentro de los casos estudiados, una educadora diferencial cumple el mismo rol de una educadora general básica, pero haciendo de su profesión como parte del currículum oculto. Es decir, existe un rol proactivo, pero no necesariamente promovido por las políticas públicas que rigen la modalidad. Un ejemplo de esto, es la separación que hay de modalidades en la LGE, y también el hecho que no accedan a ley SEP y por ello no cuenten con un PIE. Sin embargo, el decreto 83 da una apertura desde la modalidad de diferencial, pero aún sí no considera a la enseñanza media, al ser orientaciones dirigidas solamente a párvulo y básica. Por lo tanto, se puede establecer como confirmada la hipótesis planteada, ya que realmente existe un rol activo de parte del Educador Diferencial especialista en Problemas de Aprendizaje dentro la Educación de Jóvenes y Adultos, y en aspectos no formales para trabajar con personas adultas, pero esto no está siendo considerado desde la mirada de las Políticas Públicas referentes al área.

Finalmente esta tesis consideró fundamental generar una propuesta en base a

orientaciones que permitan fortalecer la formación en esta área educativa.

Capítulo 7

Propuesta

A partir de la investigación realizada, se plantea la siguiente propuesta, que pretende dar respuesta al objetivo general, que dio origen a este estudio. El Objetivo consiste en generar una propuesta acerca del rol del educador diferencial, especialista en problemas de aprendizaje, en la Educación para personas Jóvenes y Adultas a partir de la descripción de las políticas públicas del Estado de Chile para esta modalidad en los años 2009 a 2016 y de experiencias de casos que se desempeñan en esta área. De este modo, se puede realizar también un aporte a la cátedra de Educación de Adultos impartida en el VIII Semestre de la carrera de Educación Diferencial Especialidad de Problemas de Aprendizaje de la UMCE.

En las conclusiones se establece que no hay un rol definido del Educador Diferencial especialista en Problemas de Aprendizaje dentro la Educación de Jóvenes y Adultos de parte la política pública que aborda esta modalidad educativa. En este contexto que esta investigación busca ser un aporte a la conformación de un rol del educador diferencial en la EPJA.

Para potenciar este rol, en primer lugar, se hace indispensable que surjan o se generen nuevos espacios que permitan enriquecer los conocimientos ya disponibles y aquellas competencias para atender al estudiantado de la Educación para Jóvenes y Adultos. Esto se puede brindar fortaleciendo una formación inicial docente, que logre otorgar mayores herramientas, adecuadas a las necesidades actuales para esta modalidad educativa. Por ejemplo, se puede dar lugar al desarrollo y abordaje de la temática referida a la heutagogía, explicada anteriormente, que busca ser más contextualizada al grupo etario que sustenta a la EPJA, de una manera que va acorde al enfoque constructivista e inclusivo. Un educador diferencial, especialista en problemas de aprendizaje, podría complementar su formación inicial con el tratamiento de nuevas temáticas dentro de la que se abordaría desde un curso de este tipo para poder tener un rol más definido dentro de la educación de adultos.

Del mismo modo, se pueden realizar adecuaciones en la preparación de los profesores tanto a nivel de pregrado como de postgrado, en las cuales las cátedras de estos niveles, puedan tener una instancia práctica conectada con la realidad actual que vive esta modalidad. Es por esto que se requiere que puedan existir instancias formales donde los docentes puedan capacitarse y así desarrollar una buena docencia en esta área, y no quede solo en una preparación personal e individual.

Es importante, que se pueda considerar una revisión de las políticas públicas referidas a esta modalidad, con el fin de poder contextualizarse y ver las bases en las cuales se sustenta esta Educación para personas Jóvenes y Adultas, y desde ahí generar y construir mejoras para esta modalidad. El Informe del CNED y las nuevas bases que vienen en camino para la EPJA que ya se comenzaron a gestar el año 2016, son una muestra de que, a raíz de lo evaluado acerca de la implementación de las políticas públicas referidas a esta modalidad, se hace necesario un cambio sustancial de base y concreto de los lineamientos fundantes que rigen la EPJA, en vista de las condiciones ineficientes en la que ésta se desarrolla. Todo lo anteriormente mencionado, es necesario que sea amparado por nuevas Políticas Públicas Educativas, bajo el marco legal de los decretos que acogen la modalidad de Jóvenes y Adultos; de este modo también se puede estar aportando a los objetivos que se ha propuesto la Constitución de la nación referidos a la educación permanente.

Además, según lo investigado, dentro de estos cambios en las políticas, se hace fundamental incorporar y considerar en los cuerpos docentes de la modalidad EPJA a Educadores Diferenciales especialista en Problemas de Aprendizaje, ya que dichos profesionales pueden aportar nuevas metodologías y estrategias acorde al contexto de los estudiantes jóvenes y adultos, en base a las competencias que estos poseen y que han sido desarrollados en su formación. Esto por el hecho de considerar a sus estudiantes y mirarlos desde su condición y etapa biológica que los hace personas adultas y no niños de aula. De este modo poner atención a sus intereses y aspiraciones personales, considerar sus experiencias previas y contextos particulares y desde ahí generar aportes a su formación integral. Dentro de los otros medios que pueden utilizar estos profesionales para construir aprendizajes significativos en los estudiantes de esta modalidad, se encuentra la realización de

adecuaciones curriculares en base a la diversidad del estudiantado. Al mismo tiempo, coordinar con los distintos profesionales y asistentes de la educación para abordar un eficiente trabajo interdisciplinario y así otorgar redes de apoyo para cada individuo atendiendo todas sus áreas de desarrollo, y de este modo evitar una próxima deserción escolar y lo que esto significa para estos estudiantes jóvenes y adultos.

En cuanto a lo que se espera del rol que debe presentar un Educador Diferencial a la hora de enfrentarse a la modalidad de Educación para personas Jóvenes y Adultas, se ordenó en cuatro aspectos que forman parte del rol de todo profesor y que se contemplan en el Estatuto Docente: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. (Ley n°19.070, 1991)

Antes de realizar cualquier acompañamiento o guía dentro de un proceso educativo con los estudiantes, es necesario que el docente realice una serie de evaluaciones que permitan acercarse al contexto de cada educando, y de ese modo ir realizando un diagnóstico. Junto con ello, identificar sus conocimientos previos, las significaciones que ya posee y trae consigo. Las que en el caso de un estudiante joven y/o adulto son bastantes, por toda la experiencia y el camino recorrido a lo largo de su vida. Para ello, y tal como lo propone el Decreto 170/10, el educador diferencial realiza para esta instancia evaluaciones psicopedagógicas con el fin de poder recoger tanto las competencias, habilidades y aprendizajes que ya posee el alumno como las necesidades y dificultades que éste presente. Para este caso, será necesario que el educador a cargo adecúe cada instrumento de evaluación (formal o no formal) de tal manera que sea contextualizado, pertinente y acorde a su edad, con el fin de que resulte atinente a este grupo de estudiantes de la EPJA.

Esta adecuación también debe ser considerada en el momento de la planificación. Un educador diferencial debe ser un profesional que dentro de su rol adecúe constantemente también en base al Decreto 83/15. Esto es avalado inclusive por el Decreto 257/09, que es el marco curricular que se implementa en la EPJA actualmente. El Decreto 211/09, que rige a la modalidad flexible, hace referencia más que nada a los contenidos y subsectores de aprendizaje, aspectos mayormente organizativos, por lo cual en la práctica muchos reconocen que llevan a cabo el Decreto 257/09 y no se encargan de contextualizarlo. Un educador o

educadora diferencial, en cambio, planifica cómo motivar a sus estudiantes, en base al Diseño Universal de Aprendizaje, pensando en todos los estudiantes, sus particularidades, su contexto y abordando un currículo que considere el desarrollo de habilidades como eje central, de modo que los contenidos son una excusa para la formación de competencias. Por ende, un educador o educadora diferencial debe tener muy claro que los contenidos, habilidades y actitudes en la hora de planificar, deben ser ajustados a su contexto, en torno a un inicio, desarrollo y cierre de cada clase.

Cuando se planifica, el educador debe pensar en cómo ir formando autonomía y una posición activa frente a la vida. El Decreto 257 busca ahondar en estas competencias, ya que propone la formación de una “ciudadanía más activa” (Decreto n°257, 2009, p.8), pero no presenta claramente el cómo, exigiendo, pero no dando mayores orientaciones, algo que fue criticado por las docentes que se desempeñan en EPJA. Pero, si se considera la formación de una Diferencial, las metodologías se basan en un enfoque constructivista inclusivo, esto implica que, además de querer contextualizar a los estudiantes, se les da lugar a una planificación que considere la resolución de un conflicto cognitivo. Por ejemplo, el realizar preguntas que apunten a un descubrimiento, que no sea “impuesto” el contenido, sino que sea dialogado, el saber generar preguntas abiertas que den espacio a momentos de reflexión.

Al otorgar instancias de reflexión y crítica, además de establecer proyectos, el aprendizaje se lleva a cabo en cualquier etapa de la vida, algo que también se propone en la EPJA cuando menciona la Educación Permanente, aplicando los contenidos a asuntos de la vida cotidiana.

El trabajo colaborativo con los profesores, es un área que debe ser trabajada fuertemente por un educador diferencial, ya que al reconocer que los problemas de aprendizaje se sientan en un origen bio-psico-social, se consideran las distintas aristas del ser humano, o como estipula el Decreto 257/59, se abordan las distintas esferas en las que se desarrolla la vida de los adultos y de este modo se favorece un “enfoque integrador” (Decreto 257, 2009, p. 64). Por ende, lo que los decretos solicitan es el establecimiento de redes de apoyo.

En cuanto a la ejecución, el educador diferencial desarrollará estrategias metodológicas que, tal como también expone el Decreto 257/09, impulsen a “un aprendizaje activo que recoja la valiosa experiencia del propio adulto y le motive a reflexionar sobre ella en el marco de los temas y problemas que aborda el sector”. (Decreto 257, 2009, p. 70)

Es por ello que se sugiere que se ejecute en la EPJA, una práctica pedagógica que considere fundamental la andragogía, en la cual el profesor cumple el rol de mediador de aprendizaje de sus estudiantes adultos, es necesario complementar paulatinamente hacia una heutagogía, en donde el estudiante adulto es dueño de su aprendizaje (auto-aprendizaje), desde sus propios niveles de interés y respaldado a través de los medios informativos y tecnológicos que se posee hoy en día en la sociedad y vida cotidiana. De esta manera, desde las necesidades educativas existentes en cada estudiante adulto, se lleva a cabo un aprendizaje independiente, satisfaciendo sus propios requerimientos e intereses en búsqueda de un aprendizaje significativo, donde el docente posee un rol de facilitador, un guía de este proceso prácticamente autónomo.

Una de las metodologías que se ajusta mejor a una andragogía y heutagogía, es Metodología por Proyecto, que se en donde trabajando con un objetivo concreto y de forma grupal, se favorecerá un aprendizaje experiencial y significativo. Los proyectos a realizar se pueden basar de problemas cotidianos, ligados a la realidad de su entorno para que de este modo se asocien con las necesidades laborales u hogareñas que se pueden presentar a diario. Al mismo tiempo, es necesario que los docentes de esta modalidad, propicien en sus estudiantes un pensamiento reflexivo y crítico, teniendo como resultado sujetos activos en la sociedad, con opinión y participativos de diferentes procesos sociales.

Por otro lado, es necesario incorporar aspectos de la Metodología Interaccional Integrativa, para fomentar el aprendizaje significativo y mantener o aumentar el autoestima de los estudiantes adultos, para evitar nuevamente deserciones escolares, es por esto que acciones como la “no sanción del error” y “más de un nivel de ejecución de actividades”, deberán ser incorporadas en los educadores de la EPJA a sus prácticas pedagógicas. Además de considerar siempre el estado emocional de los estudiantes, junto con sus experiencias previas que posean.

De esta manera, se propiciará la autonomía del aprendizaje, favorecerá la disposición para este proceso y aumenta el autoestima de los estudiantes adultos (Ibáñez, 2004. p. 5-10)

Finalmente, es necesario que exista una evaluación constante del proceso educativo que se está llevando a cabo, la cual deberá estar dentro de la base de la inclusión. Por lo tanto el educador deberá propiciar evaluaciones pensadas en su grupo de estudiantes jóvenes y adultos, de tal manera de no replicar o solo entregar las evaluaciones estandarizadas que hoy se aplican en estos espacios, que más que comprobar si se han generado aprendizajes significativos en estos estudiantes, solo quedan en la medición memorística de conceptos aislados. Por lo tanto es necesario que el docente éste consciente y tenga una comprensión del contexto a la hora de tomar decisiones, de gestionar y elaborar las instancias educativas que lleve a cabo, con el fin de que estas logren un proceso sistemático del cual estén desarrollando su estudiantado y corroborar de esta manera si la didáctica que se está llevando a cabo, permite la construcción de aprendizajes significativos. Del mismo modo, es necesario que se dé lugar, así como lo propone la heutagogía a espacios para la autoevaluación, teniendo presente que ellos son los protagonistas de este proceso educativo y los principales mediadores de su propio aprendizaje.

Capítulo 8

Proyección

Este estudio constituye una contribución a la Cátedra de Educación de Adultos de VIII Semestre de Educación Diferencial especialidad de Problemas de Aprendizaje de la UMCE, entregando información actualizada y recogida directamente de la realidad estudiada. También permite poner especial énfasis a cómo se está abordando esta temática en la formación inicial docente del educador diferencial y al mismo tiempo reflexionar acerca si se están brindando las herramientas y competencias necesarias para la atención de los estudiantes de la EPJA.

También esta investigación permite el surgimiento de futuros estudios, con el fin de que vaya existiendo una revisión actualizada de las políticas educacionales que se generen en los años próximos de esta modalidad educativa, y los posibles cambios que surjan en ella.

Esta tesis será un derivado de orientaciones para la cátedra de Educación Diferencial o cualquier otra carrera que esté vinculada con la Educación para personas Jóvenes y Adultas.

Capítulo 9

Fuentes Bibliográficas

- Acevedo, G. (2006). *Alfabetización de adultos: una propuesta metodológica para los estudiantes de Pedagogía General Básica*. Tesis para optar al título de profesora de educación general básica y al grado de licenciada en educación. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- Acuña, E. Balcazar, B., Barra, J., Bascuñán, S., Córdova, M., y Figueroa, A., (1990). *Desarrollo histórico de la Educación de Adultos en Chile*. Tesis presentada como requisito para optar al grado de licenciado en educación. Universidad Austral de Chile.
- Alcalá, A. (1997) *¿Es la Andragogía una Ciencia?*. Universidad Nacional Abierta. Caracas, Venezuela.
- Acuña, V. (2015). *Situación y desafíos post 2015 de la Educación de Jóvenes y Adultos en el marco de las metas de del programa mundial de educación para todos*. Extraído de <http://www.kweb.cl/educaciondeadultos.cl/index.php/component/k2/item/1069-situacion-y-desafios-post-2015-de-la-educacion-de-jovenes-y-adultos-en-chile-en-el-marco-de-las-metas-del-programa-mundial-de-la-educacion-para-todos>
- Araneda, A.; Parada, M.; Vásquez, A. (2008) *Investigación Cualitativa en investigación y pedagogía*. Editorial Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile. P. 23.
- Arellano, J. (2001) *La reforma educacional chilena*. En Revista de la CEPAL N°:73. (PP: 83-94) Santiago de Chile: CEPAL. Recuperado el 17 de febrero de 2017 en <http://base.d-p-h.info/es/fiches/dph/fiche-dph-7766.html>
- Baquero, R. (1999) *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Argentina, AIQUE.
- Bases curriculares (2012). *Las bases curriculares para la educación básica 2012*. Recuperado el 10 de marzo de 2017 de <http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/w3-article-14598.html>
- Bisquerra, R. (1989). “*Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica*”. Grupo Editorial CEAC. P.144. Recuperado en febrero en <http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN) *Enfoque de derecho*. s.f. Recuperado el 8 de febrero de <https://www.bcn.cl/>
- Borja, R. (2012) Enciclopedia de la política. Recuperado el 08 de febrero de 2017, disponible en <http://www.encyclopediadelapolitica.org/Default.aspx?i=&por=e&idind=624&termino>

- Blaxter, L; Hughes, C. y Tight, M. (1996). *“Cómo se hace una investigación”*. Editorial Gedisa Mexicana. México.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000) *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO. Centre for Studies on Inclusive Education (CSEI), P. 10.
- Booth, A. y Verner, C. (1971) *“Educación de Adultos”*. Editorial Troquel. Buenos Aires, Argentina.
- Brunner, J.J. y G. Elacqua (2004). Factores que inciden en una educación efectiva. Evidencia internacional. Revista Virtual La educación. Año XLVIII-XLIX, N° 139-140, I-II. Organización de Estados Americanos.OEA.
- Centro para la Aplicación de Tecnología Especial (2008). *Guía para el Diseño Universal de Aprendizaje*. Versión 1.0.
- Colegio de Profesores Asociación Gremial. (2008) *“Políticas Públicas en Educación de Adultos: Hipotecando la Calidad”*. Docencia N°34.
- Consejo Nacional de Educación. *¿Qué es el CNED?*. Recuperado el 08 de febrero de 2017 disponible en http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionAcercaDe/acerca_de.aspx
- Consejo nacional de Educación. *Acerca del consejo superior de Educación*. Recuperado el 07 de febrero de 2017, disponible en http://www.cned.cl/public/secciones/seccionacercade/acerca_de_cse_integracion.aspx
- Cox, C. (2011) *Currículum escolar de Chile; génesis, implementación y desarrollo*. CEPPE- Facultad de Educación, PUC, N°56.
- Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. Pátzcuaro, México.
- Dávila, M., Soto X. (2011). *¿De qué se habla cuándo se habla de políticas públicas? Estado de la discusión y actores en el Chile del bicentenario*. Revista Chilena de Administración Pública, N°17, 5 -33.
- Educarchile (2012). *Un nuevo currículum para el país*. Recuperado el 08 de Febrero de 2017 de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=214344>
- Espinoza, O.; Castillo, D., González, L. & Santa Cruz, J. (2014) *Educación de adultos e inclusión social en Chile*. En revista *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*. Vol. 13, N°3 pp.69-81.
- Espinoza, O.; Loyola, J., Castillo, D. & González, L. (2014) *La educación de adultos en Chile: experiencias y expectativas de los estudiantes de la modalidad regular*. En revista *Última Década*, Proyecto Juventudes. N° 40 pp. 159-181.

- Godoy, M., Meza, M., y Salazar, A., (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro de la Educación Especial en Chile*. Ministerio de Educación, Programa de Educación Especial.
- Guanipa, M (2008) *Guía de Estudio*. Universidad Rafael Bellosó Chacín. Doctorado en ciencia de la educación. Maracaibo. Venezuela.
- Hase, S. y Kenyon, C. (2001) (2001) *From Andragogy to heutagogy*. Southern Cross University.
- Hidalgo, L. (2005) *Confiabilidad y Validez en el Contexto de la Investigación y Evaluación Cualitativas*. Sinopsis Educativa. Revista Venezolana de Investigación Año 5, N° 1 y 2.
- Irigoin, M. (2002) *Hacia una educación permanente en Chile*. Red de Reestructuración y Competitividad Unidad de Desarrollo Industrial y Tecnológico. División de Desarrollo Productivo y Empresarial. (CEPAL), Santiago de Chile
- Knowles, M. & Associates. (1984) *Andragogy in action. Applying modern principles of adult education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ley n° 20.370 (2009) *Ley General de Educación*, artículos 3, 23, 34 y 39. Gobierno de Chile
- Ley N° 18.962. *Ley Orgánica Constitucional de Educación*. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 10 de marzo de 1990.
- Ley N°20.370. *Ley General del Educación*. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009.
- Lemus, L. (1969). *Pedagogía: Temas fundamentales*. Buenos Aires, Argentina.
- López, F. (2002). *Análisis de contenido como método de investigación*. En XXI, Revista de Educación. N°4. Universidad de Huelva. pp. 167-179.
- Llanos de la Hoz, S. (1986). *La Investigación en la Universidad Simón Rodríguez*. Universidades, 355-370.
- Mayan. M, (2001). Una introducción a los métodos cualitativos: módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales. Qual Institute Press. Alberta, Canadá
- Marfán, J., et. al. (2013) Informe Final de Estudio: “Análisis de la implementación de los programas de integración escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado estudiantes con necesidades educativas especiales transitorias (NEET)”. Centro de Innovación Fundación Chile.
- McMillan, J. & Schumacher, S. (2005). “*Investigación Educativa*”. Quinta edición. Pearson Educación. Pp. 47-48; 401 y 403.

- Meza, L (2002). *La Pedagogía y la Educación. Dos conceptos distintos*. Revista digital *Matemáticas, Educación e Internet*; Vol 3, No 2. Costa Rica.
- Ministerio de Educación (2009) *Decreto 257*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2009) *Decreto 211*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2004) *Decreto 352*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2014) *Circular n°2, establecimientos Municipales y Particulares Subvencionados*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2012) *Decreto 445*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2011) *Decreto 32*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2012) *Decreto 332*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2007) *Decreto 2169*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2010) *Decreto 170*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2015) *Decreto 83*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2013). *Implementación PIE, basado en el Decreto 170/10*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2016). Educación de personas Jóvenes y Adultas. Recuperado el 05 de febrero de 2017 de <http://epja.mineduc.cl/>
- Ministerio de Educación (2015). Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Extraído el día 27 de abril de 2015 de http://www.epja.mineduc.cl/index2.php?id_portal=19&id_seccion=4645&id_contenido=24731
- Ministerio de Educación (s.f). *Misión*. Recuperado el 06 de febrero de 2017, disponible en http://portales.mineduc.cl/contenido_int.php?id_contenido=19775&id_portal=1&id_seccion=419
- Ministerio de educación (2012). *Actualidad MINEDUC*. Recuperado el 07 de febrero de 2017 de 2017, disponible en http://www.comunidadescolar.cl/boletines_comunidad/2012/julio/cont3.html
- Ministerio de Educación (2014). *Orientaciones Técnicas para Sostenedores y Directivos Escolares Plan de Mejoramiento Educativo Nuevo enfoque a 4 años*. Recuperado el 10 de febrero de 2017 en http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/File/2014/PME%20DOC%20N1%20VF_2014.pdf

- Ministerio de Educación (s.f). *Educación Pública*. Recuperado el 20 de febrero de 2017 en <http://educacionpublica.mineduc.cl/proyecto-de-ley/>
- Mussen, P, Conger. J, Kagan. J. (1970). *El Desarrollo de la Personalidad en el niño*. New York: Harper & Row.
- Noreña, A.; Alcaraz, N.; Rojas, J. & Rebolledo, D. (2012) *Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa*. Vol. 12, N°3 pp. 263.274. Colombia.
- Núñez, I. (1993). *Educación de Adultos*, Santiago: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Observatorio Chileno de Políticas Educativas (2009) *La normativa legal del derecho chileno*. Recuperado el 06 de febrero de 2017 en <http://www.opech.cl/archivo-legislativo/la-normativa-legal-del-derecho-chileno/#decreffl>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (s.f). Sobre la Unesco. Recuperado el 06 de febrero de 2017 en <http://es.unesco.org/about-us/introducing-unesco>
- Osorio, J. (2013). *Desafíos docentes en la Educación de Jóvenes y Adultos en Chile: hacia una agenda de conversaciones para el diseño e implementación de nuevas políticas*. Revista *Temas de Educación*, Número 19. Valparaíso, Chile.
- OPECH (2016). *La normativa legal del derecho chileno*. Recuperado el 06 de febrero de 2017 en <http://www.opech.cl/archivo-legislativo/la-normativa-legal-del-derecho-chileno/#decreffl>
- Política Nacional de Educación Especial (2005). *Nuestro compromiso con la diversidad*. Ministerio de Educación. Santiago de Chile.
- R.A.E (2016). *Concepto de Educare*. Recuperado el 5 de febrero de 2017 de: <http://www.rae.es/>
- Rojas (2001) en Becerra O (2015). *De la Pedagogía a la Andragogía y a la Heutagogía*. Gerencia, Educación, Investigación y otros temas. Recuperado el 10 de enero 2017de: <https://omarbecerrav.blogspot.cl/2015/07/de-la-pedagogia-la-andragogia-y-la.html>
- Sandín, M. (2003) *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Universidad Nacional Abierta, Dirección de Investigaciones y Postgrado. Caracas, Venezuela.
- Sacristán J. (2010). *¿Qué significa el currículum?* (adelanto). *Sinéctica*, (34), 11-43. Recuperado el 15 de febrero de 2017, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009

- Superintendencia de Educación (s.f). *¿Qué es la superintendencia?*. Recuperado el 15 de febrero de 2017 en <https://www.supereduc.cl/la-institucion/que-es-la-superintendencia/>
- Stake, R. (1998) *Investigación con Estudios de Caso*. Editorial Morata: Madrid.
- Sepúlveda, A., Santibáñez, D., Díaz, D., et. al (2014). *Segundo Informe Infancia Cuenta en Chile*. Observatorio Niñez y Adolescencia: Santiago de Chile. P.107. Recuperado el 28 de Septiembre de 2015 de http://www.xn--observatorioniez-kub.cl/wp-content/uploads/2014/07/Infancia_Cuenta_Chile_2014_2do_Informe.pdf
- Torres, F. (1997). *Análisis de las propuestas relativas a la Educación de Adultos por parte del Ministerio de Educación*. Tesis para optar al grado de Magister en Educación. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- UNESCO (2010). *Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Instituto de la UNESCO para la Educación a lo Largo de Toda la Vida. Hamburgo, Alemania.
- Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. (2011). *Informe de Autoevaluación, Licenciatura en Educación Diferencial especialidad Problemas del Aprendizaje*. Santiago de Chile.
- Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. *Perfil de egreso de la carrera de pregrado de Licenciatura Educación Diferencial, especialidad problemas del aprendizaje*. Recuperado el 06 de enero de 2016 de www.umce.cl.
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. Editorial Pearson. p. 40: México.
- Yturralde, E. (2012) *Heutagogía: El Aprendizaje Auto-Determinado*. Recuperado el 15 de enero 2017 de: <http://www.heutagogia.com/>

Capítulo 10

Anexos

Tabla de Contenido

1. PAUTAS

| | |
|-------------------------------------|--------|
| De Entrevista Semiestructurada..... | pág. 2 |
|-------------------------------------|--------|

2. TRANSCRIPCIONES

| | |
|--|---------|
| Transcripción Entrevista Caso N°1..... | pág. 5 |
| Transcripción Entrevista Caso N°2..... | pág. 19 |
| Transcripción Entrevista Caso N°3..... | pág. 38 |
| Transcripción Entrevista Caso N°4..... | pág. 52 |

3. MATRICES DE ANÁLISIS

| | |
|---|----------|
| Matriz Entrevista N°1..... | pág. 75 |
| Matriz Entrevista N°2..... | pág. 81 |
| Matriz Entrevista N°3..... | pág. 88 |
| Matriz Entrevista N°4..... | pág. 96 |
| Matriz Objetivos Específicos vs. Entrevistas..... | pág. 104 |
| Matriz de Análisis Documental..... | pág. 114 |

1. Pautas

A continuación se presenta la Pauta de la Entrevista Semiestructurada que se realizó en el mes de Enero de 2016 a los diferentes Estudios de Caso.

Preguntas

1. ¿Cómo define la educación de adultos?
2. ¿Qué conocimiento tiene de las principales políticas públicas (decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan) en relación a la educación de adultos?
3. ¿Cuál de ellos le parece más relevante? ¿por qué?
4. En relación a la Educación Diferencial, ¿Qué conoce acerca de las principales políticas públicas (decretos, instructivos u orientaciones) que norman o reglamentan la modalidad?
5. Respecto de la normativa vigente en Educación Diferencial ¿qué elementos considerados en ella debiesen estar presentes en la Educación de Adultos? ¿por qué?
6. ¿Podría describir de qué manera operacionaliza lo normado en las políticas públicas, normativas o decretos de la EDJA?
7. ¿Cuáles elementos de las políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan, considera en su acción pedagógica? ¿Por qué?
8. ¿Cuál es su apreciación respecto de la operacionalización que se hace de la política que norma de la EDJA? ¿por qué?
9. ¿Qué políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan, considera ud. que le sirven más a su praxis y planificación pedagógica? ¿por qué?

10. En la institución en la que se desempeña, ¿existen instructivos que permitan acercar estas normativas a la realidad de la escuela? ¿con cuáles?
11. ¿Será necesario una revisión o actualización de las políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan para el avance de esta modalidad? ¿por qué?
12. Considerando lo anterior, ¿qué políticas son incipientes? ¿por qué?
13. ¿Cuáles son las debilidades de estas normativas?
14. ¿Cuál cree ud. que puede ser su aporte a la EDA como Educador diferencial?
15. A su juicio, ¿debiese existir alguna relación entre las políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan la EDA y las de Diferencial? ¿por qué?
16. ¿Cómo llegó a trabajar en esta modalidad?
17. ¿Cuál es la tarea que usted desempeña dentro de la educación de adultos?
18. ¿Qué otros roles efectúa fuera de la labor de Educador Diferencial (orientador, contenedor, etc.)?.
19. ¿Cómo se relaciona con los otros profesionales que se desempeñan en esta área?
20. ¿Cómo educador diferencial, cree que ha desarrollado las competencias profesionales necesarias para desempeñar ese rol dentro de la educación de adultos? ¿Por qué?
21. ¿Usted ha recibido formación en esta área? ¿dónde: pregrado, en la práctica, En instancias formales, ayuda de colega, etc.?
22. ¿Usted considera que dentro de la educación de adultos hay inclusión?
23. ¿De qué tipo de inclusión estamos hablando? ¿por qué?

24. ¿En su práctica considera las NEE de sus estudiantes? Mencione un ejemplo.

25. ¿Qué tipo de estrategias utiliza para las evaluaciones? ¿Por qué?

2. Transcripciones

A continuación, se presentan las transcripciones de las entrevistas efectuadas a los distintos Educadores Diferenciales especialista en Problemas de Aprendizaje que se desempeñan o se ha desempeñado en contextos de EPJA.

ANEXO N°1

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA N°1

Lugar donde se realizó la entrevista: Universidad SEK, Providencia.

Fecha en la cual se llevó a cabo: 11 de Enero de 2017

Entrevistadora(s): E1

Códigos:

E1: Entrevistadora N°1

P1: Educador Diferencial especialidad Problemas de Aprendizaje que se desempeña actualmente en el área formal de Educación de Adultos, realizando clases en una universidad impartiendo cátedras de esta área. Además de impartir taller de alfabetización en contexto de encierro con reos (penitenciaria).

(): aspectos paraverbales, como gestos, movimientos o posturas, como también acotaciones de parte del equipo investigador.

Introducción:

E1: ¿Ud, Actualmente se encuentra haciendo clases en establecimientos de Educación de adultos? **P1:** Bueno..., en estos momentos, (cruza sus piernas y sostiene sus manos en las rodillas, realizando un balanceo) Yo me encuentro eh impartiendo la asignatura en la carrera de Educación Diferencial de, eh, taller de Educación de Adultos, eso me permite de continuo estar trabajando en ciertos programas eh, de tal manera de, eh alinear el trabajo que hacemos en la universidad con lo que efectivamente está pasando... con los requerimientos que se están dando en la educación de adultos. **E1:** Ya, entonces netamente está trabajando en la universidad, en la UMCE.

P1: Si, (asiente con la cabeza)... No, soy parte de los programas con el cual estamos inmersos en la carrera, pero desde la carrera (explicando con sus brazos hacia el pecho).

1. E1. ¿Cómo define la Educación de Adultos?

P1: La educación de adultos es un proceso que eh recoge fundamentalmente las experiencia, de eh sus estudiantes, eh, sus necesidades, su contexto, eh eh y y... (sé toca su cara y acerca su mano para explicar) se da para generar o para propiciar mayor desarrollo, dignidad humana, eh para propiciar eh este, este puente, este canal de acceso ah al entorno político que, en el cual estamos inmersos. La educación de adultos debiera ser esta instancia ese momento, ese proceso que posibilite a los seres humanos, a los sujetos adultos, tomar todos su eh, sus recursos eh culturales sociales y poder apropiarse del entorno en términos políticos eh siendo efectivo ... eh eh, Yo creo que la Educación de Adultos debe ser esa instancia ese momento ese proceso que eh posibilita a los seres humanos, a los sujetos adultos tomar todos sus recursos culturales sociales y poder apropiarse del entorno en términos políticos eh siendo efectivo. Eh eh...Yo creo que la Educación de Adulto debe constituirse en un proceso anti escuela, entendiendo anti escuela como ésta la escuela normal, esta escuela que los dejó fuera, esta escuela que no los vio, que no contemplo eh cuales eran las posibilidades de ellos de, de educarse, y aquí es súper importante hacer un énfasis en que la educación de adultos no tiene que ver con la escolarización, porque fue la escolarización la que se levantó como obstáculo para que ellos pudieran ser educados. (Mueve sus manos y las lleva y apoya en sus piernas)

2. E1: ¿Qué conocimiento tiene de las principales políticas públicas (decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan) en relación a la educación de adultos?

P1: Bueno, (continúa con sus manos apoyadas en sus rodillas) hay ciertos estándares universales que determinan cuál es el foco y el objetivo de la educación de adultos, la UNESCO es una de ellas eh y en Chile hay un, hay un decreto que define un currículum de educación de adultos, eh eh pero que en términos bien prácticos eh no sé si decir en términos sencillos o complejos porque son sencillos, porque uno los ve en términos prácticos que no se realizan, pero es complejo porque hay que evaluar y analizar una serie de elementos que están inmersos ahí, por los cuales no se dan. Entonces, hay un decreto que eh... define la educación de adultos, define que trae planes y programa específico, eh define cuáles son los factores que hay que trabajar, cómo hay que trabajar, define horarios,

pero en definitiva cuando uno se acerca y observa eh... el trabajo de la educación de adulto es bastante similar a lo que se hace en la escuela... porque yo creo que uno de los factores importantes en estas definiciones o en esta imprecisión que hay en el trabajo con adultos, tiene que ver con la formación inicial, entonces que le pasa a uno por ejemplo cuando llega a una escuela y te voy a ir nombrando programas específicos para que podamos situarnos. Qué pasa cuando uno llega por ejemplo, al Liceo Herbert Vargas Wallis, qué es un Liceo que funciona eh en un centro penitenciario que trabaja con adultos, pero cuando tú vas a las salas de clases y tú recoges todos los principios de la educación de adultos cierto, la horizontalidad, la participación, eh no está, los profesores no la conciben o sea los profesores no alcanzan a distinguir que un contexto distinto eh eh a un contexto que se da con niños, con jóvenes, con adolescentes. Porque además vemos que dentro de la escuela que tiene un currículo de adulto, hay un PIE (señala uno con su dedo y lo alza de un lado a otro) que funciona con el mismo decreto, que funcionan todos los PIE, entonces tienes el decreto 170, que los instrumentos que se utilizan para evaluar esos adultos psicopedagógicamente, son los mismos instrumentos,

E1: Son los mismos instrumentos,

P1: (sonríe ante su afirmación) entonces eh eh es bastante complejo.

3. E1: ¿Cuál de ellos le parece más relevante? ¿Por qué?

P1: Yo creo que, eh eh em... (hace gestos con su boca) La relevancia podríamos otorgársela por he la ineficiencia y lo ineficiente que son estas políticas. O sea porque si nosotros vemos las declaraciones de la UNESCO en donde se señala la importancia de que el adulto puede educarse, eh... nosotros claramente no estamos respondiendo a esa política. Entonces, son políticas que creo que son absolutamente desconocidas, son políticas que son ignoradas. Cuando hablo de desconocidas, me estoy refiriendo a que no lo llevó a cabo eh eh simplemente no lo sé, pero cuando yo me eh eh hablo desde la ignorancia eh... hablo más bien de un hecho intencional (mueve sus manos hacia la cara) o sea lo conozco pero hago como que no existiera.

E1: Claro, lo omito

P1: Y yo creo que eso también eh devela las intenciones política y económica de ciertos sector que de alguna manera fortalece de que este siga eh, este hecho siga siendo así. De

que haya un segmento importante de la población que no se eduque y que crezca, eh se siga desarrollando, crezca qué sea un joven, un joven adulto y que no tenga acceso reales a la educación de adultos. Ahora los programas que, que ofrece la educación adultos también son ineficientes en tanto al objetivo que debieran eh llegar, a las metas que debieran llegar. Entonces vemos también que hay liceos he convencionales que ofrece categoría eh eh eh... de adultos, espacios, modalidades de adulto en los vespertino, pero que también tú te das cuenta eh son súper injustos, inequitativos en cuanto a la calidad de los procesos que ofrecen, por lo tanto eh el egreso sigue siendo desventajoso. Entonces, yo no sé si lo que hay hoy en día será importante, yo creo que es importante en términos de que no se ven, se ignoran, se omiten, se transgreden a vista y paciencia de todos nosotros y lo peor de todo que a vista y paciencia de los que debiesen ser los expertos en educación, en aprendizaje y desarrollo humano.

4. E1: Ya. En relación a la Educación Diferencial, ¿Qué conoce acerca de las principales políticas públicas (decretos, instructivos u orientaciones) que norman o reglamentan la modalidad?

P1: ¿En la modalidad de adultos?

E1: No, de educación diferencial.

P1: De educación diferencial, bueno yo creo que hoy en día eh lo más importante que nos está regulando tiene que ver con la ley de inclusión tiene que ver con el decreto 170 y el decreto 83, uno está dado eh por la necesidad de construir a partir de la educación una sociedad eh justa eh inclusiva qué el espacio la educación permita de alguna manera el eh acceso la equidad y... eh esto se norma en el ámbito escolar a partir de estos dos decretos que son el 170 (abre sus manos y explica) y se relacionan con un enfoque más bien normalizador y el decreto 83 (lleva su mano a la cara) que surge como evidencia del 170 que no funciona

E1: Claro

P1: Entonces dicen ahora no, que se dieron cuenta que el problema ya no está en los chicos que se necesitan integrar sino que hay que diversificar la enseñanza para qué esos chicos que no se han integrado puedan integrarse. Eso es lo que tenemos hoy en día en educación especial ahora si tú me preguntas cuál es mi esperanza, mi esperanza no está la política

pública actual, mi esperanza está en que los Diferenciales de problema de aprendizaje de la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, puedan efectivamente redefinir nuestro rol desde las competencias que nos esperamos en nuestra formación y podamos abrir estos espacios y desde allí nosotros podamos ser una fuente para la construcción de políticas públicas que tengan eh relación directa con nuestros Chile.

5. Respetto de la normativa vigente en Educación Diferencial ¿qué elementos considerados en ella debiesen estar presentes en la Educación de Adultos? ¿por qué?

E1: (no se realiza pregunta)

6. E1: Ya, después dice ¿Cuáles elementos de la política pública de la EDJA considera usted en su práctica pedagógica, que decretos? ¿Por qué?

P1: (Se acerca a la hoja de preguntas y vuelve a leer la pregunta,) fíjate que yo te voy a ser súper honesta... (mira hacia arriba) de los decretos eh de los planes y programas son aspectos bien generales los que eh uno podría considerar. Ahora yo creo que... es mucho más decidir los aspectos que consideró de mi formación inicial, yo creo que eh sí eso se encuentra absolutamente con los espacios eh necesidades de la educación de adulto que chile presenta. Si, Entonces desde ahí por ejemplo eh podido construir programas he podido sociabilizar esos programas eh podido construir propuestas que tienen que ver por ejemplo con las pedagogías en contextos de encierro donde eh estamos trabajando con adultos, si. Entonces eh eh esta política pública que hay (lleva sus manos hacia la cabeza, moviéndolas de manera de apoyar su explicación) quizás son referente de lo que debería ser, pero como no tienen mayor consistencia en cómo hacerlo o mayor consistencia en que hayan experiencias que en el fondo tributen aquello que señala la política pública eh eh... creo que es una política pública que no, no nos identifican y no nos caracteriza por lo tanto no tiene ningún acercamiento con los profesores... ni de diferencial ni los general básica o de media (alza su brazo para distinguir una modalidad de otra)

7. E1: Ya, entonces igual como que me dio respuesta a la que sigue porque dice ¿Cuál es su apreciación de operacionalización que se hace de la política que normaliza y rige la EDJA?

P1: (Atiende con la cabeza, mientras apoya sus manos en sus rodillas la cuales mantiene

cruzadas) Claro, claro yo creo que una de las debilidades o de los obstáculos para que, que este decreto que si uno lo lee tiene aspectos interesantes eh eh eh... el 257, este decreto de educación de adultos, son interesantes (lleva sus manos hacia el pecho, apoyando su explicación, luego continua agitando solo una mano). Pero qué pasa cuando ese decreto lo mira un profe eh... básico y los profesores básicos ya tiene problemas para trabajar con niños que tiene que ver con el contexto con la lectura que hacen del currículum, o sea los profesores vemos que ellos hablan de pasar contenido de pasar la materia o sea ellos todavía están en un nivel que no han entendido eh... aquellos aspectos que tienen que ver con las interacciones o sea cuando nosotros hablamos de capacitar a los profes metodológicamente es que hay que ir a ah reforzar un profesor con título de profesor para que establezca interacciones adecuadas para que propicien aprendizaje o sea es bastante delicado (agitando uno de sus brazos), imagínate como ellos lo verán eh con un trabajo de adultos o sea el nivel de desarrollo, el nivel evolutivo, el nivel de desarrollo biológico de un ser humano no les dice nada (vuelve a llevar sus brazos hacia el pecho, apuntado hacia éste), no no les hice nada por ejemplo que un niños de 9 años debería eh estar en continuo movimiento, interacción debería estar trabajando los temas o los contenidos propuestos en una problematización que tiene que ver con lo que él quiera resolver eso como una novedad como profesor general (rasca su cara, y continua explicando apoyada de una de sus manos), pero imagínate lo que significa para un profesor que tuvo su formación pero que tiene que irse a trabajar con gente grande no lo logre identificar (señalando no además con su cabeza). Es más, cuando además se tiene que ir a trabajar con gente grande pero que está intramuro ósea en contexto de encierro, menos aún no alcanza a percibir una cuestión elemental por ejemplo, (lleva sus manos a la cabeza, luego las junta simulando una pirámide con ellas) que el contexto del estudiante esta privado de libertad, una cuestión súper sencilla, y que yo no puedo trabajar eh sin considerar. Entonces eh el currículum... mira yo creo que en definitiva los currículum si presentan cierta eh flexibilidad y cierta posibilidad de variar y dar énfasis en la selección eh pero yo creo que básicamente tienen que ver con la formación con que los profesores pueden o no puedan hacer de acuerdo a su formación (apuntándose a ella misma) les indico que podían o no podían hacer

8. E1: Después dice ¿qué políticas o decretos le sirve más en su práctica

pedagógica o la planificación? ¿Por qué?

P1: Eh bueno yo creo que (con una mano cera de su boca, luego las lleva nuevamente hacia sus rodillas) eh las políticas más generales son las que más sirven eh las que exigen y obligan también sirven, cierto cuando yo veo una ley que me obliga a incluir, una política que me habla de la obligatoriedad que tengo como profesora de genera inclusión social y educativa a través de mis práctica yo creo que esas políticas son abiertas, son esas que más me me posibilita hacer (explicando apoyándose con movimiento de mano, luego entrelaza sus dedos y los lleva hacia su boca). Ahora cuando eh yo miro los decretos que tienen que ver con la educación especial con la inclusión o la integración eh, me da posibilidades, pero esas posibilidades siempre van a estar mediadas o determinadas por la formación que yo tenga (apuntando con su dedo)... y te voy a ehhh ejemplificar esto que te estoy diciendo y te lo voy a tratar de respaldar, porque es fácil decir cosas pero que... Hay programas educativos de adultos dónde está el financiamiento, eh donde se define que se trabaja con el currículum de adultos. Pero además hay un equipo con el cual me ha tocado trabajar eh... en escuelas de adultos en programas de educación de adultos en programas comunitarias donde uno le dice a los equipos que yo he sido parte de los equipos que eh eh hagan todo lo que ustedes estimen conveniente para lograr los objetivos y cuando uno les dice hagan todo es que está los recursos económicos, están los recursos profesionales, están las disposiciones municipales o de quién dependa ese programa, está el financiamiento del proyecto (enumerando cada uno con los dedos de sus manos). Pero además está el equipo, está la disposición del equipo directivo que es el que finalmente construye con ellos y les dice ¡Sí sí, hagámoslo o no! pero cuando uno va a mirar los programas y va a ver las actividades que realizan los profesores y entran a la sala de clases, están haciendo exactamente lo mismo... (Continúa con la explicación apoyada del movimiento de manos). Entonces viene la misma lata del relato que “no es que no vienen a clase que son poco esforzados” y que claro vienen a la escuela o al programa no más para obtener un beneficio, te fijas. Entonces el problema no está en la organización en las disposiciones o en las disponibilidades que tenga la organización para que los profesores hagan cuestiones distintas con sus estudiantes, sino que más bien está en las representaciones sociales las representaciones en el imaginario que el profesor tiene de educación, en el imaginario del

profesor tiene de lo que es una clase y eso es lo que más cuesta romper (lleva sus manos a la cabeza apuntando a la altura de la cien y dando círculos con sus manos). Y la política pública que hoy en día tenemos es fruto de esa estructura que está en la mente de los profes (apuntando la mente), sí. Porque no te olvides que nosotros somos agentes de construcción cultural entonces esa cultura eh esos entendidos que tenemos nosotros de cultura educativa... eh de lo que es una clase, de lo que es el hacer del profe eh permea tan fuerte en toda la comunidad que de alguna manera es la mayor resistencia y la política pública que hoy en día tenemos obedece a eso.

9. E1: Ok. Después, En la institución en la que se desempeña, ¿existen instructivos que permitan acercar estas normativas a la realidad de la escuela?

P1: No, o sea más que el decreto... nada más. (permanece con sus manos apoyadas en las rodillas) Yo te digo he las escuelas de adultos he funcionan con PIE, es decir que si alguien que presenta un trastorno de un aprendizaje o algún déficit o discapacidad eh va a ser regulada esa atención por un programa de integración, el programa de integración regular que hay que atiende niños, para los adultos, tiene el mismo financiamiento o sea un chico con diagnóstico tiene el mismo financiamiento o sea entonces más allá de instructivo, ni siquiera hay construcciones que tengan que ver con el equipo de profesores de la escuela porque uno podría decir ya no hay una política pública no hay un decreto no hay una norma aparte de esto que te mencioné. (comienza a explicar apoyada del movimiento de manos). Pero bueno este equipo esta escuela va a construir un programa especial que trabaje por ejemplo con los contextos ehh económicos y laborales de estos grupos, por ejemplo, una escuela de adultos en un lugar rural, bien digo en un lugar rural donde hayan actividad económica en particular, entonces vamos a hacer cierto énfasis en el trabajo, tampoco se observa como esa iniciativa de parte de los profes.

10. E1: Ya, después ¿Será necesario una revisión o actualización de las políticas decretos o instructivos para el avance esta modalidad? ¿Por qué?

P1: Sí, sí yo creo que primero es necesario que podamos eh de alguna manera eh difundir. Que la educación de adultos no es un acto caritativo, no es algo entretenido que me pasa mucho con los estudiantes en formación no sólo de la UMCE sino que de otras universidades, en otras universidades yo hago asignaturas que eh por ejemplo se llaman

“educación en contextos de vulnerabilidad” en donde la educación de adultos es una unidad más de todos los espacios de vulnerabilidad que se dan, pero eh suele pasar qué esta modalidad se ve como... como algo entretenido, caritativo, social. Y eso de alguna manera roba un poquito el rol profesional o intelectual del profe que trabaja en esos contextos. Entonces yo creo que los profesores que estamos en estos contextos no sólo debemos hacerlo por vocación o por compromiso social o por vocación es una palabra que a mí me asusta, porque la vocación nos da permiso de hacer muchas cuestiones que no entendemos o que no sabemos hacer entonces, yo creo que es necesario profesionalizar esta área... eh que puedan surgir espacios de investigación serios rigurosos eh para construir un perfil de un profe eh mucho más aplicado eh mucho más empoderado del área pero con competencias que estén sustentadas en la disciplina

11. E1: ¿Considerando lo anterior, qué políticas son incipientes y por qué?

P1: Todas las que te dije (riéndose, y pregunta si falta mucho mirando la hora de su teléfono)

12. E1: ¿Cuál es la debilidad de estas normativas? Bueno es lo que ya ha nombrado

P1: (asintiendo con su cabeza mientras sostiene sus piernas con sus manos cruzadas)

13. E1: ¿Cuál cree que puede ser su aporte a la educación de adultos como educadora diferencial?

P1: Bueno, mi aporte a la educación de adultos está fundamentalmente eh desde lo que yo hago (continúa con sus manos apoyada en sus piernas), creo que es un aporte con mucha humildad lo digo pero es una parte sustancial porque de alguna manera eh se... (se señala con la mano) se eh mi experiencia, mi profesionalización, mi especialización, eh la podido entregar en la formación inicial de los profesores de educación diferencial, no sólo mostrándoles espacios, sino guiándoles en la sistematización de un trabajo serio... y desde una pedagogía pertinente, (comienza a explicar apoyada del movimiento de sus manos) de... es decir una pedagogía que primero mira el trayecto, el circuito que recorrieron estos sujetos desde que eran niños y que hoy en día son grandes por lo tanto, desde allí yo puedo identificar que necesitan ellos y cómo puedo diseñar eh acciones que sean eh definitivas en que ellos puedan interesarse, ingresar en un programa, permanecer, pero además egresar

con éxito y qué eso les brinde o les permita a ellos tener una mirada amplia de su entorno y de todo de lo que pueden llegar hacer. Yo creo que ese es mi mayor aporte, aun cuando eh trabajo con adultos de manera directa, porqué esto es lo que me permite a mí ir eh enriqueciendo eh mi práctica docente en la universidad o sea me permite estar de continuo programas, por ejemplo estuvimos este año en un programa de haitianos una escuela comunitaria de haitianos (apoya uno de sus manos en la cabeza mientras relata lo acontecido), fue súper enriquecedor para mí... pude ver otros aspectos que quizás uno no lo tiene en lo teórico, pero uno no lo ha entendido, porque no ha estado en ese momento, surgieron miles de ideas y eso nos permitió también dinamizar un poco el trabajo de taller de adultos en la universidad, he estuvimos en una escuela de autogestión escuela de adultos, eh Freiriana, eh bueno, hicimos varios recorridos en términos prácticos que permitieron sistematizar una práctica docente mucho más actualizada más pertinente, por lo tanto yo creo que ese es mi mayor aporte. Mi mayor aporte ha sido instalar este trabajo con adultos desde una, una perspectiva más seria (asintiendo con su cabeza), más profesional y entiendo que estos estudiantes que van a engresar con estas experiencias de alguna manera también van a poder tener un eh enfoque y una forma de relacionarse distinta con el contexto.

14. E1: A su juicio, ¿debiese existir alguna relación entre la política de la EDJA y la de educación diferencial?

P1: Sí, yo creo que la educación diferencial eh en cuanto a la especialidad nuestra tiene relación directa con la atención a la diversidad, (enumera con sus dedos) la atención social que debe generar la educación, eh la formación y la especialización que tenemos en didáctica y en evaluación, eso nos permite también desarrollar eh ciertos diseños pedagógicos que sean acorde, (explica apoyada del movimiento de sus manos) ciertas metodologías de enseñanza que responden a lo que, a la forma de aprender de un adulto y en consecuencia eh los procedimientos de evaluación mucho más pertinentes, o sea que puedan evaluar la potencialidad del adulto y no la carencia. Entonces si nosotros miramos los sistemas evaluativos que hay hoy en día está centrados absolutamente en la carencia y cuando esto llegue a un adulto peor aún, (lleva su mano al pecho) o sea mucho más segregador. Por lo tanto yo creo que debiese sistematizarse. Lo hay, existe una relación

directa entre la educación de entre el educador diferencial y la educación de adultos, yo creo que es un área nuestra, me atrevo a decir que es una área absolutamente nuestra, que quizás puede estar acompañado de otros profesionales a fines, sociólogos, eh antropólogos, pero yo creo que en una área de educación, pero qué tiene que ver con esta educación que nos permite entender la diversidad como un elemento un elemento que es inherente a nuestra condición, entonces yo creo que amerita también... profundización (asintiendo con su cabeza).

15. E1: ¿Cómo llegó a usted a trabajar en una modalidad de adultos?

P1: Eh, por ciertas experiencias... mías, eeh por un tema que hoy en día está muy en boga y que tiene que ver con la historicidad... cierta historia de mi vida, (explicando con movimientos de sus manos) ciertos momentos históricos de mi vida que me vincularon eh con algunos eh con un trabajo comunitario con mujeres adultas. Yo conocí al Jony Carrasco, al actual alcalde de Pudahuel cuando yo era estudiante de psicología y yo desarrolle un programa en la comuna con jefas de hogar y me di cuenta que ellas tenían una riqueza pero increíble (apuntando a su pecho), quee sí, yo decía, si esto se sistematizara, se estructurarán, ellas podrían ser un fuente, una fuente de recurso inagotable para mujeres más jóvenes, para jóvenes y yo creo que ahí surgió esta necesidad de poder trabajar con adultos, comencé a investigar a estudiar eh a desarrollar algunos programas así bien incipientes (sonrinedo) y a ver cómo, que estaba pasando con eso (continua con el movimiento de manos). Después tuve la oportunidad de ir a otra universidad, que fui co creadora de una carrera de diferencial con la Nolfia Ibáñez en la universidad Los Leones y ahí ehtuve la posibilidad de crear ciertas asignaturas, y cree eh la asignatura de Educación en contextos de vulnerabilidad, que no la tiene otra malla en Chile y dentro de eso fui introduciendo estos, estos trabajos que fueron al principio muy incipiente pero que después fueron cobrando fuerza y después se empecé a contrastar que internacionalmente se estaba requiriendo de esto, me dio más fuerza para ir construyendo... y haciendo cosas (asintiendo con su cabeza y llevando su mano hacia ésta).

16. E1: ¿Cuál es la tarea que desempeña dentro de la educación de adultos?

P1: Como te digo, trabajar con los profesores en formación, trabajar en los programas de continuidad de estudios que tiene que ver con eh el tránsito de muchos profes básicos de

párvulo y psicopedagogos hacia la educación diferencial y ahí se introduce esta línea fuertemente ehh y la oportunidad que me han dado de trabajo directo con algunos grupos por ejemplo en la cárcel de hombre yo trabajo eh con grupo de alfabetización (explica apoyada del movimiento de sus manos).

17. E1: ¿Qué otro rol, Qué otros roles efectúa fuera de la labor docente de la labor de Educación diferencial? Por ejemplo: contenedor, coordinador.

P1: Claro, bueno ahí, yo... (lleva sus manos nuevamente a sus rodillas) un par que les permite a ellos alfabetizarse, porque entendiendo la alfabetización no como el conocimiento de los códigos convencionales, sino que más bien entendiendo la alfabetización desde un punto de vista más bien político. O sea el foco central en estos talleres es que estas personas que están privadas de libertad puedan recuperar su dignidad, puedan recuperar su visión acerca de su propia vida, del entorno que eh los rodeo y que los apreso y que puedan ser conscientes de que eh hay relaciones consecuenciales en nuestra historia o sea yo hago cosas que me van a llevar a un estado y si hago otras cosas distintas voy a estar en otro estado entra condición. Entonces yo creo que desde allí mi rol es un rol ciudadano, eh bajo un rol que tiene que ver básicamente con la recuperación de la dignidad humana, desde la pedagogía, (explica con sus manos) porque lo que yo hago es un trabajo pedagógico.

18. E1: ¿Cómo ha sido su relación con otros profesionales?

P1: En qué sentido

E1: ¿Cómo se da esta relación?

P1: (se rasca la cabeza y luego lleva sus manos hacia su estómago y allí permanecen por largo rato) En términos generales las relaciones es bien adecuada con el resto de los profesores y de profesionales, psicólogos, sociólogos eh generalmente los equipos están muy disponibles a ah trabajar desde otras miradas, otras disciplinas. Ahora yo creo que los principales obstáculos están con el profesor de básica, eh pero en general uno va desarrollando ciertas, ah eh cierto carisma que tiene que ver con una cuestión de reconocer el los otros eh su rol y valorarlo en su rol. Porque al principio cuando yo empecé iba como al choque, como “esto no se hace así, esto está mal! y eso de alguna manera se proyecta, y eso genera anticuerpos, entonces eh entendido que son ellos los que están ahí, ellos son los que merecen todo el respeto y el acompañamiento. Entonces yo, yo en mi, mi relacionarme

con ellos no va de tu sí y tú no, sino desde quiero aprender como tú lo estás haciendo, pero que podamos construir juntos una mejor forma. Y eso me ha traído buenos resultados en la recepción que se genera en los profesores pero también yo he podido aprender mucho y darme cuenta que lo que uno sabe en el discurso es distinto a cuando uno está ahí. Entonces yo creo que la humildad eh para relacionarse profesionalmente es un elemento clave, o sea es entender que no soy más que nadie ni menos que nadie, no sé más que otro ni menos, sino que en la interacción yo puedo construir cuestiones interesantes (explica con sus manos ejemplificando nivel de jerarquía).

19. E1: ¿Cómo educador diferencial ha desarrollado las competencias necesarias para ejercer ese rol dentro de la educación adultos? ¿por qué?

P1: (Se acerca para revisar la pregunta) Sí, lo creo, lo creo porque la efectividad que viste en los procesos. Pero cada vez que se logra un objetivo una meta eh también voy mirando todo lo que me falta y me falta mucho, me falta mucho (sonríe) y lo peor de todo que eh el sistema contractual en el cual uno está eh te roba tiempos importantes, entonces a mí me falta tiempo para escribir tengo tanto que decir y no he podido plasmarlo te fijas, es mucho la carga académica y yo creo que es una tremenda deuda que yo tengo con esta área.

20. E1: ¿Usted ha recibido formación en esta área, donde pregrado en la práctica en instancias formales?

P1: Eh, No. (Toma su teléfono) Mi formación ha sido eh absolutamente una autoformación. O sea investigación, lectura, sistematización de esas experiencias... Pero si tú me dices si hice un diplomado en educación de adultos, no. He ido a algunos seminarios de educación de adultos, he ido a conversatorios de educación de adultos. Si he vivido muchos encuentros con otros educadores de adultos, donde se intercambia muchas experiencia y eso es tremendamente formativo eso sí lo he hecho, eh también he tenido la posibilidad de encuentro con educadores sociales y eso también es muy formativo, pero en términos formales que yo te diga tengo un pos título en esto, no hay (deja el teléfono en la mesa). Los diplomados que hay en educación de adultos son bien, son bien débiles.

21. E1: ¿Cree que en educación de adultos hay inclusión?

P1: Yo creo que no

E1: ¿Por qué?

P1: (lleva nuevamente sus manos hacia sus rodillas). Por el enfoque metodológico que se le da... Entonces es como los proyectos de integración, no porque haya un programa de integración va haber una inclusión. No porque haya un programa de educación de adultos va a haber inclusión social. Porque si yo no levantó un programa y lo implementó, un programa de educación de adultos desde los adultos entonces estoy negando absolutamente todo el potencial que ellos tienen. Y es más, en términos más prácticos qué pasa con un adulto que egresa de un programa de educación de adultos (explica acompañada de sus manos)... no tiene las mismas posibilidades, ni laborales, ni para continuar sus estudios o sea piensa tú qué es bien poco probable que un adulto pueda egresar, que estuvo en un programa adultos, que niveló en un programa adulto, pueda optar a una universidad pública. O que en el programa de educación de adultos efectivamente pueda aprender lo que los estándares dicen que tiene que aprender. Y por los que después va a ser evaluado, va a ser seleccionado.

22. ¿De qué tipo de inclusión estamos hablando?

E1: (No realiza pregunta debido a respuesta anterior)

23. E1: ¿En su práctica considera las necesidades educativas especiales de sus estudiantes?, Mencione un ejemplo.

P1: (lleva sus manos cerca de su estómago, abrazándolo) Yo eh patente una construcción hace unos años de necesidad educativas especiales en vulnerabilidad de derecho, que no están asociadas a un déficit, ni a una discapacidad, sino que son necesidades educativas especiales que tributan eh esencialmente al contexto social económico político cultural de este segmento. Por lo tanto, Esas consideraciones las hago en todo tiempo y en todo momento y en toda instancia. En todo instancia de aprendizaje propiamente tal, cuando digo instancia digo un momento intencionado.

24. E1: Ya, en la última pregunta dice, ¿Qué tipo de estrategia utiliza para las evaluaciones? ¿Por qué?

P1: Eh, (enumera con sus dedos) evaluaciones cualitativas generalmente, eh instrumentos no formales, eh idealmente en contextos naturales y trato de recoger todo lo que dice el enfoque evaluativo auténtico, eh todo lo que dice el enfoque evaluativo centrado en el sujeto, en la función del aprendizaje eso básicamente. Procuro ser muy coherente con ese

enfoque, que tiene que ver con el enfoque con el cual nosotros nos formamos.

ANEXO N°2

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA N°2

Lugar donde se realizó la entrevista: Café en Ñuñoa

Fecha en la cual se llevó a cabo: 16 de Enero de 2017

Entrevistadoras: E2 y E3

Códigos:

E2: Entrevistadora N°2

E3: Entrevistadora N°3

P2: Educador Diferencial especialidad Problemas de Aprendizaje que se desempeña actualmente en el área formal de Educación de Adultos, realizando clases en una institución de modalidad regular, en contexto situación de encierro.

(): aspectos paraverbales, como gestos, movimientos o posturas, como también acotaciones de parte del equipo investigador.

1. **E2:** ¿Cómo define la educación de adultos?

P2: Emmm, como una falta de ... es como el elemento que dejó la ola de Chile, no sé cómo explicarlo... es algo que está pero de lo que no se hace cargo, es algo que está pero de lo que no se hace cargo y como ya tenemos educación de adultos tenemos todo lo que ustedes quieran, está ahí, pero nadie hace más por mejorarlo, ni por reformularlo, ni por encontrar metodologías acorde para los adultos, O sea es un elemento que está, pero que no da mucha, no funciona tanto como yo quisiera que funcionara, así la podría definir, es casi como por obligación que lo hacen

E2: Como una modalidad obligatoria...

P2: Exacto, pero no está tan afianzado como la educación básica como la educación superior, o sea está pero... (Gesto de desprecio con las manos)

E2: tiene lineamientos no tan claros, ¿una cosa así?

P2: Sí

2. **E2:** ¿Qué conocimiento tiene de las principales políticas públicas (decretos,

instructivos u orientaciones que norman o reglamentan) en relación a la educación de adultos?

P2: nosotros ocupamos el decreto 257, que es él que da los objetivos fundamentales y algunos contenidos, si bien no existen como bases curriculares, ni, no existe tan establecido como objetivo: este este y éste, como en los libros que entregan en la educación básica, todo eso está en un decreto y ese es el que nosotros ocupamos y obviamente es casi lo mismo que el de la educación básica, pero entre comillas, es más general, pero no está especificado como orientado a personas adultas, o sea no es como un contenido contextualizado, eso es lo que nosotros ocupamos

E2: ¿conoces alguna más dentro de los decretos?

P2: Esa es la única... o sea es que nosotras igual hicimos una investigación de esto pero no me acuerdo mucho de los números que hay, porque son varios, actualmente ocupamos nosotros es el 257, aparte del P.I.E. que es el 170, porque éste es un Liceo de adultos que tiene proyecto integración, este es uno de los pocos que hay.

3. **E2:** ¿Cuál de ellos le parece más relevante? ¿por qué?

P2: El 257

4. **E2:** En relación a la Educación Diferencial, ¿Qué conoce acerca de las principales políticas públicas (decretos, instructivos u orientaciones) que norman o reglamentan la modalidad?

P2: nosotros ocupamos, como te dije, el 170 y en alfabetización se ocupa el “contigo aprendo”, que es un proyecto de alfabetización orientado hacia los adultos, o sea se ocupan los libros, no es que exista el proyecto como tal dentro de lo que nosotros hacemos, pero sabemos que existe eso que es lo entregado por Ministerio que está orientado a la educación de adultos, eso, nada más.

5. **E2:** Respecto de la normativa vigente en Educación Diferencial ¿qué elementos considerados en ella debiesen estar presentes en la Educación de Adultos? ¿por qué?

P2: lo que ahora viene es el decreto 83, creo que es un elemento súper importante lo del

diseño Universal de aprendizaje, sobre todo en el contexto de adultos, que no deberían ocupar las mismas metodologías que en su infancia ocuparon, por algo están educándose en forma adulta, entonces creo que es un elemento súper importante, del cual debería haber una mayor capacitación por parte del Estado, que no se está haciendo, aparte del decreto 170 que uno ya sabe lo que más o menos trae, pero el decreto 170 como que orienta más a nivel administrativo qué más de metodología y de formas de ver el aprendizaje en cambio con el D.U.A., con el decreto 83 lo hace más específico, yo creo que ese sería un buen elemento.

6. **E2:** ¿Podría describir de qué manera operacionaliza lo normado en las políticas públicas, normativas o decretos de la EDJA?

P2: Nosotros, en nuestro caso especial, tomamos lo que dice la ley, pero lo adecuamos a nuestros estudiantes, o sea currículum oculto aquí pero (gesto expansivo con las manos) de todo, de lado a lado (risas), o sea en términos más administrativos se hace lo legal, pero dentro de la sala de clases es donde se hace la modificación que se utiliza, no se ocupa 100% lo que dice la educación de jóvenes y adultos sino que dentro de la sala es lo diferente.

E3: ¿pero es sólo como profesores en la misma praxis o viene de la parte directiva también?

P2: en nuestro Liceo es desde la parte directiva también

E3: Entonces ¿todos reman para el mismo lado?

P2: Exacto, o sea, con el cambio de director que hubo, porque el anterior era de otra estirpe, el de ahora es más joven, está más metido en lo que es el Ministerio, hace más redes o sea, esa es como la intención que esto que se está haciendo de educación de adultos, sobre todo dentro de la cárcel, sea más conocido, sea un elemento que se lleve a la educación inicial de los estudiantes de las de las universidades, que los estudiantes se apropien, que tengas la intención de cambiar esto, no que sea como lo que dejó la ola, el profe que no tenga pega que vaya hacer clases donde los adultos, sino que se cambie un poco el paradigma.

7. **E2:** ¿Cuáles elementos de las políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan, considera en su acción pedagógica? ¿Por qué?

P2: bueno, dentro de lo que ocupamos, lo principal sería lo del decreto 257 que nos da a nosotros las orientaciones para hacer las clases, más que eso y tampoco es que ocupemos todos los contenidos, o sea nos vamos más en lo global y desde ahí cada profe hace su clase como quiere. No es como “yo en la clase 1 voy a ocupar el objetivo 1 y voy a hacer esto”, no es como tan normado como en la educación básica, porque tampoco está tan organizado esto.

E2: y ¿cómo es el tema de la idoneidad docente? Porque se ve bien clara en básica, media y párvulos, pero no pudimos encontrar nada referente a la educación de adultos.

P2: es que como la educación de adultos es algo que no está normado, todos están haciendo en la práctica lo que se les ocurre que es más atingente, entonces es casi como ensayo y error y en eso se pierde mucho tiempo, se pierden muchas oportunidades por lo mismo, no hay una sistematización de situaciones, donde uno diga “vamos a tener un banco de clases buenas”, no existe, o sea yo puedo hacer una clase tú puedes hacer la misma clase y no vamos a compartírnos la información, porque también existe el ego docente en todas partes, sea en básica, media y superior donde los profes no comparten mucho, o sea en nuestro caso, por lo menos de a poco se ha ido dando el caso que “la educadora vaya a consultar con el profe de básica y que no haya problema, pero fue un proceso, eso también dificulta mucho que haya un avance en esto. Entonces, si hay un profe que sabe más de educación de adultos no va a entregar todos los conocimientos que tiene por una cosa de ego “porque yo llevo más años, porque tú vienes recién ingresando”, entonces es súper complicado

8. **E2:** ¿Cuál es su apreciación respecto de la operacionalización que se hace de la política que norma de la EDJA? ¿por qué?

P2: A nivel institucional de nosotros, yo creo que estamos haciendo un buen trabajo, porque tenemos una doble dificultad, tenemos educación de adultos y educación dentro de la cárcel, son dos elementos super importantes, porque estar dentro de la cárcel también te limita hacer cosas, yo creo que dentro de lo bueno o malo que podemos haber hecho, son más cosas buenas que malas. Se han sistematizado redes, se han hecho conexión con

universidades para las prácticas, Museo Histórico Nacional, la Fundación Telefónica, Preuniversitario Alonso de Ercilla, entonces se han hecho todas esas redes para poder hacer esto más potente, o sea eso a nivel de nuestra experiencia, yo no sé cómo sea en otra educación de adultos en la cárcel, quizás es totalmente diferente, aparte que tenemos el apoyo de gendarmería, porque nos dan el espacio, porque ese espacio no es de nosotros, sino es un espacio que a nosotros nos prestan, entonces es como mutuo la intención que ahí al menos surja algo bonito.

E2: Y has sabido de otras instituciones de Educación de Adultos? Cómo lo operacionaliza?

P2: eeeemmm del Metropolitano de adultos si sé más o menos, porque nosotras hicimos un diplomado con ellos y es diferente, ahí tienen otra noción de escuela, más del cumplimiento de normas, más de lo que dice el decreto, más normado, aquí tenemos un poco más de libertad.

9. **E2:** ¿Qué políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan, considera ud. que le sirven más a su praxis y planificación pedagógica? ¿por qué?

P2: El 257, el 170 que nos sirve a nosotras específicamente por ser el PIE y lo que se viene ahora con el 83, que se supone que va a ser obligatorio este año, se supone y ese también va a ser un proceso para los profes y eso va a repercutir directamente aquí en educación de adultos, porque se le va a dar más énfasis lo que es educación básica y media y e educación de adultos va a ser lo último que van a tomar atención.

10. **E2:** En la institución en la que se desempeña, ¿existen instructivos que permitan acercar estas normativas a la realidad de la escuela? ¿con cuáles?

P2: Así como concretamente, no, pero cuando uno ingresa ahí el director a mí me explico que se ocupa el decreto 257, que nosotros teníamos planificar en base a eso, que ellos no se regían con un decreto normal, que no estaban en las bases curriculares que les entregan en básica, pero no existe algo así cuando llegues que te entreguen, ustedes tienen que planificar con el 257 y eso.

E3: Pero se les informó

P2: Exacto, Cabe más por una cosa que el profe que se dé cuenta que no funciona que el sistema normal, él debería cachar más o menos las bases curriculares de básica.

E2: Claro no es lo mismo.

11. **E2:** ¿Será necesario una revisión o actualización de las políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan para el avance de esta modalidad? ¿por qué?

P2: Ajá, sí... sobretodo yo creo que sí, en alfabetización... creo que... a ver, si bien existe lo que yo dije de Contigo Aprendo, que tienen una idea más de la palabra generadora y todo eso, la... en la práctica se sigue utilizando el modo, método, fonético-sintético...

E2: ¿el método Matte?

P2: claro... la "m" con la "a", "ma", entonces uno se pregunta si es gente adulta que desertó de un... o quizás no quiso estudiar en su momento en una educación de infantes con ese mismo método, ¿cómo van a volver a la educación de adultos, ocupar la misma metodología y lograr salir o graduarse? Es imposible. Que es lo que a nosotros nos pasa con los chiquillos eh... dentro de la cárcel, que generalmente son desertores...

E2: claro, con mayor razón en ese contexto...

P2: frente a eso no pueden utilizar la misma metodología y más encima infantilizada... en personas adultas, que tienen conocimientos previos, de lo cual se puede aprovechar mucho... y algo que estamos al debe, no existe tanta como... bibliografía con respecto a eso... de hecho no hay, no hay. Está el nivel 1 con alfabetización de Paulo Freire, nada más.

E2: Sí, es cierto

P2: y tampoco uno puede llegar y decir "voy a aplicar lo que llegué y leí en un libro de Freire" porque no es tan fácil...

E2: es verdad. Uno debería como capacitarse para esas cosas...

P2: y en matemática no tanto porque se puede ocupar más material concreto, las monedas... el problema es lenguaje, que generalmente es donde la gente adulta en donde tiene mayores dificultades. No sabe leer, no saben escribir, no saben entender lo que leen...

E3: disculpa y aquí, en base a lo mismo que tú has mencionado, porque dijiste anteriormente que había hartado de currículum oculto...

P2: sí

E3: pero... han podido, por ejemplo, llevar eso a cabo con lenguaje? porque igual... me parece si es que hay compañeras que tienen ya en la formación de pregrado diferentes metodologías que quizás ir aplicando...

P2: es que hay una... dentro de la sala de clases donde uno llega, no puede llegar a implementar algo desde afuera de una... porque también lo mismo que he dicho, existe el ego de los profesores... entonces uno tienen que ir de a poco, viendo cómo el profesor se desenvuelve, sugiriéndole cosas... pero nosotros tenemos una ventaja, que aparte de las clases se hace el taller de alfabetización. En el taller de alfabetización es donde se hacen más cosas. O sea, van las chiquillas de práctica e implementan las nuevas metodologías, pero el problema es que se hace un choque de metodologías.

E3: Como que los confunde un poco.

P2: Claro. Pero eso pasa el primer nivel precisamente. En el segundo y tercer nivel, como desde tercero, cuarto a octavo básico que nosotras tenemos, ahí se trabaja comprensión lectora, se hacen ehhm... feria del, o sea, día del libro, se hacen talleres, se hacen competencias, o sea hay diferentes cosas más allá... el problema principal es alfabetización inicial... porque si uno tiene ahí una parte coja, todo adelante va a estar cojo...

E3: al final es lo menos paulatino que tiene que ir...

P2: y eso también es porque no existen políticas frente a eso... uno busca alfabetización inicial en niños... pfff

E3: está lleno...

P2: y hay hojas y hojas, taller de cursos, lo que uno quiera, en adultos no hay nada... y además por lo mismo que les he dicho que va más desde la autonomía del profe, en verdad, es ensayo y error, probando si eso me sirve o no me sirve... por eso uno gasta tanto tiempo también... o sea, no sé si gasta tiempo... pero... uno pierde mucho tiempo tratando de hacer cosas que quizás alguien ya intentó en alguna otra parte y no le funcionó...

12. **E2:** Considerando lo anterior, ¿qué políticas son incipientes? ¿por qué?

P2: Yo creo que... el 257 si bien nos sirve, no está contextualizado para nada. Porque en gente adulta debería ser con contenido orientado más hacia la utilidad de lo que se va a

utilizar, por ejemplo, si va hacer matemáticas, que esa matemáticas sea orientada para qué yo lo voy a usar. Entonces suma, resta, o las cuatro operaciones básicas en el ir a comprar alguna cosa... ir a la feria. Si bien los libros, sí puede estar contextualizado, pero igual se pierde un poco el sentido del texto... como que cae en lo mismo, en el ejercicio, no es como... no es significativo, y siendo los mismos contenidos... porque si uno los lee es como las Bases Curriculares de básica... no sé en dónde está la diferencia... ¡no existe!, ¡no hay!... entonces ese es un gran problema. Tampoco existe como el libro de bases curriculares, solamente es el decreto... o sea, debería ser más sistemático, más contextualizado... y nosotros, eh... como contexto penitenciario o intracarcelario, deberíamos tener unos planes y programas específicos para nosotros. Aparte de Educación de Adultos.

E3: ¿y han pensado en hacer algo así?

P2: están en proceso de hacer las cárceles aquí en Santiago, pero que en eso pase, van a pasar años... (se ríe)

E3: trámites y cosas... disculpa, esto es como un paréntesis igual, porque me llama mucho la atención lo que acabas de decir, aparte de ser un recinto penitenciario, qué es lo diferente como para educar en ese contexto?

P2: Que hay contenidos que no son útiles.

E3: claro

P2: A nosotros nos pasó mucho este año; eso nos pasó mucho este año; ver los números negativos o la multiplicación de los números decimales con diez mil cifras... ¿de qué les va a servir?! si bien hay contenidos que Ministerio te pide tener... los mismos chiquillos preguntan "¿y pa' qué voy a aprender de esto señorita, si no me importa?!" O sea, eh, a eso voy yo; a que el contenido de verdad... más útil, más significativo. Yo creo que la gente de afuera le pasa lo mismo... una abuelita de sesenta años, qué va a aprender de los números decimales o los números negativos... o cuando estén en media, los números racionales y esas cosas... eso...

13. **E2:** ¿Cuáles son las debilidades de estas normativas?

P2: ehh... noto que no son contextualizadas, que no están orientados a un aprendizaje significativo... que si bien la normativa establece el objetivo, ehh no hay como una

fiscalización de cómo son llevadas a cabo porque puede que estén orientadas a la utilización del sujeto, y tampoco es la idea... eso yo creo que son las mayores debilidades. Y que están... muy... hace mucho tiempo que las tienen en... no ha habido una actualización última como más...

E3: es que, que los considere en realidad, como persona... si ese es el tema...

E2: sí es cierto

P2: o sea, no sé qué año es el 257, no estoy...

E3: ¿2004?

E2: ¿2007? 2007 parece... no, 2009...

E3: claro que está el 239 del 2004...

P2: Estamos en el 2017... O sea... ha pasado haaarta agua bajo el puente, hay haaarta metodología nueva y nadie se ha pensado en reformular eso...

E2: que de hecho eso es lo que nosotras queremos exponer... queríamos exponer eso porque nosotros veíamos que había un deseo como de querer avanzar el 2004, del 2004 al 2009, el 257 es del 2009... Y de ahí como que

P2: se estancó.

E2: Se estancó, se estancó y ahí como que no creció... porque la última es del 2012... Pero 2013, 2014...

E3 y P2: ¡nada de nada!

E3: sí, que hubo mucho avance en todo aspecto, entonces... es que esto se contrapone con eso... que ha habido avances curriculares en muchas otras áreas...

P2: ...de verdad pueden notar que al gobierno no le importa tanto, no le conviene... porque de educación básica, me tinca que la reforma última que deben haber hecho debió haber sido el año pasado...

E3: Claro, y como que la cambian una y otra vez, una y otra vez...

P2: En Educación de Adultos se... se... no recuerdo de hace cuánto son que no tiene actualización...

E2: Bueno, de hecho ahora último, se viene para este año, primero medio y segundo medio el otro año...

P2: (hace un gesto de desaprobación)

14. **E2:** ¿Cuál cree ud. que puede ser su aporte a la EDA como Educador diferencial?

P2: Bueno, como esta tan poco explorado y obviamente hay muchas necesidades educativas nuestra función ahí es relevante, los profesores no tienen tanto manejo metodológico, nosotros podemos tener un poco más como más variable, una gama más amplia la cual, o sea con la cual ellos pueden hacer llegar que el estudiante llegue al aprendizaje. En cambio los profes de básica están tan mecanizados en su labor, que ellos no son especialistas en metodologías como lo podemos ser nosotros

E2: Claro

P2: Aparte nosotros podemos apoyarlos, tratar de hacer una clase más dinámica, potenciar el aprendizaje en los estudiantes, o sea es casi como el ideal del trabajo colaborativo que pudiese ser dentro de la sala. Nosotros no hacemos aula de recursos. Todo lo que hacemos nosotros lo hacemos dentro de la sala con el profesor de básica, entonces se hace un trabajo interdisciplinario, se hace un trabajo... más colaborativo y donde se puede debatir con el profesor, yo creo que esa es nuestra función, y parte de ser un elemento de cambio a lo que ya se está haciendo, que llegue una persona apoyarte con toda la disposición a que el estudiante aprenda de mejor manera, yo creo que también sirve para poder modificar un poco la forma en la que se ve la educación de adultos.

E3: Un alcance, ¿hay trabajo interdisciplinario, está? porque en otros contextos es más difícil por decirlo así

P2: No es que yo entre a la sala y me sienta con mis siete estudiantes y trabaje con mis siete estudiantes, aquí no es así.

E2: A qué bueno

P2: La clase se trata de hacer a nivel general y con diferentes niveles de ejecución, a no se vamos a ver matemática a nivel general pero con estos estudiantes lo vamos a ver entrecomillas un poco más diferente, pero se va a ver el mismo contenido. Entonces para eso se necesita planificación conjunta, hora de trabajo colaborativo y eso a si se lleva a cabo. Ustedes van a pensar que todo es perfecto pero en realidad esto no (riéndose), porque hay mucho error que uno comete.

E2: ¿Cómo cuales errores por ejemplo?

P2: El tema del tiempo, el tema de que a veces el contenido no es tan atractivo para los chiquillos, que también es difícil estar preguntando todas las clases, ¿oye y que te gustaría aprender? Quizá uno tiene que ir mediando un poco la situación, también es base de la experiencia. Nosotros llevamos repoco tiempo, el equipo se formó, había una o dos personas que llevaban arto tiempo, llegaron tres educadoras nuevas el año pasado, dos psicólogo nuevos, entonces se está reformulando de nuevo el equipo. Pero fue bueno, de verdad que es súper bueno, yo creo que ahí nuestra función si, y nuestra carrera si se hace valer.

Es que también pasa con las practicantes, los profesores sienten un apoyo de una educadora, o sea igual le hacen un poco la pega. Pa que estamos con cosas si uno de practicante tiene que hacer todo lo que a uno le piden. Pero... si se hace valer el rol del educador diferencial, no es como, la profe de educación diferencial que me viene a quitar el cabro chico, no.

E2: a que bueno

P2: Es como la profe me viene apoyar en mi sala con mis estudiantes, es otra visión.

15. **E2:** A su juicio, ¿debiese existir alguna relación entre las políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan la EDA y las de Diferencial? ¿por qué?

P2: Una relación

E2: Una relación entre las políticas de ambas modalidades

P2: Yo creo que a nivel de diferencial no habría que hacer tanta modificación, pero la de educación de adultos si, y si se hiciera una modificación ahí se podría trabajar en conjunto ambas políticas más a la par, ¿Por qué? Porque si (riéndose), No porque sería más, lo que nosotros como diferenciales trabajamos siempre con la exclusividad, con estudiantes, con un grupo exclusivo de estudiantes con sus particularidades, etc. Y en este caso si se modificara un poco, el... el... decreto 257, también iría un poco más eh... a la particularidad del grupo de estudiantes, entonces no sería tan general como el contenido general, sino que se podría bajar un poco y ahí sería mucho más fácil llevar los contenidos a

cabo, no sé si se entiende un poco.

E2: Si, o sea de lo que te entiendo, podríamos decir que tu no cambiarías las de diferencial, pero si las de educación de adulto. Porque como que en diferencial ya ha tomado más forma con la todos los decretos y lo demás.

P2: Si

16. **E2:** ¿Cómo llegó a trabajar en esta modalidad?

P2: Hice la práctica profesional ahí

E2: Ya

P2: Con un grupo de... de como 15 estudiantes en contexto de encierro. Nosotros le hacíamos como, era como los estudiantes que se quedaban dando vuelta en el patio, mientras todos tenían clases y nosotros nos hicimos cargo de ellos haciendo un proyecto. Hicimos un libro, así que fue casi metodología por proyecto y nos quedamos después.

E3: Bueno y cómo fue ese quédense, como en lo más personal, porque me imagino que fue bueno el proyecto que hicieron.

P2: Nosotros teníamos contacto con el jefe de UTP, que él era el encargado de las prácticas, entonces nosotros hacíamos algo, una vez a la semana teníamos reunión y le contábamos que hacíamos, como había estado, bla bla bla... y a fin de año le dijimos que el proyecto había finalizado, le mostramos algunas páginas del libro etc. Etc. Y paso el tiempo y en verano como una semana antes, no me llamaron como en marzo y a mí en marzo me dijeron que habían abierto más cupos, que nuestro trabajo había sido bueno, que les interesaba que nosotros estuviéramos ahí, aparte que ya teníamos la experiencia de cómo se trabajaba, entonces ya era un punto extra frente a otra educadora que no tenían la experiencia y así nos contrataron

17. **E2:** ¿Cuál es la tarea que usted desempeña dentro de la educación de adultos?

P2: Soy coordinadora del proyecto de integración y aparte soy educadora diferencial. O sea, el año pasado hice clases en tres cursos, aparte de la coordinación, esas son mis funciones. Ahora se supone que bajo a dos pero no importa.

18. **E2:** ¿Qué otros roles efectúa fuera de la labor de Educador Diferencial (orientador, contenedor, etc.)?

P2: Es que dentro de nuestro contexto específico como de contexto encierro, como que todo los profes tienen que ser personas que contengan, que puedan contener a los estudiantes, independiente del rol que cumplan. Allá todos los estudiantes tienen problemas, a todos los estudiantes algo le paso, de un día pa otro le pueden pasar mil cosas, los allanaron o los fueron a allanar o por lo que sea. Entonces el rol del profe más que el que entrega conocimientos, tiene que ser contenedor, una persona que les enseñe un poco de valores, a comportarse dentro de la sala a respetar a las mujeres, ese es como nuestro... no es tanto el contenido porque después se les olvida, da lo mismo, pero la cosa más relaciona, la habilidades blandas: saludar, buenos días, gracias, permiso, señorita, cómo está, no es tratar a la mujer como tratan a las mujeres. Esa es como nuestra labor más valórica.

E2: Es verdad lo que dicen por ahí que cuando llegaron algunas practicantes como que les echaron yogurt en el pelo, alguien de repente dijo eso y estábamos todas así pero qué onda (riéndose)

P2: Que yo sepa no había pasado es, pero si... a perrito nuevo lo van a cargar al tiro. Son más lanzaos y que la forma del coqueteo con gente joven, bonita, por ahí. Pero uno tiene que ser profesional y decirle “caballero yo vengo a enseñarle, yo soy su profesora, buena onda, pero de ahí no pasa”. O sea uno también tiene que enseñarle límites, ya que están acostumbrados a no tenerlos. **E3:** Interesante igual

P2: Uno se cansa, se cansa mucho ahí, como te decía uno se va tenso de ahí, pero feliz (riéndose), pero feliz.

19. **E2:** ¿Cómo se relaciona con los otros profesionales que se desempeñan en esta área?

P2: Con los pro... es que como te digo en nuestro contexto hay muy buena onda. Todos vamos hacia el mismo objetivo, pa todos nuestra intención es que el estudiante aprenda a pesar de su contexto, entones estamos todos orientados a lo mismo. Si yo llevo una metodología nueva no hay problema, si podemos conversar de cualquier cosa no hay

problema. Aparte no es gente tan... tan vieja ni de la vieja escuela. los profes rondan los cuarenta, el más viejo tiene 60 pero ya va a jubilar, 40 o 50 de ahí pa bajo. Entonces gente joven, gente abierta de mente, que a trabajado en otras partes, eso.

20. **E2:** ¿Cómo educador diferencial, cree que ha desarrollado las competencias profesionales necesarias para desempeñar ese rol dentro de la educación de adultos?
¿Por qué?

P2: Yo creo que uno nunca desarrolla todas las competencias necesarias para ninguna labor (riéndose), porque uno está en constante aprendizaje y el contexto aquí cambia mucho, o sea yo puedo tener todo el conocimiento a nivel de contenido, pero el conocimiento a nivel relacional siempre va a verse modificado. Sobre todo en nuestro contexto, yo puedo hoy día relacionarme de una forma con un estudiante y al otro día el estudiante se puede relacionar de otra forma conmigo y jodido eso.

E2: Ya

P2: Yo creo que más a nivel relacional y también de metodología. hay que estar constantemente eh... aprendiendo, buscando, informándose... como explique, esto es casi como un laboratorio para que el estudiante aprenda.

E3: Yo quería agregar otra cosita. Este contexto es distinto a los que podemos entrevistar, pero aquí el tema de la reinserción es importante. ¿Cómo ud. lo toman de manera cómo...

E2: Desde la competencia

E3: Claro

P2: Es que acá igual hay otro tema. Lo que pasa es que cuando los estudiantes, o sea cuando estas personas entran a estudiar, les hacen una rebaja de condena, entonces no es solamente porque quieran reinsertarse, sino porque el tiempo en el que ellos puedan salir es más próximo si se ponen a estudiar. Entonces uno no va encontrar puramente a una persona que esté ahí he... porque quiere reinsertarse. Entonces a uno le inventan el cuento, ¡sí, estoy estudiando, que quiero cambiar!

E2: Ya, No es tanto, ya

P2: No es tan así. Entonces nuestra función entre comillas yo creo que de la visión de ellos es más de como de... espacio de contención diferente a lo que ellos viven diariamente. O

sea si... hay estudiantes que si estudian, han dado la PSU y todo, pero son muy pocos... Porque también nosotros les podemos entregar todas las herramientas, pero cuando salgan quizá la gente quizá no les dé la oportunidad por tener antecedentes legales.

E2: Si po si es cierto eso.

P2: Entonces no les va servir de nada estudiar si afuera nadie les va a dar la oportunidad.

E2: Lo que nos llamaba la atención también y queríamos preguntarte del tema de la reinserción, porque dentro de los últimos decretos que alcanzaron a salir en el 2012, supuestamente tenía que ver con ese tema, con el tema de reinserción y vemos lamentablemente que en la práctica nada que hacer.

P2: Yo creo que educación de adultos fuera del contexto... penal, puede resultar, porque deben haber he... no sé yo estoy inventando, súper inventando, pero me tinca porque hay gente que no tiene antecedentes. Entonces puede haber un lugar donde a los abuelitos les den trabajo o a la gente que tenga cuarenta años y no sepa leer y escribir puede haber un lugar de trabajo para ellos, pero cuando ya tienen antecedentes es distinto, es difícil. Es una doble pega más difícil.

21. **E2:** ¿Usted ha recibido formación en esta área? ¿dónde: pregrado, en la práctica, En instancias formales, ayuda de colega, etc.?

P2: Ya perfecto. Dentro de la universidad quizá... puede haber existido... una intención jajaja (riéndose) pero no se concretiza, yo creo que se habló más de la política que de elementos como tangibles, o sea en mi caso la cátedra fue una exposición de experiencias de parte de personas que habían sido profesores en el colegio no se cuanto, ir a ver la escuela popular Paulo Freire, ir pa ya y pa acá y ahí nos quedamos

E2: Me suena conocido

P2: O sea no hay un foco, un proceso más profundo de elaboración de sistematización, de reflexión, de llegar a pensar como lo podemos hacer, se queda. Se queda solo en la teoría, y eso no sirve. Entonces lo que uno aprende es más de la experiencia... ensayo y error y de los profesionales que llevan más tiempo no más.

22. **E2:** ¿Usted considera que dentro de la educación de adultos hay inclusión?

P2: ... Que difícil... que difícil decirlo (riéndose) Si entendemos la inclusión como donde el contexto se adecua a la situación del estudiante, yo creo que no....

E2: Ya

P2: O sea dentro de la definición súper vulgar de integración y de inclusión, yo creo que no, porque se impone lo que ya existe... o sea en nuestro caso puede haber un poco de inclusión, porque adecuamos en parte lo que, lo que el ministerio nos entrega, pero no es inclusión cien por ciento. O sea es obligada, porque no podemos rechazar lo que queramos, es obligatorio aceptar al que tiene esquizofrenia porque a gendarmería le dan más plata, nosotros no podemos decir que no a ningún estudiante.

E2: El contenido de uds. Quizá es distinto

P2: Aunque sea violador y que tenga diez mil años de condena nosotros no podemos negar el derecho a la educación, por obligación

E2: Pero uds no le dicen esas cosas o si, por ejemplo a uds. Le dicen cuál es la condena...

P2: Ah pero es que hay un módulo de violadores y nosotras hacemos clases allá, entonces uno sabe a lo que se va a enfrentar (riéndose)

E3: Pero, pero me imagino y esto es como un paréntesis igual, que igual es personal especializados o a ti te mandaron como practicante igual, o solo van las que tienen más experiencia a ese modulo.

P2: Han llevado practicantes a ese modulo este año, si... si las llevaron, pero siempre van acompañadas, no las mandan solas

E2: Pero con hombres o las mandan...

P2: No, con mujeres

E2: Ya.

P2: Entonces yo creo que la inclusión bueno ni siquiera se ha logrado en la educación básica y menos se va a lograr en la educación de adultos. Jajaja esa es la verdad (riéndose) falta mucho mucho mucho para eso...

23. **E2:** ¿De qué tipo de inclusión estamos hablando? ¿por qué?

P2: Es que, a ver, es que al menos en nuestro contexto la inclusión es obligatoria, entonces tampoco es tan...tan como legitima, es muy forzosa

E2: Pero, como la definirías, si tuvieras que decir, yo creo que la inclusión es...

P2: A la definición de inclusión que yo tengo se supone, según lo que yo leí jajaja (riéndose) que es que el contexto se adecue a las características de esa persona, no que la persona se adecue al contexto. O sea que el medio le da todo para que esa persona viva bien, se sienta bien, o tenga dificultades y yo creo que eso no va a pasar, en mucho tiempo.

24. **E2:** ¿En su práctica considera las NEE de sus estudiantes? Mencione un ejemplo.

P2: Oh jajaja (riéndose) pucha, jajaja (riéndose) Tengo estudiantes que no ven, que hay que escribirle en macro tipo en pizarra, tengo estudiantes que les dan crisis epilépticas, tengo estudiantes que tienen memoria a corto plazo, tengo estudiantes que son drogo dependientes, alcohólicos. O sea es mucho... mucho, más que una necesidad que el estudiante sea disléxico, que no sé qué, es más funcional.

E2: Cómo más funcional

P2: Que no, no es que no aprendan, sino que no se saben relacionar

E2: Ya, ya te entendí

P2: No tienen esa habilidad social, no hay nada.

E3: Como estar en el aula

P2: Llegan allá y... ¡que pasa! cachay, pero ahí tampoco no saben leer, escribir, hay que buscar adecuación de acceso, de todo (riéndose) utilización de material concreto en matemática, o sea todo lo que sea más tangible posible, porque son personas concretas, son personas que han vivido todo, han vivido un proceso y ellos necesitan ver inmediatez en lo que aprenden. Yo creo que eso es uno de los elementos importantes en la educación de adultos, o sea a una abuelita no le vamos hacer esperar a que pasen tres meses para que se dé cuenta cómo funciona lo que aprendió, ellos necesitan inmediatez y funcionalidad.

25. **E2:** ¿Qué tipo de estrategias utiliza para las evaluaciones? ¿Por qué?

P2: Nosotros no evaluamos, las evaluaciones las hace el profesor de aula o sea podemos hacer siempre modificaciones, porque la evaluación generalmente son pruebas y algunas veces, me acuerdo que el año pasado una compañera hizo una evaluación como por estaciones de matemática, entonces así hacían un problema acá, después se pasaban al... la

mesa de allá hacían otro problema y acá y acá y al final evaluaban como el proceso, ese fue un caso en todo el año cachay o sea es casi la misma forma de evaluación

E2: Ya

P2: Nosotros podemos hacer modificación a nivel de dificultad, o sea bajarnos un poco la dificultad si al estudiante le cuesta un poco... bajar un poco la dificultad y que sean elementos en que no se sienta tan frustrado, pero nosotros ya sabemos que hay cosas en el estudiante que debemos seguir trabajando, entonces no es necesario ponerle en la prueba que el estudiante tiene una x, porque a ahí funciona mucho el autoestima

E2: Claro además de venir de un sistema desertor... ya Fran, muchas gracias.

P2: Nosotros para el proceso de reevaluación de PIE ideamos pruebas como informales, como equipo. Porque encontrábamos que con las pruebas estandarizadas no se adecuaban... eso es un gran problema de... ¡eso es un gran problema del decreto po, yo no lo dije! (se ríe) o sea es más organizativo pero ninguna, ninguna prueba formal se adecúa a nuestro contexto de adultos; no hay ninguna evaluación de matemáticas, ni de lenguaje; solamente podríamos utilizar las de atención-concentración pero no nos da ningún atisbo con respecto al dominio de conocimientos.

E3: De hecho, eso mismo igual te iba a preguntar, estaba pensando en algo similar, porque bueno el decreto dice que los mismos establecimientos pueden idear sus propias evaluaciones o sus propias preguntas, solamente mencionándolo con anterioridad (creo que en Septiembre lo tienen que enviar) Ustedes me imagino que siguen todo al pie de la letra, con lo mismo que me acabas de mencionar, ¿lo da el Ministerio o es de ustedes?

P2: Es que el proceso de reevaluación es proceso como intermedio para saber que es lo que el estudiante ha aprendido a lo largo de este año, no es tan formal... o sea yo no podría ni siquiera haber hecho una prueba ni un informe con eso durante el año... nosotras la hicimos como para reunir información y para que nosotros al momento de hacer el informe fuera más fácil, ¿cachai? pero nosotros eh... sistematizar un instrumento de evaluación tendrían que pasar mil años.

E3: Ah ya.

P2: Y ahí pueda modificar lo que uno haya hecho, eso es una modificación al decreto 170 y que existan elementos de evaluación actual.

(E3 y P2 se ríen)

E2: Y la última, ¿Qué tipo de estrategias utilizas para las evaluaciones? Y ¿Por qué?

E3: No, está bien... que yo escucho... que bueno igual que salió esto en la entrevista anterior porque pasaba lo mismo... ya y eso lo haces tú en reevaluación... y cuando tienes que evaluar?

P2: En el inicio nos obligan a utilizar dos instrumentos formales, estamos jodidos.

E2: ¿Cuáles?

P2: Ocupamos CL-PT y Benton y Luria.

E3: ¿y cuál?

P2: Benton

E3: Ah ya.

P2: El Benton sí nos puede servir, pero no hay Benton pa' octavo...

E3: Pero, para... ¿el "mono sube la pata"?

E2: No, no, no...

P2: Nopo, el Benton es el de matemáticas...

E3: Ah, ¿cuál dijiste el CL-PT y...?

P2: El CL-PT es el otro, el del "sube la pata"...

P2 y E3: es de la Elena Líbano...

E3: Ahh ya.

E2: Y ese tengo entendido que ese (Benton y Luria) es parte de la bibliografía de la profe Nolfá...

P2: (asiente)

P2: Puede servir... y el CL-PT lo que evalúa no nos sirve de nada... es demasiado extenso para una persona que hace mucho tiempo que no estudia... no le puedo pasar un turro así de hojas...

E3: pero si hasta para los niños es súper tedioso...

P2: No hay ningún otro instrumento formal.

E2: Ya.

E3: Eso... gracias.

ANEXO N°3

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA N°3

Lugar donde se realizó la entrevista: Café en Santiago Centro

Fecha en la cual se llevó a cabo: 17 de Enero de 2017

Entrevistadoras: E2 y E3

Códigos:

E2: Entrevistadora N°2

E3: Entrevistadora N°2

P4: Educador Diferencial especialidad Problemas de Aprendizaje que se desempeña actualmente en el área formal de Educación de Adultos, realizando clases en una institución de modalidad flexible, nocturna.

(): aspectos paraverbales, como gestos, movimientos o posturas, como también acotaciones de parte del equipo investigador.

1. E2: ¿Cómo define la educación de adultos?

P3: (Cara de sorpresa) Pero, ¿en qué sentido?

E2: En el más amplio de los sentidos, ¿cómo la defines tú? De acuerdo a tu experiencia

P3: Mmmm (se toca el mentón), es que cuando ustedes e hacen esa pregunta, me surge hacer una crítica. Yo veo que la educación de adultos es... surge a partir de una necesidad real de la sociedad, de la gente que finalmente ha desertado y que el ministerio de educación de alguna forma ha querido ser partícipe de esta necesidad educativa, pero lo ha hecho muy mal, lo ha pensado muy mal, ¿sí?, o sea, yo miraba libros antiguos que es lo que se pasaba en la enseñanza de adultos y era una cuestión súper de valores, no sé, un enfoque súper raro, como emotivo, no sé, “tomémonos las manos y aprendamos a vivir juntos, vamos que se puede”, una cosa así, cero contenido y se pasó a otra cosa muy radical, a una cosa netamente de contenido y yo creo que la educación de adultos no puede ser ni uno, ni lo otro, tiene que ser una integración de eso, o sea, yo creo que él que está pensando la educación de adultos no tiene idea de la realidad de las personas que vienen a estudiar a la noche, porque si no, no haría un currículum tan estricto, ni una prueba que sea tan compleja, hay preguntas que ni yo sin recurrir a un libro diría “aaah esto”, contenidos así

súper específicos, que no tienen propósitos, imagínate medir todo lo que aprendieron durante un año en un solo examen y eso vale todo, o sea, yo no sé si contesto la pregunta, pero yo siento que es una realidad que tiene muchas muchas carencias, que está mal pensada, que debiera de alguna forma ser más flexible que de lo que debiese ser y de alguna forma incorporar desde una visión más amplia la evaluación, o sea, no puedo evaluar un producto sin considerar el proceso. Pareciera que todo nuestro trabajo se mide en una prueba que el joven, señora o señor llegó muerto de miedo, se bloqueó y no contestó nada y ahí quedó y repitió y se repitió, se frustró, además de toda la frustración que venía trayendo, otra vez, es super lapidario esto.

2. E2: ¿Qué conocimiento tiene de las principales políticas públicas (decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan) en relación a la educación de adultos?

P3: Qué conocimientos tengo así como que lo hice yo solita? O que me haya entregado una institución?

E2: En cuanto a política pública, qué conoces al respecto?

P3: aaaaamm, a nosotros lo primero que nos piden es familiarizarnos con el decreto y nos familiarizamos con los dos decretos, yo partí con el 211 y luego nos hicieron familiarizarnos con el decreto 257 que es con el que trabajamos ahora, entonces nosotros vemos lo que sale ahí, en el fondo lo que le importa al colegio tengamos pleno conocimientos de los contenidos que van a ser evaluados, no les importa que manejemos otra cosa. Ahora, yo a nivel personal me he metido a indagar cuáles son los aspectos a evaluar, cuáles van a ser mmm... he mirado un montón de ejemplos, he buscado los libros que entrega el ministerio, que no los entrega a la noche, o sea nosotros no trabajamos con absolutamente ningún libro, solo el material que nosotros mismos elaboramos para los estudiantes, entonces me he puesto a leer todo lo que ellos han dispuesto y a qué se refieren con cada habilidad de evaluación. Entonces, un poco me he familiarizado con los decretos, orientaciones generales que dan así para los docentes, respecto de cómo evaluar, qué evaluar y sugerencias de actividades.

E2: Y en ese caso, en evaluación por ejemplo, hay algún decreto que conozcas, que hayas

mirado y hayas dicho “ah mira con este decreto me voy a regir”, por ejemplo.

P3: Es que el 257 sale todo y el Ministerio de Educación entrega un temario con todos los contenidos, las habilidades y los objetivos de evaluación. Entonces yo a la hora de planificar mi clase, pesco el decreto con los contenidos que me dice, el temario con los objetivos de evaluación, elaboré instrumentos de evaluación con escalas de apreciación, con indicadores de logros y empecé a pensar en actividades que logren esas habilidades con ese contenido y así voy triangulando la clase. No me he visto con la necesidad de conocer algo más.

3. E2: ¿Cuál de ellos le parece más relevante? ¿por qué?

P3: El decreto 257, porque finalmente es lo que a mí en la práctica me sirve para la enseñanza de adultos, para la práctica misma en el aula, para mi hacer, el resto no sé, no me he involucrado más allá, por ejemplo en propuestas de proyecto o como se trabaja eso, no, porque ya no tiene que ver conmigo, yo creo que ahí la gente del cuerpo directivo del establecimiento es quien maneja todos los decretos, todas las modalidades, porque son cosas que ellos mismos tienen que postular a proyectos para tener recurso y qué sé yo, pero yo eso lo desconozco.

4. E2: En relación a la Educación Diferencial, ¿Qué conoce acerca de las principales políticas públicas (decretos, instructivos u orientaciones) que norman o reglamentan la modalidad?

P3: Cero, tengo cero conocimiento y no me preocupe de mirar después de que me pidieron hacerme cargo de esto y tuve que ponerme a planificar una clase completa, no sólo ser un aporte, pero no lo he mirado nada, yo creo que no existe... ¿Existe?

E2: Sí

P3: El rol del educador diferencial, desde un decreto para la noche?

E2: No, para educación de adultos no, pero sólo de la educación diferencial, algún decreto específico que tu conozcas de diferencial que podría usarse por ejemplo o incluso que tu conozcas de diferencial.

P3: Ah sí, pero si hoy día me preguntan el número, ya no me acuerdo.

E3: Pero, cómo lo describirías?

P3: A ver, tratando de hacer memoria, mmm... yo me acuerdo del punto de vista de diferencial digamos, lo que yo puedo aunar con la educación de adultos tiene que ver con mmm ... No es que me cuesta verlo, como estoy haciendo de profesora básica.

5. E2: Respecto de la normativa vigente en Educación Diferencial ¿qué elementos considerados en ella debiesen estar presentes en la Educación de Adultos? ¿por qué?

P3: (Mira al cielo) No me acuerdo, lo primero que se me viene a la mente, es cuando sale normado por los decretos de diferencial qué es lo que se va a considerar como Necesidades Educativas Especiales, quiénes van a ser los especialistas a cargo de tal necesidad, lo que está reglamentado respecto de la evaluación, si se pueden hacer adecuaciones o no, depende de qué instrumento, de qué programa, mmm de qué me acuerdo? Me acuerdo también que estaba normado, pero que cambió después el sistema, de cómo la educadora diferencial trabajaba en grupos aparte y salía la cantidad de estudiantes, la cantidad de horas que una tenía que estar en aula común y en aula aparte, todo eso está normado.

E3: y eso tú lo usas para la educación de adultos?

P3: es que no estoy haciendo eso, si hubiera sido educadora diferencial en la noche, hubiera echado mano a poder trabajar de alguna forma algún minuto o alguna actividad, por ejemplo, participar toda la clase con ellos resolviendo dudas, pero a la hora de hacer la guía trabajamos a parte y así yo ahondo en las cosas que están más dificultosas, ahora lo que no hay, por ejemplo, en la educación en la noche, se olvidan de todo esto, o sea pareciera que no importa el sujeto, importa el resultado, entonces no importa que le cueste, tiene que dar resultado, entonces por eso se pueden faltar a todas las éticas y a todas las cosas para llegar al resultado que se quiere obtener, entonces, yo veo que la educación de adultos no tienen nada de considerado a la educadora diferencial, para nada.

6. E2: ¿Podría describir de qué manera operacionaliza lo normado en las políticas públicas, normativas o decretos de la EDJA?

P3: No entendí la pregunta.

E2: por ejemplo si hablaste del decreto 257 como tú lo decantas o lo llevas a la praxis, o en la planificación...

P3: eso, lo que yo les explicaba, lo que estipula son los contenidos y las habilidades, los contenidos mínimos obligatorios, en el fondo es como planes y programas, por lo tanto yo lo tomo y planifico en virtud de esos objetivos, de lo que quiere, de lo que se ha pensado del currículum adecuado para los estudiantes de la noche. O sea en virtud de ese decreto finalmente que yo planifico, es que están también elaborados los objetivos de evaluación que también están metidos en la prueba, entonces los considero dentro y triangulo los datos, triangulo lo que me entregan los contenidos, triangulo los objetivos esperados de la clase que yo voy a dar más el objetivo de evaluación. Cuando todos estos están acorde triiin! imagino una clase y mi hacer en la práctica no dejo aparte lo que yo soy de educadora diferencial, o sea no puedo ser de otra forma si yo no aprendí a ser otra persona, aprendí a hacer esto, por lo tanto yo hago un chequeo de las necesidades que hay y lo primero que veo es que escribe a paso de tortuga y que yo necesito pasar un montón de contenido por lo tanto trabajo con PowerPoint y entrego material escrito con la clase y le dejo un espacio para escribir y tomar apuntes, entonces yo les digo: tranquilos yo necesito que aquí participen y si ven una cosa que no este escrito ahí o que les haya llamado la atención la escriben, entonces yo he visto que de esta forma yo suplo algunas de las dificultades que yo veo en los estudiantes para que logren los resultados que me plantean en el decreto.

7. E2: ¿Cuáles elementos de las políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan, considera en su acción pedagógica? ¿Por qué?

P3: Específicamente tiene que ver con los contenidos mínimos obligatorios y objetivos fundamentales mmm en el decreto no sale el temario de por sí pero si está en un instructivo dentro de lo que uno puede encontrar en la pagina del ministerio y que he indagado más sola que el colegio me haya dicho “profesores, esto queremos nosotros”.. Nada, ahí hay un abandono total del cuerpo directivo para los docentes pero respecto de eso esos instructivos los que sale el temario y cada una de las cosas que yo les mencionaba, eso me ayuda a

cumplir con el objetivo final. El propósito de esto es que ellos rindan un buen examen y pasen de curso, el propósito final. Ahora lo que yo quiero es que aprendan las maravillas del saber y tengan una buena experiencia pedagógica después de todo lo que han pasado antes, pero claro, considerando que tiene que irles bien en la prueba es que yo tengo que considerar si o si todo esto, todos los instructivos y todo lo que me entrega el ministerio de educación, para que me de indicios de lo que va a suceder realmente ese día, en donde se juegan todo o nada.

8. E2: ¿Cuál es su apreciación respecto de la operacionalización que se hace de la política que norma de la EDJA? ¿por qué?

P3: Yo pienso que... como les comentaba al principio, que hay un desconocimiento, una ignorancia muy grande respecto de las políticas, de los reglamentos y del fin educativo que tiene esto, de varios aspectos, o sea primero no considerar en la educación de adultos una flexibilidad o un porcentaje digamos del proceso y la prueba final me parece a mí en la práctica digamos emmmm una laguna en las normativas, y también después en la práctica otra laguna respecto de quienes dirigen estos centros. Porque él que va a ser cabeza de un cuerpo docente, de una institución educativa, tienen que manejarse al revés y al derecho con esto y de alguna forma hacernos llegar al resto del cuerpo la idea y la visión que tiene de educación, pero como esto se ve tan así como “total es una prueba, démosle” yo siento que hay un desconocimiento y una ignorancia, falta de fiscalización o mayores lineamientos, no sé, mayor claridad... es que pareciera que también el ministerio de educación está de acuerdo con que esto sea solo adoctrinar y enseñarle a los estudiantes a responder una prueba, eso me parece a mí en la práctica.

9. E2: ¿Qué políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan, considera ud. que le sirven más a su praxis y planificación pedagógica? ¿por qué?

P3: Principalmente como yo les decía, para la planificación pedagógica considero el decreto 257 y el instructivo con los objetivos de evaluación que son los que me ayudan finalmente a planificar las actividades, las que yo considero personalmente que para tener

un resultado exitoso.

10. E2: En la institución en la que se desempeña, ¿existen instructivos que permitan acercar estas normativas a la realidad de la escuela? ¿con cuáles?

P3: No existen instructivos de parte de la institución, solo está, se nos entrega impreso lo que sale en la página del ministerio respecto de educación de adultos, es todo lo que se nos entrega, que son los temarios, es que a diferencia de otros años este año tuvimos un tiempo de planificación, los otros años no, los otros años ni siquiera nos pedían planificaciones, solo nos pedían los contenidos entonces yo miraba que contenidos entran y si iba a necesitar data o iba a hacer una guía, es todo lo que tena que poner. Este año hubo tiempo de eso y nos dijeron que “lean el 257” y todo eso, “ahí está, el que lo necesita imprimir me avisa”. A mi si se me entregó mi suegra, me entregó todos los temarios más los ejemplos de pregunta, más el decreto, entonces yo lo leo y planifico.

11. E2: ¿Será necesario una revisión o actualización de las políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan para el avance de esta modalidad? ¿por qué?

P3: Mmmm yo creo que sí, de todas maneras, revisión y actualización. Primero, porque el público al que está apuntando en la educación de adultos es otro, antes se trabajaba mucho con adultos que estaban en función a las personas analfabetas, había un mayor porcentaje de personas que no sabían leer ni escribir y ahí estaba apuntada la educación de adultos. Luego empezó a recoger, digamos, esta modalidad también a los desertores por X motivo de la educación, por ejemplo, gente que tenía que trabajar porque su papá era borracho porque no sé qué, se separaron los papás y el joven tenía que trabajar y dejaba de estudiar, ese después entraba al sistema de la noche. Pero hoy en día hay mucho más jóvenes, o sea choquillos que han dejado de estudiar al os 16 años por que se revelaron, porque nadie los obligó, porque nadie los retó, por ejemplo yo tenía uno que le dijo a los papás que no iba a estudiar más porque se iba a dedicar a jugar un juego de computador con el que ganaba un poco del lucas, y el gallo hizo eso durante 3 años y nadie le dijo nada y luego ahora a estudiar a la noche con 18 años, el cabrito es seco (risas) entonces hay una realidad de la

sociedad que es distinta. Por lo tanto la gente que llega también es distinta, sea de alguna forma las políticas también debiesen estar pensadas en la retención de este estudiantado, que es mucho más frágil que el adulto, el adulto mayor es mucho más leal y más constante, no deserta, en cambio los desertores jóvenes vuelven a desertar, les cuesta por X motivo, yo no los juzgo en ese sentido porque tienen, o sea yo he indagado un poco en sus vidas y me he encontrado con realidades sumamente fuertes, gente joven de realidad e calle, de violencia, sea con cero oportunidades en la vida para surgir, y aún así están de alguna forma. O sea la educación de adultos tendría que considerar si o si el vínculo necesario, una reparación del ser humano para poder empezar a hacer alguna cosa, tanto del adulto mayor como del adulto joven, o sea debiese haber una política de retención, por lo tanto a nosotros nos tendrían que entregar mayor libertad de acción como institución educativa, es decir de alguna forma, que la asistencia valga de alguna forma poner en nota que tenga incidencia al final. No sé si son medidas en la práctica que podrían contribuir a una retención, además de una buena pega del profe, o sea quien quiere ir a escuchar a un profe aburrido y fome en la clase? Nadie. Si tienes un profesor que está ahí dale, dale” que esta al as 9 de las noche y tiene una energía que parece pulpo uno no se duerme, yo he pasado por afuera de unas salas con los colegas que dan sueño, entonces quien se quiere quedar, nadie poh, a una hora te toca matemática con un profe súper entretenido a la siguiente lenguaje con un viejo que da sueño, entonces al recreo se iban y al profesor de lenguaje le quedaban 3. Entonces depende de muchas cosas. Entonces obvio que se requiere una actualización por todo esto y no solo en las políticas que regulan eso sino que también una actualización de los docentes.

12. E2: Considerando lo anterior, ¿qué políticas son incipientes? ¿por qué?

P3: No lo sé, o sea yo creo que lo que está mmmm no, yo creo que no hay políticas que estén actualizadas o que digan así “casi casi lo logra”, que al final las políticas te entregan una visión que nos dicen a nosotras donde pararnos en la situación de aprendizaje pero creo que no está considerada dentro de las políticas esta realidad.

13. E2: ¿Cuáles son las debilidades de estas normativas?

P3: Mmmmmm que es inflexible, que no le entrega al colegio alguna posibilidad de

evaluar el proceso, de que se considere el proceso que ha vivido el estudiante, para considerarlo en la nota final. eehhhhh que no esté actualizada y que pretende pasar 800 contenidos en un tiempo en el que se pueden pasar 100. O Sea no es acorde a la realidad.

14. E2: ¿Cuál cree ud. que puede ser su aporte a la EDA como Educador diferencial?

P3: Yo creo que como educadora diferencial mmmm hay una concepción del ser humano que se nos ha traspasado en nuestra formación inicial docente que es muy distinta al a concepción del ser humano que yo he visto en otros profesores. Yo creo que es mucho más humanizada y más integral porque como nos hace mirar lo que uno puede lograr hacer con las dificultades que puede presentar un estudiante X en algún minuto se nos abre un mundo de opciones, entonces emmm es como si para la educadora diferencial no hubiera nada imposible y el profesor básico tiene 2 cartas para trabajar y a nosotros se nos presentaron 30, si no te resulta por aquí esta te va a resultar y esta otra y esta otra, entonces yo siento que como educadora diferencial tengo más herramientas metodológicas didácticas un paradigma educacional que me permite también concebir al otro como un ser humano complejo y no frenarme aunque el sistema me diga que el chico tiene que rendir una prueba y eso es lo que me tiene que importar, no me frena en que yo voy a hacer un proceso que yo quiero que ellos se asombren, que se reencanten que redescubran la educación, que se enamoren de esto, que a pesar de las dificultades del sueño, etcétera, aquí hay una iniciativa y una voluntad, o sea aquí a nadie lo obligaron, llegaron ahí libre y voluntariamente, por lo tanto ahí eso es una riqueza pal profe digamos así, gigantesca, o sea gente que pide la educación y la va a buscar voluntariamente entonces de ahí para mí, a mí me ha marcado el tema de generar un vínculo, o sea no puede haber una situación de aprendizaje si no ay un clima propicio para el aprendizaje y no puedo yo planificar que aprendan tal contenido si yo no hago actividades y no propongo una situación didáctica en la que se genere el aprendizaje significativo porque está ya dentro de mi pellejo el tema de mi formación inicial docente, o sea no puede obviarlo, no me puedo hacer la loca, como ejemplo, hoy día le enseño la regla de 3 simple y la ecuación se hace así , este por este y lo divido por este, porque si, listo... no!, aunque no esté en el currículum trato de que empiecen a entender la

ecuación, porque la ecuación, no es que el signo cambie porque es una magia, no, hay una noción que tiene que estar por detrás de esto, de la que yo puedo ir construyendo un aprendizaje significativo. Entonces eso hace una educadora diferencial, porque nos han obligado a buscar cual es la dificultad, o sea no sé si ustedes, yo me vi obligada a ver “que le falta a este chiquillo para poder avanzar” entonces tú te vas ahí y desde ahí empiezas, de lo mínimo y no tienes prisa por que sume si no conoce, si no tiene un ámbito numérico por ejemplo, no puede hacer eso, no tienes prisa por que escriba si no etcétera... si no tiene una rutina en su casa de leer con la mama, o sea hay que construir ciertas cosas básicas, que como educadora diferencial está en las herramientas entregadas.. o sea yo de verdad soy una agradecida de mi formación inicial docente, yo la pasé muy bien aprendiendo en el PEDA. Yo he visto otras educadoras diferenciales que estudiaron esto mismo y también compañeras del peda que estudiaron conmigo y que tampoco tuvieron esto, es algo propio algo personal, es algo de como uno concibe la educación, yo tengo millones de compañeras que no están trabajando en educación y yo no me veo haciendo otra cosa. Entonces tiene que ver también con la vocación.

15. E2: A su juicio, ¿debiese existir alguna relación entre las políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan la EDA y las de Diferencial? ¿por qué?

P3: Emm si, por supuesto, yo tuve una dificultad más evidente de diferencial este año, fue con un estudiante asperger, no fue permitido que entrara por ejemplo su mama a sentarse con él lado, pero que podría hacer, yo le decía que yo como ed. Diferencial aunque sea su profesora, podría ingresar yo a la sala? Porque el chiquillo ingresa, lee, pero después esta así (gesto de mirar hacia arriba) y pierdes tiempo valioso porque tienen que rendir a prueba en el mismo tiempo que el resto Pero no porque tuviera las capacidades de responder la prueba, entonces yo hice el ensayo con el al lado y le leía y él me decía la alternativa y él me decía, le hacia la pregunta en voz alta y el me respondía, yo no le ayudaba, el me decía la idea o a veces se olvida de lo que él me iba diciendo y yo le recordaba lo que me decía, entonces yo dije “yo creo que él tiene capacidades para dar la prueba pero si estoy al lado leyéndole la prueba”, que él la responda, yo no lo quería ayudar pero había que hacer esta

adecuación si o sí. Llego el día de la prueba y no llego ni una de las jefas, nos citaron a las 8 de la mañana y no había nadie, estaba la entidad evaluadora y algunos profes que nos habían dicho que fuéramos. Finalmente no pude acompañarlo en la prueba porque la entidad evaluadora no lo permitió y el chico se descompensó con su madre y se retiró. Conversado con la entidad evaluadora logre que diera la prueba al otro día conmigo. Hasta el SIMCE está normado para presentar una salvedad o algo así, yo no tuve ningún papel en mano para hacer la adecuación ¿pero porque en esta prueba? Aquí no hay cabida para la gente que tenga alguna dificultad, no hay ninguna adecuación, tiene que rendir tal cual como el resto. Finalmente aprobó con un 5.4, que lo encontré súper bueno. Entones debiese estar estipulado esto en alguna parte y que haya una puerta abierta a esto, no pueden negar esta realidad, no porque sea educación de adultos no tienen dificultades. Al final ellos desertaron por X motivo pero que también puede ser necesidad educativa especial, entonces o se pueden hacer los locos si no hay nada que lo regule.

16. E2: ¿Cómo llegó a trabajar en esta modalidad?

P3: Porque mi suegra trabaja ahí y porque habían de repente necesidades de reemplazo, como les contaba al principio, entonces yo empecé hacer reemplazo de vez en cuando una profesora se enfermaba, qué sé yo, pasaba la materia. Empecé en alfabetización y trabajaba con la Didáctica Comunicativo Textual, enseñaba a leer leyendo y a escribir escribiendo y de lo más significativo, o sea, gente que es experta para alguna cosas, expertos en construcción, en cómo se hace una puerta, como se hace no sé qué, cómo no va a poder escribirme de eso, algunas palabras las ha visto, hágame un listado de las palabras que conoce, no son gente que no viven en el mundo, o sea “coca-cola” todo el mundo lo sabe escribir. Entonces es como tratar de la misma forma que yo vi, que uno trabaja con los niños que tienen ideas de leer, que por último saben que se lee así (que se toma la hoja así) y si tienen consciencia de que un libro tiene una tapa, hay un título, se trata de un cuento, por último me va a chamullar y dirá “había una vez”, hay una concepción mínima, en los adultos hay más que eso, más que na concepción mínima, saben un montón, entonces es fundamental.

17. E2: ¿Cuál es la tarea que usted desempeña dentro de la educación de adultos?

P3: Ya la he dicho anteriormente

18. E2: ¿Qué otros roles efectúa fuera de la labor de Educador Diferencial (orientador, contenedor, etc.)?

Sí, o sea es que aquí yo muchas veces he sido apoderada, he sido contenedora, eeehh, no sé cómo decirlo, también mano firme, no sé cómo decirlo, motivadora, animadora, porque finalmente van llegando los días en que se van a enfrentar a la prueba y hay una desmoralización total, sobre todo cuando vamos aplicar un ensayo y les va mal, vuelve hacer otro ensayo y le vuelve a ir mal, la moral va por el suelo, sobretodo en matemáticas.

19. E2: ¿Cómo se relaciona con los otros profesionales que se desempeñan en esta área?

P3: No hay mucha relación, salvo que se trató de hacer como esta “coordinación”, donde nos piden que todos los profesores estemos trabajando como en lo mismo. Este año si se trabajó e que planificáramos juntos, los profesores de historia juntos, los profesores de inglés juntos, las profesoras básicas también, bueno nosotras nos hicimos cargo de todas las asignaturas con un curso, lo que sí, como hay dos 8vos, yo me hice cargo con otra docente y nos repartimos, yo hago matemáticas y sociedad y ella iba hacer lenguaje y naturaleza

- **E2:** Y hay algún psicólogo, asistente social?

P3: Nada, nada de eso, porque no funcionamos como colegio, menos si son adultos, porque los adultos en el fondo, tienen que ellos mismos buscar ayuda, herramientas, o sea, dentro de la municipalidad hay asistente social, en la municipalidad o en el consultorio hay psicólogo, no es como en los niños que hay que asistirlos de alguna forma y tener a alguien donde ellos puedan recurrir y yo como profesor derivar. O sea, si yo llego a ver a alguien muy deprimido, tendría que decirle “qué pasa contigo?”, sería bueno que vayas a un psicólogo”.

- **E2:** No hay como un nexo?

P3: No, no derivo

20. E2: ¿Cómo educador diferencial, cree que ha desarrollado las competencias profesionales necesarias para desempeñar ese rol dentro de la educación de adultos? ¿Por qué?

P3: Aaaamm, yo creo que no, yo creo que tengo hartoo desconocimiento respecto de las políticas en las normativas, o sea yo les he hablado respecto de cosas generales que yo veo y las falencias que yo veo dentro de mi contexto, entonces yo creo que, existen magíster en educación de adultos, existen capacitaciones de eso y yo lo desconozco, entonces desde ahí, si yo me capacitará habría una mirada y una mayor capacidad para tener herramientas para trabajar, yo he hecho lo que he podido.

21. E2: ¿Usted ha recibido formación en esta área? ¿dónde: pregrado, en la práctica, En instancias formales, ayuda de colega, etc.?

P3: No, no. En pregrado tampoco, no nos capacitaron para trabajar en adultos, netamente con adultos, pero yo creo que he echado mano en forma como transversal digamos a la educación, a todo lo aprendido, lo mismo que se puede aplicar con niños, se puede aplicar con adultos, solo cambia el contexto, cambian las necesidades y cambia la realidad del estudiantado.

- **E2:** Podríamos decir que te has ido formando en la práctica?

-Sí, aprendiendo en el hacer, todo el rato

22. E2: ¿Usted considera que dentro de la educación de adultos hay inclusión?

P3: Aaammmmm, no, en el sentido puro de la palabra, no, o sea si tú le preguntas a la directora, “”eh sí, inclusión, sí, porque tenemos un estudiante asperger, tenemos un estudiante ciego, tenemos, tenemos...” como si fuera poseedora de estudiantes con esto, entonces somos una escuela inclusiva, pero la inclusión va mucho más allá de eso, o sea, significa como institución educativa hacerse cargo de estas Necesidades Educativas Especiales, tener los docentes especializados para eso y entregar específicamente una educación de calidad, si hay inclusión, le preguntaras a la directora, dice si hay por la

diversidad de estudiantes, pero inclusión netamente, no hay.

23. E2: ¿De qué tipo de inclusión estamos hablando? ¿por qué?

P3: No hay inclusión, hay una diversidad de estudiantado a la ingresa a este sistema que no tiene ningún respeto por su diversidad

24. E2: ¿En su práctica considera las NEE de sus estudiantes? Mencione un ejemplo.

P3: Eeeehh sí, eeeeeehhh varios ejemplos, les decía, la persona que era de baja visión, las letras grandes para que pudiera hacer, me acuerdo que me conseguí una lupa cuando me imprimían mal una guía, sino una lupa, sino más grande. Escriben lento, a veces no escriben bien, imprimo el material, vamos con imágenes, interacción todo el rato, hablar lo menos posible yo, más práctica, mas hacer, yo creo que eso.

25. E2: ¿Qué tipo de estrategias utiliza para las evaluaciones? ¿Por qué?

P3: Yo generalmente todas las clases las evalúo metacognitivamente, “qué fue lo que aprendimos hoy, qué aspectos podemos mejorar, qué fue difícil, qué fue fácil”, en voz alta respondiendo todos, por otra parte la escala de apreciación donde yo voy viendo si en virtud de lo que trabajaron en clases y de lo que yo le escuché relatar respecto de lo que yo iba preguntando , íbamos viendo y de la guía que finalmente ellos resuelven, porque ahí voy viendo si van cumpliendo o no eso y otra evaluación, como estrategia digamos, instrumento de evaluación tiene que ver con los ensayos, que son lo más parecidos posible a la prueba que finalmente se van a enfrentar. Eso es todo lo que yo hago en evaluación.

ANEXO N°4

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA N°4

Lugar donde se realizó la entrevista: Casino Universidad Alberto Hurtado

Fecha en la cual se llevó a cabo: 20 de Enero de 2017

Entrevistadora: E2

Códigos:

E2: Entrevistadora N°2

P4: Educador Diferencial especialidad Problemas de Aprendizaje (con título en trámite) que se ha desempeñado en el área no formal de Educación de Adultos.

(): aspectos paraverbales, como gestos, movimientos o posturas, como también acotaciones de parte del equipo investigador.

(*cursiva*): no se alcanza a entender bien lo que dice.

“...”: citas de parte del entrevistado, en la cual cambia su voz como si fuera una tercera persona.

E2: 1. Como primera pregunta, ¿cómo defines tú la educación de adultos?

P4: (abre los ojos bien grande) ¡Huy!, qué difícil pregunta, ¡vamos a partir por lo más difícil!... Eh... yo creo que la educación de adultos como una experiencia educativa como cualquier otra, lo que la diferencia es... yo creo que... es el trato que ha recibido durante los últimos años... o como la han entendido en Chile... eh... si uno mira eh... la... cómo se da la enseñanza y la estrategia de cómo enseñan a adultos, la mayoría son súper infantilizadas y en eso yo creo que es como... una de más mayores... como te di... lo define por defecto finalmente, como lo que no es.

E2: mhm

P4: la educación de adultos hoy día se entiende como una educación infantilizada, se le enseña igual a los... que a los niños, y se... se olvida la historia de las personas que son parte de la educación de adultos, incorporando también a niños, jóvenes, desertores... eh... es mucho el campo que hoy día ingresa a la educación de adultos, entonces...

E2: mhm

P4: por ahí también sería importante destacar eh... ¿quién son los que se educan en... en...

como en esa modalidad poh? Hoy día podemos encontrar adultos mayores, como te dije, desertores, estudiantes que son mayoritariamente excluidos del sistema escolar regular...

E2: mhm

P4: y que terminan en esta modalidad poh. Eso. Es un... yo creo que es un proceso que hoy día... tiene muchos desafíos para la educación chilena y que no se ha sabido enfrentar... eh por ahí yo un poco entiendo lo que plantea su memoria y yo creo que... las políticas públicas en ese sentido están súper alejadas y ahí hay un desafío importante poh... cómo se enfrenta esa modalidad que pareciera ser... igual, pero que tiene otro... un montón de desafíos en los que se tienen que hacer cargo y pa' lo que hay de ahí nosotros podemos aportar desde nuestro rol.

E2: mhm. **2. Y en cuanto a política pública, ¿qué conocimientos tienes de las principales políticas públicas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan en relación a la educación de adultos?**

P4: Ya. De la educación de adultos, como t... normativas... (dubitativa)

E2: mhm

P4: conozco muy poco en los últimos años

E2: mhm

P4: recuerdo algunos programas del... Chile Crece... no me acuerdo de...

E2: ya...

P4: Los conocí por modalidades porque tenía cercanos que eran parte, pero como política pública, la desconozco.

E2: ya

P4: más bien te podría hablar de las modalidades que allí se trabajan... que es un poco lo que yo he podido ver en la práctica

E2: ya...

P4: que tiene que ver con esto que te digo que son... maneras de enseñar que son muy similares con los que se enseñan a los estudiantes más pequeños y que yo creo que están totalmente descontextualizadas... son programas que también no... no han tenido mucho efecto para quienes se educan pos... se sabe que esos programas responden más bien como a un objetivo más bien práctico, como otorgar... a veces como títulos pero no... es... es

difícil poder emm... como verificar o monitorear si efectivamente hay aprendizaje detrás de esos programas, de las personas que efectivamente trabajan ahí y que te cuento de la experiencia que he podido ver y he podido conocer.

E2: ya... ¿y te acuerdas de... de alg... del nombre de ese programa?

P4: hmm (muestra negación)

E2: ya, ningún problema.

P4: debí haber estudiado...

E2: (se ríe) **3.¿Cuál de ellos te parece más relevante, de lo que de lo que has alcanzado a conocer de los decretos, de estos instructivos, de estos programas, cuál es el más relevante? (por esto te preguntaba más o menos del nombre, la descripción...) y ¿por qué?**

P4: eh... (dubitativa) ¿de los programas de adultos lo más relevante? mmm... los programas de educación de adultos no es lo que yo hago

E2: claro... porque de decreto de no... ¿no hay conocimiento de ninguno...?

P4: (hace gesto de negación)

E2: ¿algún número, se asoma por ahí...? ¿no?

P4: No.

E2: Ya.

P4: Es poco porque lo conozco, te digo por... vuelvo a reiterar, mi experiencia tiene que ver como... con un espacio con lo que se conoce como informal, no formal y... claramente no he tenido conocimiento más allá de la práctica de lo que ahí se entrega... *(no se alcanza a percibir la acotación que realiza debido a ruido ambiental)*

E2: Ya. **4.Y en relación a la educación diferencial, ¿qué conoces acerca de las principales políticas públicas, decretos, instructivos u orientaciones, que norman o reglamentan nuestra modalidad?**

P4: ¿nuestra profesión? (se ríe)

E2: sí

P4 y E2: (se ríen)

P4: bueno, el decreto 170 que de hace poco... eh... salió... y desde ahí también lo que se pretende hacer con el Diseño Universal de Aprendizaje, con el DUA, entiendo que ese el

último... ¿quieres saber qué conozco o también saber qué opino de esa...?

E2: 5.Respecto de esa normativa, ¿qué elementos considerados en ella debiesen estar en la educación de adultos?, y ¿por qué?

P4: ahhh ya (con convicción). Pensando en una modalidad de educación de adultos, ah ya. ¡Varios poh!. Por ejemplo, yo creo que... si bien el 170 tiene varias críticas... ehh... yo creo que lo más relevante es lo que se propone a nivel del trabajo colaborativo con otros docentes o con esta... esta idea de... de la planificación conjunta con ellos... eh... (no recuerda bien la palabra hasta que la recuerda finalmente) ¡co docencia! esta idea de la co docencia creo que es algo que... que en el decreto 170 se ha avanzado, en esta idea de que nosotras como educadoras somos parte del proceso de enseñanza-aprendizaje como en plenitud poh, ya no desde un apoyo cuando se enfrenta algún problema, sino que tenemos la capacidad eh... de poder idear estrategias junto con otros docentes y poder monitorearla... posteriormente que se realiza. Yo creo que ese es uno de los elementos más relevantes. Ahora, del decreto 83 tengo ma... mayores críticas que...

E2: ya, ¿como cuáles?

P4: yo creo que el decreto 83 y con ello este... el Diseño Universal de Aprendizaje... no sé si me voy a ir mucho, pero lo voy a decir...

E2: sí, dilo.

P4: tiene que ver con... si bien en el ideal, creo que sería súper bueno utilizarlo, creo que hay otras estrategias y otras manera de enseñar que son más bien como latinoamericanas, que podrían servir de mejor manera a la Educación de Adultos, que podrían aportar. Porque si bien el Diseño Universal de Aprendizaje plantea la diversificación de aprendizajes y de... de modalidades, sigue siendo una... una cuestión que, como que... como que se copia, pero efectivamente no hay mucho sobre cómo funciona, sobre experiencia de otros países donde haya funcionado de manera, con adultos... lo que sí creo es los que tienen experiencias, como la de Argentina...

E2: ya...

P4: desde esa perspectiva que creo que podrían aportar emmm... mucho mejor a... diseñar una experiencia o... como... aporte para la educación de adultos.

E2: ¿cómo se llaman esos programas que tú conoces?

P4: No son... es importante destacar que es eh... lo que yo conozco eh... sobre educación de adultos ha sido súper escaso más allá de los programas que te digo son chilenos que los conozco en la práctica, creo que el enfoque argentino tiene varias... varios elementos que se podrían considerar que son relevantes para enseñar a los adultos, ¿por qué? porque esta perspectiva argentina de la que viene de la mano con Emilia Ferreiro, Delia Lerner, Mirtha Castedo, Claudia Molinari... lo que han hecho es, por ejemplo, es señala la escritura y la lectura desde una perspectiva distinta y... ¿no sé si eso tengo que hablarlo también...?

E2: Sí...

P4: Ah ya... ehh... creo que esa manera de enseñar a leer y escribir desde una perspectiva distinta, que es un poco de lo que yo he tratado desde esta experiencia con adultos, tiene que ver que cuando uno enseña a leer y escribir, lo hace sabiendo que aquello que aprendan las personas es importante porque afuera de ellos, lo es.

E2: mhm

P4: o sea, ahí hay una frase de la Delia Lerner que es súper bonita porque tiene que ver con que bueno... eh... yo pude enseñarle a leer y escribir a los adultos, por ejemplo, haciendo un libro de plantas medicinales, que fue un poco la experiencia que yo tuve. Y ahí, no es necesariamente enseñar las letras sueltas, sino que las letras adquieren un significado. Y también, se recoge la propia historia de las personas de los que en esos momentos son parte de la experiencia. Porque en el caso de los adultos, nosotros sabemos que tienen una historia de exclusión importante, y desde ahí hay un doble desafío, uno sabe que no puede enseñar que igual que como les enseñaron a ellos cuando fueron pequeños, porque claramente fracasaron, y también que uno tiene... toda esa ventaja de que ellos tienen una historia, de que ellos aprendieron, por ejemplo, a leer el mundo sin saber decodificar o codificar como se entiende...

E2: mhm

P4: son personas que son capaces de ir al médico, de hacer trámites, entonces uno se pregunta “¿cómo lo hacen?” bueno, ellos han podido hacer una lectura de la realidad y eso es importante incorporarlo a la hora de plantear, de idear estrategias, esto lo ideal es en los conocimientos previos, etcétera.

E2: ¿y tú crees que tu formación como diferencial, en el fondo, te pudo aportar más en este

proceso?

P4: Si poh.

E2: ya.

P4: Yo creo que ahí fue, se podría haber hecho aún más, yo creo que una profesora nos haya enseñado esta perspectiva nos abrió las puertas a muchas para trabajar en esta línea y seguir investigando...

E2: ajá... súper. Ahora, yo pregunto; puede ser que tú me digas... a ver, como son tantas preguntas, siempre hacemos la salvedad de que puede ser que tu digas "ya lo contesté anteriormente" como puede ser también que me digas como una frase escueta "no, ninguno" o cosas así, siéntete en esa libertad...

P4: ya.

E2: 6. ¿Podrías describir de qué manera operacionalizas lo normado en las políticas públicas, normativas o decretos de la Educación de Jóvenes y Adultos?

P4: (con expresión de duda) ¿me puede repetir la pregunta? (se ríe)

E2: te la voy a hacer... te la voy a mostrar para que también la vayas viendo, ¿ya? ¿Podrías describir de qué manera operacionalizas lo normado en las políticas públicas, normativas o decretos de la educación de jóvenes y adultos? (repetiendo la pregunta)

P4: (suspira) Ya. Eso entiendo que tienen que ver con cómo se llevan a la práctica un poco las políticas públicas... emmm bueno, ya te lo decía anteriormente...

E2: humh

P4: yo creo desde el desconocimiento que yo tengo eeh... bueno, lo muy poco que conozco no sé si desde la perspectiva de las políticas de educación de adultos un poco tienen el... plantean el sentido de por qué enseñar y de cómo enseñar... creo más bien que son programas como... que plantean en términos administrativos lo que hay que hacer eh... y desde ahí yo creo que se hace lo mismo que se hace con los niños en primero básico, pero se hace con adultos...

E2: ya, súper... 7.¿y cuáles elementos de estas políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan considera en su acción pedagógica y por qué?

P4: ¿cuáles elementos de las políticas...? mm (lee de nuevo) mmm... ahí, no sé

E2: como por ejemplo, de preguntarlo de otra forma. Porque me has comentado que en este caso no te tomaste tanto de las políticas, entonces eh... allí ¿podríamos contestar entonces que no te tomaste de ellas? ¿por qué? por ser (hace gestos) un ambiente más...

P4: ahhh ya... ahh yaa

E2: ¿sí?

P4: ya. O sea, un ambiente más informal, ¿estoy en lo correcto?

E2: sí

P4: por ser un ambiente más informal, no formal, porque es una experiencia que se realiza en un contexto específico... y también porque... en ese momento se consideró que... también había una crítica potente hacia la política pública y no era un espacio normalizado que debiera cumplir con ciertos requerimientos, fue una cuestión que se hizo más con iniciativa propia.

E2: súper. (suspiro). **9.¿Qué políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan, consideras que le sirven a más a tu praxis en este caso y tu planificación pedagógica?**

P4: (vuelve a leer la pregunta) ¿Qué políticas, decreto...?. ¡Ahh!, ¿¡en general!?

E2: Sí, cuando por ejemplo tú, que norman o reglamentan, en este caso, principalmente como educación de adultos, tú habías mencionado de que tú no las usaste...

P4: ah ya, que pensé ahora que podría relacionarlas igual con las de educación diferencial...

E2: ya... ¿por qué?

P4: ahh yaa. Entonces ahí por ejemplo... por ejemplo...

E2: ya...

P4: volviendo a la pregunta anterior...

E2: ya...

P4: estos elementos de la política que yo considero en mi acción pedagógica...

E2: ya... ¿cuáles consideras tú?

P4: por ejemplo, aquí se pudiese hacer como un símil... yo creo que lo más importante fue considerar elementos el decreto 170, y si uno pudiese hacer otro símil con el decreto 83. Primero con el 170, porque todas las decisiones pedagógicas con respecto con respecto al diseño, la planificación y la evaluación del proyecto que realizamos, se hizo

colaborativamente con otros docentes, en un equipo...

E2: mhm

P4: ¿ya? yo creo que ahí un poco se acerca a lo que nosotros sabemos que tenemos como rol... y el decreto 83 porque toda instancia se trató de diversificar de acuerdo a los distintos no... o sea como... niveles de ejecución de los estudiantes en este caso, poder diseñar la experiencia y... rediseñar en los momentos que se consideraron necesarios eso un poco y... (mira dubitativamente a la entrevistadora, interpretado por ésta como que la entrevistada no sabe si extenderse más en la respuesta)

E2: También dice acá (señala la pauta de entrevista) que **8.¿cuál es tu apreciación respecto a la operacionalización o materialización que se hace de la política que norma de educación de jóvenes y adultos?. De lo que tú has conocido y llegado a conocer.**

P4: Ya. Eso te lo dije, te comenté un poco al principio, que yo creo que... eh... eh... la educación de adultos por algo es un tema que hoy día ya no se... que ya no pareciera ser una política ... a la que se responda o... no sé a la que el Gobierno o el Estado se preocupe, yo creo que son políticas que... si bien se han rediseñado deben ser de manera muy precaria y los programas funcionan igualmente precarios... eh... yo conozco experiencias de Pudahuel porque tengo conocidos que estuvieron ahí y son experiencias que te digo funcionan porque al final eh... hay un objetivo detrás que es que los estudiantes o que los adultos ehh... logren tener una... un título de haber terminado, por ejemplo, el octavo básico pero... desde ahí a decir “bueno, estas personas tienen un pensamiento crítico, aprendieron a leer de lecturas comprensivas”, es súper difícil...

E2: mmm

P4: es algo muy... ¡precario poh! vuelvo a reiterar... es importante destacar que... desde... yo creo que es importante que ustedes también lo reconozcan cuando analicen mi entrevista, que aquí hay una posición súper clara de experiencias personales ligadas en la educación de adultos eh... por una historia familiar con adultos que son analfabetos y desde ahí que yo ingreso en el tema, ingreso a la educación diferencial, y también por una crítica potente a los que lo, por ejemplo en los 90´ se hacía con los adultos, que yo veía, siendo estudiantes de básica...

E2: mhm

P4: y que yo veía que los adultos que yo conocía le enseñaba de la misma manera que yo aprendía...

E2: mhm... sí, de hecho, te voy a preguntar también más adelante **16.cómo llegaste a trabajar esta modalidad...**

P4: Ah ya, ¿terminamos con esto, o después?

E2: como prefieras tú...

P4: (se ríe)

E2: como prefieras tú la verdad, porque yo puedo hacer las preguntas desordenadas, lo importante es tener la respuesta...

P4: ¿cómo llego a la educación diferencial?

E2: o sea, ¿cómo...? no, ¿cómo llegaste a trabajar en este entorno con adultos...?

P4: Vuelvo a reiterar que tiene que ver con una motivación personal, de haber reconocido que hay un... hay una fuerte... carga de exclusión...

E2: mhm

P4: uno sabe que la exclusión del sistema regular o... se comete con los niños, pero yo creo que los adultos... eh... más aún, creo que viví en carne propia... y te lo dije también en un momento ehh la educación de adultos hoy en día no es... parte de políticas de Estado, no es una preocupación, y eso está claro reconocerlo de por qué, porque finalmente los adultos ya están de salida, no producen... entonces, ¿de qué sirve educarlo? si bueno, también se sabe que no sirve de mucho educar al obrero, ¿y pa' qué vai a educar a los adultos? ¿y pa' qué vai a gastar plata en alguien que... ya ¡vivió! y desde ahí yo creo que fue por eso. Por darme cuenta que hay una exclusión potente en los adultos y que era difícil reconocer porque... si tú sabí que hay un historia de fracaso desde los niños, en este aspecto era mucho mayor...

E2: mmm

P4: y desde ahí me empecé a meter poh. Empecé a decir como, "desde la educación diferencial", creo que encontré una ventana como pa' decir... "aquí se enseñan maneras distintas de como se enseña tradicionalmente"

E2: mhm

P4: creo que la encontré. Y creo que eso siempre me hizo estar buscando experiencias... y ahí de... ¿no sé si la tengo que contar precisamente, cómo fue?

E2: si tú te sientes en libertad...

P4: mmm yo creo que encontré la oportunidad...

E2: ya...

P4: un espacio súper informal, cuando hice mi práctica profesional, que la busqué, y ahí supe que habían adultos que tenían la motivación de querer aprender y a leer, y ahí yo me tomé. Y ahí con la profesora guía que en ese momento estaba trabajando, ella me alentó a hacer lo que... se me ocurriera...

E2: mhm

P4: ¡y así fue!

E2: y así estuviste trabajando... y en la institución en la cual te tocó desempeñarte, en este caso en el contexto de biblioteca...

P4: una biblioteca popular...

E2: (asiente con la cabeza, dando por entendida la respuesta) **10.¿existen instructivos que permitan acercar estas normativas de la educación de jóvenes y adultos a la realidad de la escuela? ¿con cuáles?**

P4: mmm (achicando los ojos y apretando los labios) yo creo que va a ser como... va a ser compleja toda la entrevista en general, porque tiene que ver con que... esta... esto nació, como una motivación de quienes eran parte en ese momento de la biblioteca, que se reconoció que había un par de señoras que iban a un lugar donde anhelaban aprender sobre plantas y le preguntamos si querían saber leer y escribir y ellas ehh... ¡accedieron!. Pero desde ahí... fue súper poco lo que nos vinculamos con... por ejemplo, para validar sus estudios poh. No, no lo hicimos, porque en ese momento la experiencia... el centro era... lograr que ellas aprendieran a leer de una manera distinta y tuvieran la experiencia y la vivieran.

E2: mhm

E2: **11.¿Será necesario una revisión o actualización de las políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan para el avance de esta modalidad? ¿por qué?**

P4: mmm... esa es la que mejor yo podría responder... yo creo que sí pos, hay un desafío importante y que... es importante no sólo plantear qué hacer, sino también el cómo lo vamos a hacer. Yo creo que desde ahí hay una tarea importante en la que podrían aportar las educadores diferenciales... ahí yo creo que nosotras tenemos nociones de cómo hacer las cosas de manera distinta... cómo hacer que aquellos que tienen historias distintas puedan acceder a un aprendizaje eh... significativo poh. Yo creo que ahí está el gran desafío, en cómo pensar, por ejemplo, enseñar a leer de una manera distinta a los adultos con experiencia de fracaso escolar, asumiendo su propia historia, eh... dándole un significado, una utilidad a aquello que aprenden poh... o sea... es que también vivan la experiencia de ser lectores y escritores, en una cultura escrita poh, que tengan esa experiencia de vida, muchos no las tienen...

E2: 12.Considerando lo interior... (se corrige) anterior, todo lo que me has comentado, ¿qué políticas son incipientes? y ¿por qué?

P4: ¿incipientes?

E2: mhm (asevera)

P4: ¿cómo incipientes?

E2: incipientes, es como que uno las ve y dice "yo de aquí, creo que se podría obtener algo, quizás", como que son una muestra de que algo se quiso hacer, pero le faltó, por ejemplo.

P4: mmm ya. ¡Qué difícil!... yo creo que el... el decreto 83 tiene muchas cosas... que podrían servir y podrían ser útiles poh... yo creo que es una es una de las primeras políticas que plantea un poco el sentido de... el sentido de las cosas, va un poco más allá.

E2: mhm

P4: sí, es que estoy pensando que, no sé si es de políticas públicas pero... hay... no sé poh, creo que por ejemplo... no sé si una como política como tal, pero yo creo que lo que se hizo con el Marco para la Buena Enseñanza en su momento eemm... uno, uno cuando es estudiante dice "ah, el Marco para la Buena Enseñanza no sirve de mucho" pero... sin duda que te sirve poh... por ejemplo la idea de, como por ejemplo de generar climas propicios en aulas de clase... creo que da varias luces de cómo se podría... diseñar por ejemplo experiencias, y eso igual se tiene hartito... creo que se podrían sacar hartas cosas de ahí...

E2: ya...

P4: igual estamos en un proceso de cambio y desde ahí también eh, lo que plantea la Reforma Educacional también, eh... tiene cosas relevantes, por ahí lo que plantea la Agencia de la Calidad que... está... teniendo una... una labor importante en lo que es sistematizar experiencias, creo que también es importante mirar lo que uno hace... creo que también sería relevante que lo que se hace en una experiencia con adultos se sistematice y se pueda compartir...

E2: Y dentro de esta mirada que tú dices, **13.¿Cuáles son las debilidades de estas normativas?**

P4: (piensa) yo creo que como toda normativa eh... es difícil llevarlo a la práctica... emm... creo que el mayor desafío con cualquier política pública, que por más que sea de un esfuerzo porque puede... porque sea un diseño... que parecieran responder a las necesidades, creo que depende mucho de quiénes la aplican en la práctica, creo que ese también es un elemento que se podría considerar. Porque se podrían hacer, repito, políticas públicas que respondan a las necesidades de los adultos y desde su educación, pero si por ahí las personas o los profesores no tienen las herramientas, o no se han sensibilizado con una perspectiva distinta, por ejemplo, es difícil hacerlo...

E2: **14.¿Cuál crees tú que puede ser tu aporte a la Educación de Adultos, como Educadora diferencial?**

P4: ¡Mmm! (exclama) ¡pero es muy grande esa pregunta!

E2 y P4: (se ríen)

P4: ahhh yo creo que podría hablar por... por el aporte que podrían hacer las educadoras diferenciales... yo creo que hay, de partida, esta visión distinta poh, de mirar la misma realidad desde distintos puntos de vista, con distintos matices, creo que eso nos sirve para... para posicionarnos poh. Para poder entender historia, para poder incorporarla, en nuestra manera de enseñar, creo que la mayoría de las educadoras se forma para eso poh, capaces de reflexionar, de revisar los contextos en los que llegan... y no solamente como con una perspectiva aplicacionista, sino también súper creativa, y respondiendo a las necesidades poh, de donde llegan también. Yo creo que es el mayor aporte desde lo que he podido ver, por ejemplo, en mis compañeras... que son educadoras... creo que las identifica, nos identifica.

E2: 15.Y a tu juicio, ¿debiese existir alguna relación entre las políticas, decretos, instructivos u orientaciones que norman o reglamentan la Educación de Adultos y las de Diferencial? ¿por qué?

P4: mmm

E2: ¿quieres leerla de nuevo?

P4: la entendí... ¿cómo se tiene que ver, cómo aportaría un poco?

E2: (asiente)

P4: ya. ¿La relación que yo vería entre las de Educación de Adultos y las de Diferencial?

E2: Claro.

P4: ya. Creo que sí poh, yo creo que sí, tiene que existir porque ya se avanzó en la modalidad regular con el decreto 170 y nuestro ingreso al aula regular, y con eso a la preparación, a la planificación, al diseño, a la evaluación... creo también es súper importante de la misma manera impactar de la misma manera en la educación de adultos, creo que hay un nicho que... en el que podemos tener grandes aportes y... ser considerados pa' ellos...

E2: ya...

P4: (interrumpe) algo que no dije que yo creo que podría servir en la pregunta anterior, en el cómo aportaríamos, que nosotros igual tenemos una formación para reconocer y hacerse cargo del fracaso escolar, como de los estudiantes...

E2: mhm

P4: eh... y asumirlo como un desafío, para diferenciarnos también de la manera que se les enseña tradicionalmente. Creo que eso les podría servir como... mucho en este caso, por ejemplo. Haciéndose cargo de, como te decía en algún momento, los alumnos de adultos tienen el historial de fracaso escolar más grande... ¡y que lo hizo dejar la escuela por años...!

E2: Y 17.¿cuál es la tarea, en este caso, que desempeñas o desempeñaste dentro de la educación de adultos?

P4: ¿las tareas?

E2: claro. Como, ¿qué cosas... qué realizaste? Nos has contado acerca de tu experiencia, pero si tuvieras que tú definirte por ejemplo, "yo trabajé de profesora", "trabajé haciendo tal

manual", lo que me comentabas del inventario de las hierbas medicinales, por ejemplo...

P4: ahhh, ¡ffuu! muchas cosas por ejemplo, trabajo desde emm... diseñar una propuesta didáctica que responda a las necesidades de este grupo en específico que en este caso fue... había un saber importante sobre las plantas medicinales y desde ahí uno actúa como... yo diría un poco de que uno enseña, pero también aprende. Y que no es de desde ideal, porque... yo podía enseñar por ejemplo... eh, ayudar a que aprendieran a leer y escribir, pero yo también aprendí mucho sobre plantas medicinales. Y por ejemplo, al diseñar la propuesta didáctica, hubo un proceso importante de investigación... todas investigamos de las plantas medicinales y desde ahí... lo que se hace es que pareciera ser que el rol de la educadora o de la profesora es mutuo un poco. Porque uno se involucra también en el proceso, lo que uno hace mayoritariamente es monitorear

E2: ya...

P4: monitorear, y con eso tomar decisiones respecto de si las secciones eran, si estaban funcionando, no estaban funcionando, implicaba una reflexión constante porque...

E2: mhm

P4: hay veces que uno diseña una propuesta didáctica, pero uno no puede decir "bueno, la voy a hacer tal... así, de aquí al final" sino que es importante ir tomando decisiones, y eso es un poco lo que dicen las argentinas, como, ¿cómo yo re pienso en cada momento lo que voy haciendo a raíz de los productos, cómo se discuten?, y desde ahí poder lograr hacer emm... no sé poh en nuestro caso, hacer un libro de plantas medicinales. Y donde hay... nosotras fuimos como colaboradoras no más poh, porque los escritores fueron ellos.

E2: ya, entonces podríamos decir que tu tarea fue principalmente ser monitora...

P4: sí, como monitora

E2: ya, más monitora...

P4: claro, claro, que tiene que ver con, cómo entiende uno su rol como docente...

E2: mhm

P4: como profesor

E2: mhm

P4: yo creo que justamente se debería ser un... el rol.

E2: ya, súper... y **18.¿Qué otros roles efectúa fuera de la labor en este caso, fuera de la**

labor de Educador Diferencial, o como tú dices se entiende de Educador Diferencial; por ejemplo, orientador, contenedor, a veces de las situaciones...?

P4: ahh, eso también lo iba a decir... porque... he dicho a lo largo, va a ser como súper repetitiva, las citas van a ser muy parecidas, pero... tiene que ver con que hay un desafío importante. Cuando uno lo asume no es sólo el desafío de decir, "bueno ya, ¿cómo hago para que estas personas aprendan de una manera distinta?", sino que, ahí uno pasa por etapas poh. Y una de las etapas es primero... enfrentarse a ellas, poh. Y cuando uno es más chico, le podrían decir, "bueno, tú que me hai enseñá'o, si tu no sabí nah". Y desde ahí hay una pega de... de cómo mirar... leer el contexto, pero desde una perspectiva súper, como, desde las relaciones humanas poh, y ahí yo creo que es como un... ehh... hay una cuestión relacional súper potente...

E2: ya...

P4: es eso, cómo yo llego al lugar, cómo me hago parte, cómo genero confianza, genero redes de apoyo, ehh ... manejar por ejemplo momentos de frustración poh. Cuando no aprenden a la primera ellos lo dejan poh, si ya lo dejaron y ¿para qué les va servir? y no vai' a ir tú a decirle "no, hay que seguir dándole, dándole, dándole" no es fácil poh, menos con adultos... y ahí hay otra pega importante, que nosotros la dividimos...

E2: mmm

P4: pero también hay otra pega que es más satisfactoria, es como decir también emm... lograr, generar, relaciones efectivas como, o sea, como significativas pa' uno entonces, creo que es súper grato igual. Claro, pero es como que uno va rondando entre profesor... entre... sí, una persona cercana, uno no sé si podría llegar a ser amigo, pero la... compañeros poh. Sabiendo que hay adultos que no son sólo mayores; mi experiencia son con adultos mayores y tuve otra experiencia más bien pequeña en... con infractores de ley, pero...

E2: ya... ¿y en esa experiencia con infractores de ley la tuviste cuándo?

P4: eh... la tuve en una experiencia el año pasado de reinserción escolar

E2: ya...

P4: trabajamos en una... también en una institución no formal, en una escuela comunitaria y trabajamos con desertores, niños provenientes del SENAME, y... también... en desertores del sistema escolar.

E2: ya y ahí...

P4: (interrumpe) ¡jóvenes! de 17, 18... de la edad de nosotras...

E2: ¿y ahí tampoco tuviste que ver nada con política pública, nada al respecto?... ¿referida a lo que es Educación de Adultos?

P4: mira... (de reflexión)

E2: ¿cuándo estuviste con eso?

P4: (sonríe) sí, ahora que me decí, yo sólo me centraba en ésta...

E2: ahhh

P4: sí poh, acá sí, ¡en las políticas de reinserción poh!

E2: ya.

P4: por ejemplo, en el cumplimiento de plazos... ehh a nosotros nos decían... nos entregaban temarios...

E2: ya... (suena el celular y se disculpa)

P4: ehh... nos entregaban temarios desde el gobierno, y uno tenían que preparar por ejemplo en tres meses a los estudiantes para el retiro de exámenes, lo exámenes libres. Y también poh, ahí el currículum era súper precario. Nosotros tratábamos de hacer otras cosas y enseñar eso y más...

E2: ¿y te acuerdas de algún decreto que te haya ceñido en algún momento para la reinserción? ¿o para prepararlos para los exámenes?

P4: No me acuerdo de los... del número

E2: ya...

P4: pero son los programas de reinserción escolar.

E2: Ya.

P4: Y... ahí así funcionaban, como con exámenes libres... ese eh... reinserción y el otro también entraba en la Educación... ¿parece que sí entraba? no me acuerdo muy bien...

E2: ya

P4: pero más me acuerdo de reinserción y ahí entraba también harto trabajo colaborativo con otros profesionales, psicólogos, visitas domiciliarias...

E2: mhm

P4: esa fue una experiencia más cortita.

E2: ya.

P4: más cortita, como de 2 meses

E2: y si yo buscara, por ejemplo, un... esta política de reinserción, que creo saber a cuál es la que te refieres, por ejemplo, y te la mando, ¿tú la reconocerías, tú crees? ¿la reconocerías...?

P4: sí...

E2: creo también saber al decreto al que te refieres... Y, ya vamos terminando, ¿Cómo te relacionaste...

P4: ¡ahh no poh!, no... si poh, bien (se ríe) no, súper bien.

E2: cómo se relaciona... te relacionas, o en este caso, **19.¿cómo te relacionaste con los otros profesionales que se desempeñan en esta área, de educación de adultos?**

P4: Ah ya, ahora, ya voy a tratar de acordarme de los planos pa' poder aportar de mejor manera...

E2: ajá

P4: de mejor manera... en el caso de la experiencia en la biblioteca eh... ahí la mayoría éramos profesores, voluntarios franceses, mediadoras de... de biblioteca... y ahí era un trabajo en equipo súper mancomunado poh, se tomaban todas las decisiones juntas...

E2: mhm

P4: sí, yo tenía un trabajo más estrecho con Cecilia, que en este caso era la otra profesora, que ella tenía formación en Argentina, entonces eso le daba como otro plus. Porque teníamos dos perspectivas igual distintas... y ahí era todo el tiempo reflexionar, retroalimentar... y una experiencia súper rica poh, de alguien que viene de una experiencia de enseñanza eh... ¿propia?

E2: ya...

P4: que se diferencia a la chilena. Con formación parecida, pero ya ella tenía una historia de trabajo que yo... ahí estoy... muy... ¡fui a puro aprender! y con el resto del equipo fue un espacio siempre muy amable, la Biblioteca era un espacio muy amable. Bueno, en los dos lugares. Eh... y en el otro, en la otra experiencia, son psicólogos, trabajadores sociales, y educadores. La mayoría son educadores de... básica, media, profesores de historia, profesores de lenguaje... y ahí la diferencia era que, eh, éramos más, éramos todos jóvenes,

entonces, de manera natural había un plus: éramos, que todo se podía dar de manera... pero también tenía su desafío, porque éramos más desordenados en algunas cosas... en cambio en la Biblioteca, por ejemplo, la Cecilia tiene 60, 70, tiene la edad de mi mamá... la Andrea tenía 40... Adrián que era un voluntario francés que hablaba súper poco español, tenía 28... y así... había una educadora de párvulo también...

E2: ¿dentro de lo que era esta educación de adultos? ¿y cómo fue eso? ¿cómo...?

P4: en la Biblioteca (interrumpe) en la Biblioteca trabajábamos todos, y se planificaban sesiones tres veces por semanas con los adultos, y ahí yo con la Cecilia nos hacíamos cargo...

E2: Ya.

P4: pero todo estaban súper atentos y todos iban ayudando, por ejemplo, a sistematizar, porque nosotros sistematizamos la experiencia, entonces por ahí nos ayudaban tomando fotos, haciendo comentarios de lo que veían, ehh tomando comentarios de las conversaciones que se hacían, pero eran todas bien, súper como... naturales

E2: Y la educadora de párvulos en ese caso, ¿cómo podía aportar?

P4:...ehh... lo que pasa es que la educadora de párvulos se enfocaba por ejemplo, en... en otros talleres...

E2: ya.

P4: y ahí nosotros aportábamos. Y ahí ella aportaba de repente con... también con... eh... dar consejo a nivel de las decisiones, por ejemplo, pensar como un material, cómo podrían hacer esto... sí, respecto a eso, dio hartos aportes didácticos como educadora de párvulos.

E2: mhm. Súper, ya. **20. ¿Cómo educadora diferencial crees que has desarrollado las competencias profesionales necesarias para desempeñar ese rol dentro de la educación de adultos?, ¿por qué?**

P4: Bueno aquí yo debería responder que sí he desarrollado el curso y que mi formación es muy buena (se ríe)...

E2: A ver... (E2 detiene la grabación para volver a reiterar que la entrevista es anónima y que no revelará la identidad de la persona entrevistada como acuerdo ético de esta investigación)

P4: yo creo que no, que uno las competencias tiene que ir desarrollando en lo posterior,

gracias a la experiencia no más, pero si tú me dijeras “¿la formación que tuviste en la educación de adultos te preparó?” no poh. Claramente se ve , porque... primero hay un desconocimiento de la política pública, en relación a esta modalidad y también nuestro rol, yo lo desconozco, todo ha sido desde la práctica , eh... yo creo que por una cuestión de autonomía, yo me he formado más, en... en pensar la didáctica en adultos, creo que es como lo más central , es mi motivación, pero la formación no se hace cargo de eso poh , nosotros tenemos un ramo semestral

E2: mhm

P4: y es súper poco, porque se dice que nosotros tenemos una formación privilegiada igual en educación diferencial , pero parece que no es tanto así, porque nuestra formación didáctica está al debe poh, tanto para poder enfrentar el desafío de enseñar en educación media, como también ésta con adultos sobre todo poh, es un ramo... que yo no tengo recuerdos, es un ramo... ¡que no tuvimos de hecho!, fue claro, contamos un par de experiencias, la clase la hicimos nosotras o un poco parecido cachai, como y desde nosotras el ir investigando, yo creo que eso es importante y obviamente el rol de investigador siempre tiene que estar , pero... debe haber un acompañamiento real respecto de cómo se enfrentan, cómo se desarrollan esas experiencias eh... y experiencias prácticas poh, nosotros no sabemos, nosotros en Chile, por ejemplo, hay pocas experiencias respecto a los adultos, experiencias reales y que sean significativas y que se posicionen desde una perspectiva distinta a la tradicional, un poco lo que yo te vengo diciendo hace rato, y por eso es importante sistematizar las malas experiencias o las que pueden ser como... que podrían ser interesantes para otros.

E2: ¿Como de aporte...?

P4: (Asiente)

E2: Súper... mm... Y aquí esta pregunta se relaciona con lo que **21.tu decías; que es que ¿has recibido formación en esta área? ¿dónde; en pregrado, en la práctica, en instancias formales, ayuda de colegas...?**

P4: eh... yo creo que todo ha sido en la práctica y gracias a colegas que en este caso fue una profesora que me ha estado acompañando, en que detectó esta motivación como de... bueno esta chiquilla parece que le importa, enseñar de una manera distinta y me tomaron y

desde ahí como que me han hecho leer, me han pasado libros y desde ahí yo estudie poh, pero ha sido todo en la práctica y motivación personal, acompañada del apoyo de ella.

E2: súper. **22. ¿Consideras que dentro de la educación de adultos hay inclusión?**

P4: Hoy día no poh, cuando tú pretendes, enseñar lo mismo a todos, de la misma manera, en los mismos tiempos, no reconociendo que hay... historia de vida distinta, que hay grupos humanos distintos, eh... claramente no hay ahí una visión inclusiva poh, súper heterogénea, o sea, como súper homogénea perdón.

E2: Ya, eso te iba a preguntar, incluso la siguiente pregunta dice **23.¿de qué tipo de inclusión estamos hablando?...** si tuviéramos que definirlo, en el fondo, si tú dices que no hay inclusión, ¿no cierto? , ¿Cómo definirías entonces la inclusión? y ¿por qué?

P4: Ah ya , ahí es súper relevante destacar que tal como lo hizo en su momento la Fundación Chile cuando hizo un análisis del PEI por ejemplo, de cómo funcionaba el PEI , la Fundación Chile dijo ¿hay inclusión? Sí, la hay , pero ¿qué tipo de inclusión? es social, porque tal y como se dice los niños entraron ahora al aula regular y no hay que sacarlos, como que se sientan parte con otros , lo mismo pasa con los adultos, eh, hay cobertura de esta idea de “bueno, hay adultos que educan o que tienen el cartón que tienen el título”, pero eso no ha garantizado en los últimos años que los niveles de... no sé poh, de lectura o de los aprendizajes que tengan esos adultos, le sirvan por ejemplo, para desenvolverse en la realidad poh, como en la vida cotidiana poh, son adultos que siguen teniendo problemas cuando van al médico, les tienen que entregar receta, no son capaces de hacer a veces tramites por sí mismos , si no los acompaña alguien o si no dicen “oiga, no traje los lentes no puedo leer, no puedo escribir”

E2: mmm

P4: no es una educación que se haya encargado de hacerlos parte, efectivamente, de una cultura por ejemplo escrita poh, ¡no son adultos que lean!

E2: **24.En tu Práctica, ¿Consideras las necesidades educativas especiales de tus estudiantes?**

P4: (se ríe)

E2: (continúa) O ¿las consideraste en este caso? Menciona un ejemplo.

P4: ¡Ah ya!. Las necesidades Educativas especiales... (con tono irónico).

E2: (se ríe)

P4: Sí poh, yo creo que trataba, el hecho de ir mirando cada vez como lo que estaba haciendo. Por ejemplo; Nosotras partimos ...emm... leíamos em... sobre plantas medicinales y después destacábamos ideas, y después me acuerdo que al principio íbamos a leer, leer nada más y después íbamos a escribir, y después nos dimos cuenta que no poh, que habían en el grupo...habían mujeres que leían mejor de lo que escribían, y desde ahí se fueron alternando, y de ahí... enseguida nos dimos cuenta de algo obvio poh...que uno no puede enseñar a leer y después a escribir sino que es un aprendizaje simultáneo, y que desde ahí hay personas que lo hacen más rápido que otros...ehh... y otros se demoran un poco más, y ahí es súper relevante yo creo el trabajo entre pares, yo creo que es súper importante cuando uno dice “bueno, yo cómo puedo reconocer y cómo puedo hacer de esa... cómo de... ¿cómo puedo convertir esa necesidad educativa en un potencial cuando yo digo “ya bueno, este estudiante tiene un ritmo distinto a esta; esta va un poco adelantada, va un poco más rápida que ésta”? bueno, ahí los hago trabajar juntos porque así hay una especie de ayuda mutua, porque la que sabe más la va a poder ayudar, pero también la que estaba escribiendo más lento quizás leía más rápido y así se van aportando. Y así es un poco lo que nos pasó poh...había una pareja y ese era el criterio, por ejemplo, Luisa estaba leyendo mejor de lo que escribía, y María escribía mejor de lo que leía. Entonces, ellas juntas tenían el desafío de leer juntas el texto, subrayar, y ahí se, se iban haciendo comentarios, entonces, ahí uno entraba y les decía: a ver Luisa, pero ¿Qué subrayaste ahí? ...no sé... eh, Malvarrosa, ¿Cómo te diste cuenta que decía Malvarrosa? Ah por la eme y la “a”; María ¿ Estás de acuerdo?. Entonces, cuando uno más o menos confrontaba esa idea, hacía que la Luisa que leía mejor se aseguraba su idea sobre la lectura, y la María también pudiese avanzar poh en la noción de... un poco de la... de esta idea... delo silábico de las oraciones, eso. Ahí hay un ejemplo de eso, no sé si te sirve...

E2: sí... **25.¿Qué tipo de estrategias utilizas o utilizaste, en este caso, para las evaluaciones? y ¿Por qué?**

P4: ¿qué estrategias para las evaluaciones?

E2: sí

P4: Análisis de documentos, como de producciones...am, en todo momento. Por ejemplo,

hicimos una evaluación diagnóstica, también desde la argentina, un poco lo hacíamos... también como lo hacía la Ferreiro para identificar la...no se poh...cuales estaban en el silábico, cuál era silábica alfabética y desde ahí íbamos avanzando, entonces, desde ahí era decir “bueno, si, por ejemplo, esta estudiante estaba en una noción silábico alfabética” la idea era que pudiese progresar a ser alfabética, y desde ahí se iban haciendo las evaluaciones, y se planteaban preguntas, frecuencias, para que cada una pudiese ir avanzando en distintas...teníamos una estudiante que era pre silábica, por ejemplo, entonces ahí el trabajo era otro, pero también apoyaba al grupo... al proyecto común poh, que era el libro de las plantas. Entonces ella, por ejemplo, la estudiante que era pre silábica, lo que hacíamos era que nos centrábamos en que ella se... manejara con los títulos, en los nombres de las plantas; ella trabaja primero, leía, era parte, comentaba, subrayaba también, pero su tarea esencial era aportar como, con la escritura de los títulos del libro. Entonces con los nombres de las plantas trabajamos, con ellos. Yahh... y ¿Qué tenía que responder ahí?

P4: las estrategias de las evaluaciones.

P4: Ah con las estrategias de las evaluaciones...evaluaciones inicial, de proceso, de cierre... un poco con la idea de la MII también...

E2: ah ya, súper, y ¿Por qué? ¿Por qué en el fondo utilizaste esas estrategias de una... de inicio, desarrollo, final...?

P4: Yo creo por la... como el enfoque de la evaluación un poco que hemos ido construyendo poh. Por esta idea de efectivamente monitorear los aprendizajes para tomar decisiones en la enseñanza, más allá de verificar si lo hizo bien o lo hizo mal. Entonces, cuando uno tiene la idea de que yo monitoreo los aprendizajes, uno puede decir “bueno, ahora tengo que tomar una decisión”, como nosotras lo hicimos pa’ decir “bueno, no hay que leer solamente sino que hay que ir escribiendo, ir alternando el trabajo de una estudiante con otra” y... y eso poh... y también porque te... por ejemplo, las evaluaciones desde la perspectiva de la MII era porque ella nos aporta a entender que cuando uno evalúa también tiene que considerar los distintos niveles de ejecución de los estudiantes poh, que no hay una respuesta única poh, sino que tiene que ser lo mayormente abierta para que ella pueda, como... dar cuenta de lo que aprende poh, de lo que está aprendiendo.

E2: Ya, muchas gracias.

P4: ¿Terminamos?

E2: Sí

3. Matrices de Análisis

En este apartado se presentan las matrices que aportaron al análisis de la investigación, siendo análisis de la técnica entrevista y un análisis documental. Se presentan a continuación.

MATRIZ DE ANÁLISIS

ENTREVISTA N°1

| DIMENSIONES | CATEGORÍAS | RESPUESTA LITERAL | INTERPRETACIÓN |
|--|---|---|---|
| Política Pública o Educacional referente a la EDJA | Conocimiento de Las Políticas (Preg. 2-4) | <p>-“Hay ciertos estándares universales que determinan cuál es el foco y el objetivo de la educación de adultos, la UNESCO es una de ellas eh y en Chile hay un decreto que define un currículum de educación de adultos... hay un decreto que eh... define la educación de adultos, define que trae planes y programa específico, eh define cuáles son los factores que hay que trabajar, cómo hay que trabajar, define horarios...”</p> <p>-“De educación diferencial, bueno yo creo que hoy en día eh lo más importante que nos está regulando tiene que ver con la ley de inclusión tiene que ver con el decreto 170 y el decreto 83, uno está dado eh por la necesidad de construir a partir de la educación una sociedad eh justa eh inclusiva que el espacio la educación permita de alguna manera el eh acceso la equidad y... eh esto se norma en el ámbito escolar a partir de estos dos decretos que son el 170 (abre sus manos y explica) y se relacionan con un enfoque más bien normalizador y el decreto 83 (lleva su mano a la cara) que surge como evidencia del 170 que no funciona”.</p> | <p>Docente demuestra en su discurso dominio de sus conocimientos sobre las principales orientaciones bases que sustentan la educación de adulto. Del mismo modo maneja las directrices de la principal política pública que rige la modalidad (257). Deja en evidencia además su descontento de estas políticas en cuanto al desarrollo en la práctica.</p> |
| | Implementación de las políticas (Preg.1,5-13) | <p>“La relevancia podríamos otorgársela por eh la ineficiencia y lo ineficiente que son estas políticas. O sea porque si nosotros vemos las declaraciones de la UNESCO en donde se señala la importancia de que el adulto puede educarse, eh... nosotros claramente no estamos respondiendo a esa política. Entonces, son políticas que creo que son absolutamente desconocidas, son políticas que son ignoradas.</p> <p>-“La educación de adultos es un proceso que eh recoge fundamentalmente las</p> | <p>En su definición de Educación de Adultos, refleja su línea formativa bajo el paradigma socio-antropológico desde el reconocimiento del sujeto histórico e integral. Lo cual señala la docente que en la práctica bajo la implementación de las políticas no es considerado desde esta manera por la forma en la cual se lleva a cabo el proceso de</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>experiencia, de eh sus estudiantes, eh, sus necesidades, su contexto, eh eh y y... (sé toca su cara y acerca su mano para explicar) se da para generar o para propiciar mayor desarrollo, dignidad humana, eh para propiciar eh este, este puente, este canal de acceso ah al entorno político que, en el cual estamos inmersos”.</p> <p>-“De los decretos eh de los planes y programas son aspectos bien generales los que eh uno podría considerar. Ahora yo creo que... es mucho más decidior los aspectos que consideró de mi formación inicial, yo creo que eh sí eso se encuentra absolutamente con los espacios eh necesidades de la educación de adulto que chile presenta”</p> <p>- “El currículum... mira yo creo que en definitiva los currículum si presentan cierta eh flexibilidad y cierta posibilidad de variar y dar énfasis en la selección eh pero yo creo que básicamente tienen que ver con la formación con que los profesores pueden o no puedan hacer de acuerdo a su formación (apuntándose a ella misma) les indico que podían o no podían hacer”</p> <p>-“Las políticas más generales son las que más sirven eh las que exigen y obligan también sirven, cierto cuando yo veo una ley que me obliga a incluir, una política que me habla de la obligatoriedad que tengo como profesora de genera inclusión social y educativa a través de mis práctica yo creo que esas políticas son abiertas, son esas que más me me posibilita hacer”.</p> <p>-“Más allá de instructivo, ni siquiera hay construcciones que tengan que ver con el equipo de profesores de la escuela porque uno podría decir ya no hay una política pública no hay un decreto no hay una norma aparte de esto que te mencioné... tampoco se observa como esa iniciativa de parte de los profes”</p> <p>-“Sí, yo creo que primero es necesario que podamos eh de alguna manera eh difundir. Que la educación de adultos no es un acto caritativo, no es algo</p> | <p>enseñanza aprendizaje, el cual considera que es causado por un problema de formación.</p> <p>Dentro del marco político lo que más le sirve son los lineamientos generales y que del mismo modo son considerados para regir en la escuela, trabajando con decretos que funcionan de la misma manera que la educación regular (170/10). Por lo mismo considera necesario más allá de hacer una revisión de la política, cambiar la visión que se tienen de esta modalidad.</p> <p>Por lo tanto, los decretos u orientaciones de esta modalidad no permiten el desarrollo óptimo para alcanzar los objetivos y un egreso con grandes oportunidades en los estudiantes, de acuerdo a lo que señala la profesora. Y dentro de una de las debilidades también señala el tema de las metodologías utilizadas por los profesores que desarrollan las clases de estos estudiantes adultos. La misma docente destaca el aporte que ha realizado a la educación de adultos, desde la formación a los futuros profesores de esta modalidad</p> |
|--|--|---|

| | | | |
|--|---|---|---|
| | | <p>entretenido...”</p> <p>-“Los programas que, que ofrece la educación adultos también son ineficientes en tanto al objetivo que debieran eh llegar, a las metas que debieran llegar. Entonces vemos también que hay liceos he convencionales que ofrece categoría eh eh eh... de adultos, espacios, modalidades de adulto en los vespertino, pero que también tú te das cuenta eh son súper injustos, inequitativos en cuanto a la calidad de los procesos que ofrecen, por lo tanto eh el egreso sigue siendo desventajoso...(pre.3)”</p> <p>-“...Claro yo creo que una de las debilidades o de los obstáculos para que, que este decreto que si uno lo lee tiene aspectos interesantes eh eh eh... el 257,... Pero qué pasa cuando ese decreto lo mira un profe eh... básico y los profesores básicos ya tiene problemas para trabajar con niños, que tiene que ver con el contexto, con la lectura que hacen del currículum, o sea los profesores vemos que ellos hablan de pasar contenido, de pasar la materia o sea ellos todavía están en un nivel que no han entendido eh... aquellos aspectos que tienen que ver con las interacciones o sea cuando nosotros hablamos de capacitar a los profes metodológicamente es que hay que ir a ah reforzar un profesor con título de profesor para que establezca interacciones adecuadas para que propicien aprendizaje o sea es bastante delicado (preg.7)”.</p> | |
| <p>Tareas y funciones del Educador Diferencial</p> | <p>Rol del Educador Diferencial (Preg. 14-19)</p> | <p>-“Yo creo que la educación diferencial eh en cuanto a la especialidad nuestra tiene relación directa con la atención a la diversidad, (enumera con sus dedos) la atención social que debe generar la educación, eh la formación y la especialización que tenemos en didáctica y en evaluación, eso nos permite también desarrollar eh ciertos diseños pedagógicos que sean acorde, (explica apoyada del movimiento de sus manos) ciertas metodologías de enseñanza que responden a lo que, a la forma de aprender de un adulto y en consecuencia eh</p> | <p>La docente evidencia que existe una relación directa entre la Educación diferencial y la EDJA, donde la educación diferencial permite poder atender todas las necesidades requeridas por un estudiante adulto. Esto se lo ha demostrado su experiencia en el trabajo en distintos contextos de la educación de adultos hasta el día de hoy. Lo</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>los procedimientos de evaluación mucho más pertinentes, o sea que puedan evaluar la potencialidad del adulto y no la carencia... existe una relación directa entre la educación de entre el educador diferencial y la educación de adultos, yo creo que es un área nuestra...”</p> <p>-“Por ciertas experiencias... más, eehh por un tema que hoy en día está muy en boga y que tiene que ver con la historicidad... cierta historia de mi vida, (explicando con movimientos de sus manos) ciertos momentos históricos de mi vida que me vincularon eh con algunos eh con un trabajo comunitario con mujeres adultas... creo que ahí surgió esta necesidad de poder trabajar con adultos, comencé a investigar a estudiar eh a desarrollar algunos programas así bien incipientes (sonriendo) y a ver cómo, que estaba pasando con eso (continúa con el movimiento de manos).</p> <p>-“Trabajar con los profesores en formación, trabajar en los programas de continuidad de estudios que tiene que ver con eh el tránsito de muchos profes básicos de párvulo y psicopedagogos hacia la educación diferencial... trabajo directo con algunos grupos por ejemplo en la cárcel de hombre yo trabajo eh con grupo de alfabetización...”</p> <p>-“ un par que les permite a ellos alfabetizarse, porque entendiendo la alfabetización no como el conocimiento de los códigos convencionales, sino que más bien entendiendo la alfabetización desde un punto de vista más bien político... Yo creo que desde allí mi rol es un rol ciudadano, eh bajo un rol que tiene que ver básicamente con la recuperación de la dignidad humana, desde la pedagogía, (explica con sus manos) porque lo que yo hago es un trabajo pedagógico”.</p> <p>-“En términos generales las relaciones es bien adecuada con el resto de los profesores y de profesionales, psicólogos, sociólogos eh generalmente los</p> | <p>que permite entregar un educación más allá de lo netamente academicista, pudiendo darse desde un trabajo colaborativo según lo que relata la profesora.</p> |
|--|--|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>equipos están muy disponibles a ah trabajar desde otras miradas, otras disciplinas”.</p> <p>-“...Lo creo porque la efectividad que viste en los procesos. Pero cada vez que se logra un objetivo una meta eh también voy mirando todo lo que me falta y me falta mucho, me falta mucho (sonríe)...”</p> <p>-“Creo que es un aporte con mucha humildad lo digo pero es una parte sustancial porque de alguna manera eh se... (se señala con la mano) se eh mi experiencia, mi profesionalización, mi especialización, eh la podido entregar en la formación inicial de los profesores de educación diferencial, no sólo mostrándoles espacios, sino guiándoles en la sistematización de un trabajo serio... y desde una pedagogía pertinente...”</p> | |
| Características del Educador Diferencial | Formación Inicial (Preg. 20-21) | <p>-“Mi formación ha sido eh absolutamente una autoformación. O sea investigación, lectura, sistematización de esas experiencias... Pero si tú me dices si hice un diplomado en educación de adultos, no. He ido a algunos seminarios de educación de adultos, he ido a conversatorios de educación de adultos”.</p> <p>-“Yo creo que no... Por el enfoque metodológico que se le da... Entonces es como los proyectos de integración, no porque haya un programa de integración va haber una inclusión. No porque haya un programa de educación de adultos va a haber inclusión social”</p> | <p>La docente señala la carencia de programas formales para la formación de esta área, situación que la ha llevado a realizar una autoformación.</p> <p>Además hace explícito la necesidad que se trabaje desde la inclusión en esta modalidad de educación, ya que no necesariamente se trabaja desde este enfoque.</p> |
| | Relación con la Inclusión (Preg. 22-25) | <p>-“Yo eh patente una construcción hace unos años de necesidad educativas especiales en vulnerabilidad de derecho, que no están asociadas a un déficit, ni a una discapacidad, sino que son necesidades educativas especiales que tributan eh esencialmente al contexto social económico político cultural de este segmento. Por lo tanto, Esas consideraciones las hago en todo tiempo y en todo momento y en toda instancia”.</p> | <p>Como base de toda instancia pedagógica considera las NEE de sus estudiantes, más allá de la discapacidad. Por lo tanto estas mismas consideraciones las tiene presentes para las evaluaciones, las cuales se enmarcan desde el plano de lo inclusivo.</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | -“Evaluaciones cualitativas generalmente, eh instrumentos no formales, eh idealmente en contextos naturales y trato de recoger todo lo que dice el enfoque evaluativo auténtico, eh todo lo que dice el enfoque evaluativo centrado en el sujeto, en la función del aprendizaje eso básicamente”. | |
|--|--|---|--|

MATRIZ DE ANÁLISIS

ENTREVISTA N°2

| DIMENSIONES | CATEGORÍAS | RESPUESTA LITERAL | INTERPRETACIÓN |
|--|---|---|--|
| Política Pública o Educativa referente a la EDJA | Conocimiento de Las Políticas (Preg. 2-4) | <p>- “nosotros ocupamos el decreto 257, que es él que da los objetivos fundamentales y algunos contenidos (...) todo eso está en un decreto y ese es el que nosotros ocupamos y obviamente es casi lo mismo que el de la educación básica, pero entre comillas, es más general, pero no está especificado como orientado a personas adultas, o sea no es como un contenido contextualizado”</p> <p>Actualmente ocupamos nosotros es el 257, aparte del P.I.E. que es el 170, porque éste es un Liceo de adultos que tiene proyecto integración.</p> <p>- “El 257”</p> <p>- “nosotros ocupamos, como te dije, el 170 y en alfabetización se ocupa el “contigo aprendo”</p> | Docente posee conocimiento de las políticas públicas con las que se ejerce la educación de adultos y la educación diferencial. Sin embargo, contempla como política educativa materiales de aprendizaje de los estudiantes. |
| | Implementación de las políticas (Preg.1,5-13) | <p>-“Es como el elemento que dejó la ola de Chile (...) está ahí, pero nadie hace más para mejorarlo, ni por reformularlo, ni por encontrar metodologías acorde para los adultos.</p> <p>No funciona tanto como yo quisiera que funcionara, así la podría definir, es casi como por obligación que lo hacen. Como una modalidad obligatoria.”</p> <p>-“Lo que ahora viene es el decreto 83, creo que es un elemento súper importante lo del diseño Universal de aprendizaje, sobre todo en el contexto de adultos, que no deberían ocupar las mismas metodologías que en su infancia ocuparon (...)”</p> | <p>Debe realizarse una Política de Educación especial para esta modalidad, porque posee bastantes semejanzas a los Planes y Programas de Educación Básica o bien, una actualización de dichas políticas, ya que se han estancado en el pasado y no ha habido una renovación durante los últimos años.</p> <p>Se debería ocupar el Diseño Universal de Aprendizaje en esta modalidad educativa, ahondando en las metodologías de aprendizaje.</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | <p>-“tomamos lo que dice la ley lo dejamos a nuestros estudiantes, o sea currículum oculto aquí pero (gesto expansivo con las manos) de todo, de lado a lado (risas), o sea en términos más administrativos se hace lo legal, pero dentro de la sala de clases es donde se hace la modificación que se utiliza, no se ocupa 100% lo que dice la educación de jóvenes y adultos sino que dentro de la sala es lo diferente”</p> <p>- “lo principal sería lo del decreto 257 que nos da a nosotros las orientaciones para hacer las clases, más que eso y tampoco es que ocupemos todos los contenidos, o sea nos vamos más en lo global y de ahí cada profe hace su clase como quiere (...)”</p> <p>(...) es que como la educación de adultos es algo que no está normado, todos están haciendo en la práctica lo que se les ocurre que es más atingente, entonces es casi como ensayo y error y en eso se pierde mucho tiempo (...)</p> <p>-El 257, el 170 que nos sirve a nosotras específicamente por ser el PIE y lo que se viene ahora con el 83, que se supone que va a ser obligatorio este año, se supone y ese también va a ser un proceso para los profes y eso va a repercutir directamente aquí en educación de adultos</p> <p>- se ocupa el decreto 257, que nosotros teníamos planificar en base a eso, que ellos no se regían con un decreto normal, que no estaban en las bases curriculares que les entregan en básica</p> <p>- si bien existe lo que yo dije de Contigo Aprendo, que tienen una idea más de la palabra generadora y todo eso, la... en la práctica se sigue utilizando el modo, método, fonético-sintético (...) gente adulta que desertó de un... o quizás no quiso estudiar en su momento en una</p> | <p>para lograr así mayores resultados significativos en los adultos y no en base a metodologías infantilizadas del sistema educacional anterior que ya desertaron.</p> <p>Dentro de esta institución se ocupa el decreto 257 para planificar las clases, sin embargo, no se sigue de forma literal. Por otro lado, dentro del aspecto de educación diferencial, se utiliza el decreto 170 y comenzando a implementar el decreto 83.</p> |
|--|--|---|---|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>educación de infantes con ese mismo método, ¿cómo van a volver a la educación de adultos, ocupar la misma metodología y lograr salir o graduarse? Es imposible (...) el problema principal es alfabetización inicial... porque si uno tiene ahí una parte coja, todo adelante va a estar cojo...</p> <p>-Yo creo que... el 257 si bien nos sirve, no está contextualizado para nada. Porque en gente adulta debería ser con contenido orientado más hacia la utilidad de lo que se va a utilizar, por ejemplo, si va hacer matemáticas, que esa matemáticas sea orientada para qué yo lo voy a usar. Entonces suma, resta, o las cuatro operaciones básicas en el ir a comprar alguna cosa... ir a la feria. Si bien los libros, sí puede estar contextualizado, pero igual se pierde un poco el sentido del texto... como que cae en lo mismo, en el ejercicio, no es como... no es significativo, y siendo los mismos contenidos... porque si uno los lee es como las Bases Curriculares de básica... no sé en dónde está la diferencia... ¡no existe!, ¡no hay!... entonces ese es un gran problema. Tampoco existe como el libro de bases curriculares, solamente es el decreto... o sea, debería ser más sistemático, más contextualizado.</p> <p>- hay contenidos que Ministerio te pide tener... los mismos chiquillos preguntan "¿y pa'qué voy a aprender de esto señorita, si no me importa?!" O sea, eh, a eso voy yo; a que el contenido de verdad... más útil, más significativo.</p> <p>no son contextualizadas, que no están orientados a un aprendizaje significativo... que si bien la normativa establece el objetivo, ehh no hay como una fiscalización de cómo son llevadas a cabo porque puede que estén orientadas a la utilización del sujeto</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|---|---|---|
| | | <p>- ninguna prueba formal se adecúa a nuestro contexto de adultos; no hay ninguna evaluación de matemáticas, ni de lenguaje; solamente podríamos utilizar las de atención-concentración pero no nos da ningún atisbo con respecto al dominio de conocimientos.</p> | |
| <p>Tareas y funciones del Educador Diferencial</p> | <p>Rol del Educador Diferencial (Preg. 14-19)</p> | <p>- los profesores no tienen tanto manejo metodológico, nosotros podemos tener un poco más como más variable, una gama más amplia la cual, o sea con la cual ellos pueden hacer llegar que el estudiante llegue al aprendizaje. En cambio los profes de básica están tan mecanizados en su labor, que ellos no son especialistas en metodologías como lo podemos ser nosotros</p> <p>- nosotros podemos apoyarlos, tratar de hacer una clase más dinámica, potenciar el aprendizaje en los estudiantes, o sea es casi como el ideal del trabajo colaborativo que pudiese ser dentro de la sala. Nosotros no hacemos aula de recursos. Todo lo que hacemos nosotros lo hacemos dentro de la sala con el profesor de básica, entonces se hace un trabajo interdisciplinario, se hace un trabajo... más colaborativo y donde se puede debatir con el profesor, yo creo que esa es nuestra función, y parte de ser un elemento de cambio a lo que ya se está haciendo, que llegue una persona apoyarte con toda la disposición a que el estudiante aprenda de mejor manera, yo creo que también sirve para poder modificar un poco la forma en la que se ve la educación de adultos.</p> <p>- Es como la profe me viene apoyar en mi sala con mis estudiantes, es otra visión.</p> <p>que dentro de nuestro contexto específico como de contexto encierro, como que todo los profes tienen que ser personas que contengan, que puedan contener a los estudiantes, independiente del rol que cumplan.</p> | <p>Los y las educadores diferenciales poseen una gama de metodologías que pueden utilizar en la práctica pedagógica, lo que favorece el aprendizaje a los estudiantes adultos y sobretodo en este contexto carcelario.</p> <p>Dentro de esta institución se ocupa bastante el trabajo colaborativo entre profesionales y asistentes de la educación, siendo el educador diferencial un verdadero apoyo en la sala de clases, además cumpliendo un rol valórico y de contención.</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>Allá todos los estudiantes tienen problemas, a todos los estudiantes algo le pasa, de un día para otro le pueden pasar mil cosas. Entonces el rol del profesor más que el que entrega conocimientos, tiene que ser contenedor, una persona que les enseñe un poco de valores, a comportarse dentro de la sala a respetar a las mujeres, ese es como nuestro... no es tanto el contenido porque después se les olvida, da lo mismo, pero la cosa más relacionada, las habilidades blandas: saludar, buenos días, gracias, permiso, señorita, cómo está, no es tratar a la mujer como tratan a las mujeres. Esa es como nuestra labor más valiosa.</p> <ul style="list-style-type: none">- nuestra intención es que el estudiante aprenda a pesar de su contexto, entonces estamos todos orientados a lo mismo. Si yo llevo una metodología nueva no hay problema, si podemos conversar de cualquier cosa no hay problema.- o sea todo lo que sea más tangible posible, porque son personas concretas, son personas que han vivido todo, han vivido un proceso y ellos necesitan ver inmediatez en lo que aprenden. Yo creo que eso es uno de los elementos importantes en la educación de adultos, o sea a una abuelita no le vamos a hacer esperar a que pasen tres meses para que se dé cuenta cómo funciona lo que aprendió, ellos necesitan inmediatez y funcionalidad.- Nosotros podemos hacer modificación a nivel de dificultad, o sea bajarnos un poco la dificultad si al estudiante le cuesta un poco... bajar un poco la dificultad y que sean elementos en que no se sienta tan frustrado, pero nosotros ya sabemos que hay cosas en el estudiante que debemos seguir trabajando, entonces no es necesario ponerle en la prueba que el estudiante tiene una x, porque a ahí funciona mucho el | |
|--|--|---|--|

| | | | |
|--|---|---|---|
| | | autoestima | |
| Características del Educador Diferencial | Formación Inicial (Preg. 20-21) | <p>- yo creo que se habló más de la política que de elementos como tangibles, o sea en mi caso la cátedra fue una exposición de experiencias de parte de personas que habían sido profesores en el colegio no sé cuánto, ir a ver la escuela popular Paulo Freire, ir pa ya y pa acá y ahí nos quedamos</p> <p>- Se queda sólo en la teoría, y eso no sirve. Entonces lo que uno aprende es más de la experiencia... ensayo y error y de los profesionales que llevan más tiempo no más.</p> | Dentro de la formación inicial de la educadora diferencial, hubo atisbos de educación de adultos, pero sólo dentro de la teoría y un par de experiencias de contextos de adultos, pero no aprendizaje de alguna metodología o formas de enseñanza para llevar a la práctica dentro de esta modalidad. |
| | Relación con la Inclusión (Preg. 22-25) | <p>-O sea dentro de la definición súper vulgar de integración y de inclusión, yo creo que no, porque se impone lo que ya existe... o sea en nuestro caso puede haber un poco de inclusión, porque adecuamos en parte lo que, lo que el ministerio nos entrega, pero no es inclusión cien por ciento. O sea es obligada, porque no podemos rechazar lo que queremos, es obligatorio aceptar al que tiene esquizofrenia porque a gendarmería le dan más plata, nosotros no podemos decir que no a ningún estudiante.</p> <p>- Entonces yo creo que la inclusión bueno ni siquiera se ha logrado en la educación básica y menos se va a lograr en la educación de adultos</p> <p>- el contexto se adecue a las características de esa persona, no que la persona se adecue al contexto. O sea que el medio le da todo para que esa persona viva bien, se sienta bien, o tenga dificultades y yo creo que</p> | Existe inclusión en el sentido de que todas las personas dentro del contexto carcelario tienen el derecho a la educación si lo desean, pero no hay inclusión como se espera, en base a la adecuación de la institución para todos los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>eso no va a pasar, en mucho tiempo.</p> <p>- Tengo estudiantes que no ven, que hay que escribirle en macro tipo en pizarra, tengo estudiantes que les dan crisis epilépticas, tengo estudiantes que tienen memoria a corto plazo, tengo estudiantes que son drogo dependientes, alcohólicos. O sea es mucho... mucho, más que una necesidad que el estudiante sea disléxico, que no sé qué, es más funcional. Que no, no es que no aprendan, sino que no se saben relacionar</p> | |
|--|--|---|--|

MATRIZ DE ANÁLISIS

ENTREVISTA N°3

| DIMENSIONES | CATEGORÍAS | RESPUESTA LITERAL | INTERPRETACIÓN |
|--|---|---|--|
| Política Pública o Educativa referente a la EDJA | Conocimiento de Las Políticas (Preg. 2-5) | <p>-“a nosotros lo primero que nos piden es familiarizarnos con el decreto y nos familiarizamos con los dos decretos, yo partí con el 211 y luego nos hicieron familiarizarnos con el decreto 257 que es con el que trabajamos ahora, entonces nosotros vemos lo que sale ahí, en el fondo lo que le importa al colegio tengamos pleno conocimientos de los contenidos que van a ser evaluados, no les importa que manejemos otra cosa (...) Entonces, un poco me he familiarizado con los decretos, orientaciones generales que dan así para los docentes, respecto de cómo evaluar, qué evaluar y sugerencias de actividades (...) el 257 sale todo y el Ministerio de Educación entrega un temario con todos los contenidos, las habilidades y los objetivos de evaluación”</p> <p>- El decreto 257, porque finalmente es lo que a mí en la práctica me sirve para la enseñanza de adultos, para la práctica misma en el aula, para mi hacer, el resto no sé, no me he involucrado más allá</p> <p>- Cero, tengo cero conocimiento y no me preocupe de mirar después de que me pidieron hacerme cargo de esto y tuve que ponerme a planificar una clase completa</p> <p>-No me acuerdo, lo primero que se me viene a la mente, es cuando sale normado por los decretos de diferencial qué es lo que se va a considerar como Necesidades Educativas Especiales, quiénes van a ser los especialistas a cargo de tal necesidad, lo que está reglamentado respecto de la evaluación, si se pueden hacer adecuaciones o no, depende de qué instrumento, de qué programa</p> | <p>-Se evidencia un leve conocimiento de las Políticas Públicas de Educación de Adultos, un conocimiento más funcional para llevar a cabo en la práctica docente, es decir, en base a lo estipulado con los CMO que se llevarán a cabo en las clases de los diferentes niveles de enseñanza.</p> <p>Por otro lado, hay una iniciativa personal por indagar más allá por las intenciones de evaluación que tiene el Ministerio de Educación.</p> <p>-Netamente el decreto que rige la práctica pedagógica de este contexto, es el decreto N°257, del cual más se tiene conocimiento.</p> <p>-Por otra parte, hay un desconocimiento de las actuales normativas de Educación Diferencial. Se posee un conocimiento de las antiguas políticas vigentes que normaban los grupos diferenciales.</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>(...) cómo la educadora diferencial trabajaba en grupos aparte y salía la cantidad de estudiantes, la cantidad de horas que una tenía que estar en aula común y en aula aparte, todo eso está normado.</p> <p>- yo creo que tengo hartos desconocimientos respecto de las políticas en las normativas, o sea yo les he hablado respecto de cosas generales que yo veo y las falencias que yo veo dentro de mi contexto, entonces yo creo que, existen magíster en educación de adultos, existen capacitaciones de eso y yo lo desconozco, entonces desde ahí, si yo me capacitaré habría una mirada y una mayor capacidad para tener herramientas para trabajar, yo he hecho lo que he podido.</p> | |
| | <p>Implementación de las políticas (Preg. 1, 6-13)</p> | <p>-“(...) Me surge hacer una crítica. Yo veo que la educación de adultos es... surge a partir de una necesidad real de la sociedad, de la gente que finalmente ha desertado y que el ministerio de educación de alguna forma ha querido ser partícipe de esta necesidad educativa, pero lo ha hecho muy mal, lo ha pensado muy mal (...) yo creo que la educación de adultos no puede ser ni uno, ni lo otro, tiene que ser una integración de eso, o sea, yo creo que él que está pensando la educación de adultos no tiene idea de la realidad de las personas que vienen a estudiar a la noche, porque si no, no haría un currículum tan estricto, ni una prueba que sea tan compleja (...)”</p> <p>-(...)Entonces yo a la hora de planificar mi clase, pego el decreto con los contenidos que me dice, el temario con los objetivos de evaluación, elaboré instrumentos de evaluación con escalas de apreciación, con indicadores de logros y empecé a pensar en actividades que logren esas habilidades con ese contenido y así voy triangulando la clase.</p> <p>-(...) en la educación en la noche, se olvidan de todo esto, o sea pareciera que no</p> | <p>-Se evidencia una carencia de contextualización de las Políticas Públicas de Educación de Adultos, ya que se necesita conocer la realidad de las personas que asisten a esta modalidad educativa, es decir, que sea más flexible en cuanto a los contenidos y a la cantidad de tiempo que se exponen.</p> <p>-Específicamente hay una implementación de las políticas en base a los CMO y a los OF, con el objetivo de rendir los exámenes de nivel que exigen, el cual tiene como gran finalidad alcanzar los resultados esperados, por ende las clases se propician por y para la</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>importa el sujeto, importa el resultado, entonces no importa que le cueste, tiene que dar resultado, entonces por eso se pueden faltar a todas las éticas y a todas las cosas para llegar al resultado que se quiere obtener, entonces, yo veo que la educación de adultos no tienen nada de considerado a la educadora diferencial, para nada.</p> <p>-, lo que estipula son los contenidos y las habilidades, los contenidos mínimos obligatorios, en el fondo es como planes y programas, por lo tanto yo lo tomo y planifico en virtud de esos objetivos, de lo que quiere, de lo que se ha pensado del currículum adecuado para los estudiantes de la noche. O sea en virtud de ese decreto finalmente que yo planifico, es que están también elaborados los objetivos de evaluación que también están metidos en la prueba, entonces los considero dentro y triangulo los datos, triangulo lo que me entregan los contenidos, triangulo los objetivos esperados de la clase que yo voy a dar más el objetivo de evaluación. Cuando todos estos están acorde triiin! imagino una clase.</p> <p>-Específicamente tiene que ver con los contenidos mínimos obligatorios y objetivos fundamentales mmm en el decreto no sale el temario de por sí pero si está en un instructivo dentro de lo que uno puede encontrar en la página del ministerio</p> <p>- hay un desconocimiento, una ignorancia muy grande respecto de las políticas, de los reglamentos y del fin educativo que tiene esto, de varios aspectos, o sea primero no considerar en la educación de adultos una flexibilidad o un porcentaje digamos del proceso y la prueba final me parece a mí en la práctica digamos emmmm una laguna en las normativas, y también después en la práctica otra laguna respecto de quienes dirigen estos centros. Porque él que va a ser cabeza de un cuerpo docente, de una institución educativa, tienen que</p> | <p>prueba final, olvidando el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, anulando un clima que propicie el aprendizaje significativo, poniendo foco en recolectar la mayor cantidad de contenido esperado posible.</p> <p>-Además debiese haber una Política que se refiera a la libertad de acción de los establecimientos, para que logren retener y dar continuidad a los estudiantes que desertan del sistema educacional.</p> |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>manejarse al revés y al derecho con esto y de alguna forma hacernos llegar al resto del cuerpo la idea y la visión que tiene de educación, pero como esto se ve tan así como “total es una prueba, démosle” yo siento que hay un desconocimiento y una ignorancia, falta de fiscalización o mayores lineamientos, no sé, mayor claridad... es que pareciera que también el ministerio de educación está de acuerdo con que esto sea solo adoctrinar y enseñarle a los estudiantes a responder una prueba, eso me parece a mí en la práctica.</p> <p>- “(...) triangulo los datos, triangulo lo que me entregan los contenidos, triangulo los objetivos esperados de la clase que yo voy a dar más el objetivo de evaluación. Cuando todos estos están acorde triiin! imagino una clase (...)”</p> <p>- “No existen instructivos de parte de la institución, solo está, se nos entrega impreso lo que sale en la página del ministerio respecto de educación de adultos, es todo lo que se nos entrega, que son los temarios”</p> <p>- “revisión y actualización. Primero, porque el público al que está apuntando en la educación de adultos es otro, antes se trabajaba mucho con adultos que estaban en función a las personas analfabetas, había un mayor porcentaje de personas que no sabían leer ni escribir y ahí estaba apuntada la educación de adultos (...)”</p> <p>-“la educación de adultos tendría que considerar si o si el vínculo necesario, una reparación del ser humano para poder empezar a hacer alguna cosa, tanto del adulto mayor como del adulto joven, o sea debiese haber na política de retención, por lo tanto a nosotros nos tendrían que entregar mayor libertad de acción como institución educativa, es decir de alguna forma, que la asistencia valga de alguna forma poner na nota que tenga incidencia al final. No sé si son medidas en la práctica que podrían contribuir a una retención, además de una buena pega del profé (...) Entonces obvio que se requiere una actualización por</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>todo esto y no solo en las políticas que regulan eso sino que también una actualización de los docentes”.</p> <p>-“Es inflexible, que no le entrega al colegio alguna posibilidad de evaluar el proceso, de que se considere el proceso que ha vivido el estudiante, para considerarlo en la nota final. eehhhh que no esté actualizada y que pretende pasar 800 contenidos en un tiempo en el que se pueden pasar 100. O Sea no es acorde a la realidad”.</p> | |
| <p>Tareas y funciones del Educador Diferencial</p> | <p>Rol del Educador Diferencial</p> <p>(Preg. 14-19)</p> | <p>- (...) “mi hacer en la práctica no dejo aparte lo que yo soy de educadora diferencial, o sea no puedo ser de otra forma si yo no aprendí a ser otra persona, aprendí a hacer esto, por lo tanto yo hago un chequeo de las necesidades que hay y lo primero que veo es que escribe a paso de tortuga y que yo necesito pasar un montón de contenido por lo tanto trabajo con PowerPoint y entrego material escrito con la clase y le dejo un espacio para escribir y tomar apuntes, entonces yo les digo: tranquilos yo necesito que aquí participen y si ven una cosa que no este escrito ahí o que les haya llamado la atención la escriben, entonces yo he visto que de esta forma yo suplo algunas de las dificultades que yo veo en los estudiantes para que logren los resultados que me plantean en el decreto”.</p> <p>- (...) “lo que yo quiero es que aprendan las maravillas del saber y tengan una buena experiencia pedagógica después de todo lo que han pasado antes”.</p> <p>-“hay una concepción del ser humano que se nos ha traspasado en nuestra formación inicial docente que es muy distinta al a concepción del ser humano que yo he visto en otros profesores. Yo creo que es mucho más humanizada y más integral porque como nos hace mirar lo que uno puede lograr hacer con las dificultades que puede presentar un estudiante X en algún minuto se nos abre un mundo de opciones, entonces emmm es como si para la educadora diferencial no hubiera nada imposible y el profesor básico tiene 2 cartas para trabajar y a</p> | <p>-Se infiere que dentro de este contexto, en este caso particular, la educadora diferencial primeramente identifica las Necesidades Educativas Especiales de sus estudiantes, a partir de eso se configuran clases en búsqueda de un aprendizaje significativo, para lograr que los estudiantes encuentren un nuevo paradigma de educación, diferente al cual desertaron anteriormente. Al mismo tiempo, se propician las adecuaciones curriculares pertinentes a las necesidades de cada uno de los estudiantes o de un grupo en particular.</p> <p>De esta manera, se concibe una percepción del ser humano integral y humanizada del sujeto, no mirándolo como un número más dentro de cada institución, sino que también como un</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | <p>nosotros se nos presentaron 30 (...)como educadora diferencial tengo más herramientas metodológicas didácticas un paradigma educacional que me permite también concebir al otro como un ser humano complejo y no frenarme aunque el sistema me diga que el chico tiene que rendir una prueba y eso es lo que me tiene que importar, no me frena en que yo voy a hacer un proceso que yo quiero que ellos se asombren, que se reencanten que redescubran la educación, que se enamoren de esto, que a pesar de las dificultades del sueño, etcétera (...)me ha marcado el tema de generar un vínculo, o sea no puede haber una situación de aprendizaje si no ay un clima propicio para el aprendizaje y no puedo yo planificar que aprendan tal contenido si yo no hago actividades y no propongo una situación didáctica en la que se genere el aprendizaje significativo porque está ya dentro de mi pellejo el tema de mi formación inicial docente (...)</p> <p>Entonces eso hace una educadora diferencial, porque nos han obligado a buscar cual es la dificultad, o sea no sé si ustedes, yo me vi obligada a ver “que le falta a este chiquillo para poder avanzar” entonces tú te vas ahí y desde ahí empiezas, de lo mínimo y no tienes prisa por que sume si no conoce, si no tiene un ámbito numérico por ejemplo, no puede hacer eso (...)</p> <p>Empecé en alfabetización y trabajaba con la Didáctica Comunicativo Textual, enseñaba a leer leyendo y a escribir escribiendo y de lo más significativo, o sea, gente que es experta para alguna cosas, expertos en construcción, en cómo se hace una puerta, como se hace no sé qué, cómo no va a poder escribirme de eso, algunas palabras las ha visto, hágame un listado de las palabras que conoce, no son gente que no viven en el mundo, o sea “coca-cola” todo el mundo lo sabe escribir.</p> <p>- Sí, o sea es que aquí yo muchas veces he sido apoderada, he sido contenedora, eeehh, no sé cómo decirlo, también mano firme, no sé cómo decirlo,</p> | <p>individuo particular y complejo.</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|--|---|---|---|
| | | motivadora, animadora | |
| Características del Educador Diferencial | Formación Inicial (Preg. 20-21) | <p>- Yo he visto otras educadoras diferenciales que estudiaron esto mismo y también compañeras del peda que estudiaron conmigo y que tampoco tuvieron esto, es algo propio algo personal, es algo de como uno concibe la educación, yo tengo millones de compañeras que no están trabajando en educación y yo no me veo haciendo otra cosa. Entonces tiene que ver también con la vocación.</p> <p>- En pregrado tampoco, no nos capacitaron para trabajar en adultos, netamente con adultos, pero yo creo que he echado mano en forma como transversal digamos a la educación, a todo lo aprendido, lo mismo que se puede aplicar con niños, se puede aplicar con adultos, solo cambia el contexto, cambian las necesidades y cambia la realidad del estudiantado.</p> | -La formación inicial de pregrado, posee atisbos pequeños relacionados a la formación de jóvenes y adultos, llevando a cada docente tomar la propia iniciativa de capacitarse o indagar sobre el mismo tema. Sin embargo, la entrega de diversas metodologías de aprendizaje basadas en el paradigma constructivista, logran ser desempeñados de manera transversal en cualquier contexto educativo, lo cual da una herramienta de fortaleza educativa para los y las educadores diferenciales. |
| | Relación con la Inclusión (Preg. 22-25) | <p>- Entones debiese estar estipulado esto en alguna parte y que haya una puerta abierta a esto, no pueden negar esta realidad, no porque sea educación de adultos no tienen dificultades. Al final ellos desertaron por X motivo pero que también puede ser necesidad educativa especial, entonces o se pueden hacer los locos si no hay nada que lo regule.</p> <p>-no, en el sentido puro de la palabra, no, o sea si tú le preguntas a la directora, “eh sí, inclusión, sí, porque tenemos un estudiante asperger, tenemos un estudiante ciego, tenemos, tenemos...” como si fuera poseedora de estudiantes con esto, entonces somos una escuela inclusiva, pero la inclusión va mucho más</p> | -Dentro de este contexto institucional, la inclusión posee una conceptualización de diversidad de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, no relacionada a la verdadera inclusión, de otorgar una educación adecuada para los diferentes estudiantes y sus necesidades. En el caso particular de la docente, busca adecuar las evaluaciones y cada clase a |

| | | | |
|--|--|---|-------------------------------------|
| | | <p>allá de eso, o sea, significa como institución educativa hacerse cargo de estas Necesidades Educativas Especiales, tener los docentes especializados para eso y entregar específicamente una educación de calidad</p> <p>- No hay inclusión, hay una diversidad de estudiantado a la ingresa a este sistema que no tiene ningún respeto por su diversidad</p> <p>-varios ejemplos, les decía, la persona que era de baja visión, las letras grandes para que pudiera hacer, me acuerdo que me conseguí una lupa cuando me imprimían mal una guía, sino una lupa, sino más grande. Escriben lento, a veces no escriben bien, imprimo el material, vamos con imágenes, interacción todo el rato, hablar lo menos posible yo, más práctica, mas hacer, yo creo que eso.</p> | <p>cada uno de los estudiantes.</p> |
|--|--|---|-------------------------------------|

MATRIZ DE ANÁLISIS

ENTREVISTA N°4

| DIMENSIONES | CATEGORÍAS | RESPUESTA LITERAL | INTERPRETACIÓN |
|--|---|---|--|
| Política Pública o Educativa referente a la EDJA | Conocimiento de Las Políticas (Preg. 2-5) | <p>“conozco muy poco en los últimos años (...) recuerdo algunos programas del... Chile Crece... más bien te podría hablar de las modalidades que allí se trabajan... programas que también no han tenido mucho efecto para quienes se educan (...) responden más bien como a un objetivo más bien práctico, como otorgar a veces como títulos...”</p> <p>“Es poco porque (...) mi experiencia tiene que ver con un espacio con lo que se conoce como informal, no formal...”</p> <p>“¡en las políticas de reinserción! por ejemplo, en el cumplimiento de plazos... eh a nosotros (...)nos entregaban temarios (...) desde el gobierno, y uno tenían que preparar por ejemplo en tres meses a los estudiantes para el retiro de exámenes, lo exámenes libres (...) No me acuerdo de los.. del número (...) pero son los programas de reinserción escolar”</p> <p>“... no sé si una como política como tal, pero yo creo que lo que se hizo del Marco para la Buena Enseñanza en su momento (...) por ejemplo la idea de, como por ejemplo de generar climas propicios en aulas de clase, creo que da varias luces de cómo se podría diseñar por ejemplo experiencias, y eso igual se tiene hartito... creo que se podrían sacar hartas cosas de ahí...” También hace mención de documentos tales como programas de los cuales no recuerda bien el</p> | <p>El caso n°4 reconoce que no conoce las políticas de la modalidad de educación de adultos, justificando su desconocimiento en el hecho de haber realizado prácticas en contextos no formales. Aunque, de todos modos, presenta comentarios acerca de lo que ha escuchado, o más bien que ha oído al respecto de estas políticas, comentarios mayormente de connotación negativa, haciendo referencia a un sentido a un uso utilitario de la ley, o que otorga títulos. En cuanto a las políticas de reinserción, las menciona, pero dice no recordarlas en profundidad, y no entrega detalles, más que el reconocimiento de cumplimiento de plazos y que éstas iban a dar lugar a exámenes libres.</p> <p>Considera como política el MBE y también hace mención de documentos tales como programas de los cuales no recuerda bien el nombre.</p> |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | | nombre. | |
| Implementación de las políticas (Preg. 1, 6-13) | <p>“la enseñanza y la estrategia de cómo enseñan a adultos la mayoría son súper infantilizadas (...) se olvida la historia de las personas que son parte de la educación de adultos (...) es un proceso que hoy día... tiene muchos desafíos para la educación chilena y que no se ha sabido enfrentar (...) las políticas públicas en ese sentido están súper alejadas y ahí hay un desafío importante (...) un montón de desafíos en los que se tienen que hacer cargo y de ahí nosotros podemos aportar desde nuestro rol.”</p> <p>“yo creo desde el desconocimiento que yo tengo (...) lo muy poco que conozco no sé si desde la perspectiva de las políticas de educación de adultos (...) plantean el sentido de por qué enseñar y cómo enseñar... tengo entendido más bien que son programas como... que plantean en términos administrativos lo que hay que hacer... y (...) que se hace lo mismo que se hace con los niños en primero básico, pero se hace con adultos...”</p> <p>“... me has comentado que en este caso no te tomaste tanto de las políticas... - dice la entrevistadora, a lo que la entrevistada contesta - por ser un ambiente más informal, no formal, porque es una experiencia que se realiza en un contexto específico... y también porque... en ese momento se consideró que también ha habido una crítica potente hacia la política pública...”</p> <p>“yo creo que lo más importante fue considerar elementos el decreto 170, y si uno pudiese hacer otro símil con el decreto 83. Primero con el 170, porque todas</p> | <p>Se evidencia que en el ámbito no formal en el cual se desempeñó no han implementados políticas públicas referentes a la EDJA en ningún momento, pero sí de definiciones de las políticas de Educación Diferencial, lo cual hace bastante especial su entrevista, ya que es el primer caso en el que esto se presenta.</p> <p>Del mismo modo, se escuda en esta decisión diciendo que existe un conocimiento generalizado de las políticas referentes a la EDJA como ineficientes y precarias, teniendo a la base para decir esto más que su experiencia como profesora, como estudiante que conoció de cerca las políticas en la EDJA, sin especificar qué tan familiar llegó a ser el vínculo.</p> <p>También reconoce que hay desafíos en la EDJA, que asocia a que el Estado no se ha hecho cargo de esas necesidades que, en este caso, se cubrió desde una perspectiva no formal. A su vez, identifica la implementación de las políticas como algo difícil de llevar a cabo, ya que depende mucho de la</p> | |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>las definiciones pedagógicas con respecto con respecto al diseño, la planificación y la evaluación del proyecto que realizamos, se hizo colaborativamente con otros docentes, en un equipo”.</p> <p>“la educación de adultos por algo es un tema que hoy día ya no se... ya no pareciera ser una política... a la que se responda o... no sé que al Gobierno o el Estado se preocupe, yo creo que son políticas que... si bien se han rediseñado de manera muy precaria, y los programas funcionan igualmente precarios”</p> <p>“la educación de adultos hoy en día no es parte de una política de Estado, no es una preocupación, y eso está claro reconocerlo porque (...) finalmente los adultos ya están de salida, no producen... entonces ¿de qué sirve educarlo? si bueno, también se sabe que no sirve de mucho educar al obrero, ¿y pa´ qué vai a gastar plata en alguien que... ¡ya vivió! y desde ahí yo creo que fue por eso...”</p> <p>“...hay un desafío importante y que... es importante no sólo plantear qué hacer, sino también el cómo lo vamos a hacer. Yo creo que desde ahí hay una tarea importante en la que podrían aportar los educadores diferenciales (...) nosotras tenemos nociones de cómo hacer las cosas de manera distinta... cómo hacer que aquellos que tienen historias distintas puedan acceder a un aprendizaje eh... significativo...”</p> <p>“yo creo que como toda normativa eh... es difícil llevarlo a la práctica (...) creo que el mayor desafío con cualquier política pública que por más que sea de un esfuerzo es porque puede... porque sea un diseño... que pareciera responder a las necesidades, creo que depende mucho de quiénes la aplican en la práctica (...)</p> | <p>formación de los docentes que la implementarán.</p> <p>Como políticas más efectivas considera más pertinente para este contexto de adultos a las políticas públicas asociadas con Educación Diferencial, y además considerando como un documento incipiente al Marco para la Buena Enseñanza.</p> |
|--|---|--|

| | | | |
|---|---|--|--|
| | | <p>Porque se podrían hacer, repito, políticas públicas que respondan a las necesidades de los adultos y desde su educación, pero si por ahí las personas o los profesores no tienen las herramientas o no se han sensibilizado con una perspectiva distinta, por ejemplo, es difícil hacerlo...”</p> <p>“Y también poh, ahí el currículum era súper precario.”</p> | |
| Tareas y funciones del Educador Diferencial | <p>Rol del Educador Diferencial (Preg. 14-19)</p> <p>Marco legal del rol del Educador diferencial</p> | <p>“... ya se avanzó en la modalidad regular con el decreto 170 y nuestro ingreso al aula regular, y con eso a la preparación, a la planificación, al diseño, a la evaluación... creo también es súper importante de la misma manera impactar en la educación de adultos, creo que hay un nicho que... en el que podemos tener grandes aportes y... ser considerados pa’ ellos...”</p> <p>“trabajo desde emm... diseñar una propuesta didáctica que responda a las necesidades de este grupo en específico...”</p> <p>“Lo que uno hace mayoritariamente es monitorear (...)y con eso tomar decisiones respecto de si las secciones eran, estaban funcionando, no estaban funcionando”</p> <p>“mirar... leer el contexto, pero desde una perspectiva súper como desde las relaciones humanas (...) hay una cuestión relacional súper potente (...) genero confianza, genero redes de apoyo... ehh... manejar por ejemplo momentos de frustración (...) pero también hay otra pega que es más satisfactoria es (...) lograr, generar, relaciones efectivas como, o sea, como significativas pa’ uno (...) uno va rondando entre profesor... sí entre una persona cercana, uno no sé si</p> | <p>En cuanto al Rol del Educador Diferencial, lo asocia mayormente a una relación de monitorear el proceso de enseñanza-aprendizaje; como alguien que debe estar dispuesto a trabajar en distintos contextos y con distintos profesionales.</p> <p>Identifica las políticas de Diferencial como parte importante de su rol para planificar, diseñar y evaluar propuestas de aprendizaje. También, reconoce que el rol del Educador Diferencial debe estar presto a no ser tan sólo quien brinda conocimiento, sino además ser alguien dispuesto para sus estudiantes, formando un compañerismo con ellos, y que esto se da mayormente en el contexto de educación de adultos.</p> <p>Reconoce inmediatamente las políticas de educación diferencial, a diferencia del Caso N°2, y las relaciona con las teorías que subyacen a estos</p> |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | <p>podría llegar a ser amigo, pero una... compañera.”</p> <p>“el decreto 170 que de hace poco salió... y desde ahí también lo que se pretende hacer con el Diseño Universal de Aprendizaje (...) si bien el 170 tiene varias críticas (...) creo que lo más relevante es lo que se propone a nivel del trabajo colaborativo con otros docentes (...) del decreto 83 tengo mayores críticas (...) como que se copia, pero efectivamente no hay mucho sobre cómo funciona como experiencia de otros países donde haya funcionado con adultos (...) sobre educación de adultos ha sido súper escaso más allá de los programas que te digo”</p> | <p>documentos, especialmente en el Decreto N°83, al cual asocia directamente al Diseño Universal de Aprendizaje y al Decreto 170 con el Trabajo Colaborativo. Realiza también del mismo modo una crítica a estos documentos, especialmente en Decreto n°83 reconociéndolo como difícil de llevar a la práctica.</p> |
| <p>Características del Educador Diferencial</p> | <p>Formación Inicial (Preg. 20-21)</p> | <p>“el aporte que podrían hacer los educadores diferenciales... yo creo que hay, de partida, esta visión distinta poh, de mirar la misma realidad desde distintos puntos de vista, con distintos matices, creo que eso nos sirve para... para posicionarnos poh. Para poder entender historia, para poder incorporarla en nuestra manera de enseñar, creo que la mayoría de los educadores se forma para eso poh, capaces de analizar, de revisar los contextos en los que llegan... y no solamente como con una perspectiva aplicacionista, sino también súper creativa y respondiendo a las necesidades de donde llegan también. Yo creo que es el mayor aporte desde lo que he podido ver desde mis compañeras... que son educadoras... creo que las identifica, nos identifica.”</p> <p>“... nosotros igual tenemos una formación para reconocer y hacerse cargo del fracaso escolar, como de los estudiantes (...) Creo que eso les podría servir como... mucho en este caso (...) los alumnos de adultos tienen el historial de fracaso más grande...”</p> | <p>Si bien, muestra que los Educadores Diferenciales tenemos competencias para desarrollarnos en un contexto de educación de adultos, también identifica falencias en la formación inicial de estos educadores, principalmente al tratarse de la educación de adultos en específico en la carrera, asociando este aprendizaje más a otras experiencias y motivaciones personales.</p> <p>Las cualidades principalmente es el reconocer y hacerse cargo del fracaso escolar, el otorgar propuestas educativas considerando el contexto de los estudiantes, estar abiertos a una perspectiva distinta de lo tradicional.</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>“...uno las competencias tiene que ir desarrollando posterior, gracias a la experiencia no más, pero si tú me dijeras “¿la formación que tuviste en la educación de adultos te preparó?” no po. Claramente se ve, porque primero hay un desconocimiento de la política pública en relación a esta modalidad y también de nuestro rol, yo lo desconozco , todo ha sido desde la práctica (...) yo me he formado más, en pensar la didáctica en adultos (...) es mi motivación, pero la formación no se hace cargo de eso (...) se dice que nosotros tenemos una formación privilegiada igual en educación diferencial , pero parece que no es tanto así, porque nuestra formación didáctica esta al debe, tanto en la formación, para poder enfrentar el desafío de enseñar en educación media como también ésta con adultos sobre todo (...) obviamente el rol de investigador siempre tiene que estar , pero debe haber un acompañamiento real respecto de cómo se enfrentan, cómo se desarrollan esas experiencias y experiencias prácticas, nosotros no sabemos. En Chile, por ejemplo, hay pocas experiencias respecto a los adultos, experiencias reales y que sean significativas y que se posicionen desde una perspectiva distinta a la tradicional...”</p> <p>“... yo creo que todo ha sido en la práctica y gracias a colegas que en este caso fue una profesora que me ha estado acompañando (...) me han pasado libros y desde ahí yo estudie po, pero ha sido todo en la práctica y motivacional personal, acompañada del apoyo de ella.”</p> | |
|--|--|---|--|

| | | | |
|--|--|--|---|
| | <p>Relación con la Inclusión (Preg. 22-25)</p> | <p>“ cuando tu pretendes, enseñar lo mismo a todos de la misma manera en los mismos tiempos , no reconociendo que hay historia de vida distinta , que hay grupos humanos distintos , he claramente no hay una visión inclusiva (...) súper homogénea”</p> <p>“la Fundación Chile dijo “hay inclusión. Sí, la hay , pero ¿qué tipo de inclusión? social, porque tal y como se dice los niños entraron al aula regular y no hay que sacarlos, como que se sientan parte con otros, lo mismo pasa con los adultos, hay cobertura de esta idea (...) hay adultos que educan o que tienen el cartón que tienen el título, pero eso no ha garantizado en los últimos años que los niveles de lectura o de los aprendizajes que tengan esos adultos, le sirvan por ejemplo, para desenvolverse en la realidad, como en la vida cotidiana”</p> <p>“yo creo que es súper importante cuando uno dice “bueno, yo cómo puedo reconocer y cómo puedo hacer de esa.... cómo puedo convertir esa necesidad educativa en un potencial” cuando yo digo “ya bueno, este estudiante tiene un ritmo distinto a esta; esta va un poco adelantada, va un poco más rápida que ésta” bueno, ahí los hago trabajar juntos porque así hay una especie de ayuda mutua, porque la que sabe más la va a poder ayudar, pero también la que estaba escribiendo más lento quizás leía más rápido y así se van aportando.”</p> <p>“Por esta idea de efectivamente monitorear los aprendizajes para tomar decisiones en la enseñanza, más allá de verificar si lo hizo bien o lo hizo mal. Entonces, cuando uno tiene la idea de que yo monitoreo los aprendizajes, uno puede decir bueno ahora tengo que tomar una decisión...”</p> | <p>El caso n°4 aclara que la inclusión puede tener distintas acepciones. En este caso, hace hincapié mayormente en que se lleva a cabo, a su juicio, en la educación regular, una inclusión de tipo social, pero no necesariamente de reconocimiento de distintas formas de aprender, de distintas formas de ejecución, de distintos tiempos de aprendizaje.</p> <p>Este caso, buscó llevar a cabo esta inclusión cuando se desarrolló en el contexto de educación de adultos mediante evaluaciones de inicio, proceso y cierre; de análisis de documentos más que de reconocimiento o identificación de información; buscó recopilar y utilizar los conocimientos previos de sus estudiantes, llevando a cabo evaluaciones que consideraran no sancionar el error, con distintas formas de ejecución y de complejidad.</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>“... las evaluaciones desde la perspectiva de la MII era porque ella nos aporta a entender que cuando uno evalúa también tiene que considerar los distintos niveles de ejecución de los estudiantes poh, que no hay una respuesta única poh, sino que tiene que ser lo mayormente abierta para que ella pueda, como... dar cuenta de lo que aprende, de lo que está aprendiendo.”</p> | |
|--|--|--|--|

MATRIZ DE ANÁLISIS

OBJETIVOS V/S ENTREVISTAS

| OBJETIVOS ESPECÍFICOS | INTERPRETACIÓN ENTREVISTA 1 | INTERPRETACIÓN ENTREVISTA 2 | INTERPRETACIÓN ENTREVISTA 3 | INTERPRETACIÓN ENTREVISTA 4 | ANÁLISIS |
|--|---|--|---|--|---|
| <p>1. Reconocer las principales políticas públicas establecidas entre los años 2009 a 2016 en las que se sustenta la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (Preg. 2-5)</p> | <p>Docente demuestra en su discurso dominio de sus conocimientos sobre los principales orientaciones bases que sustenta la educación de adulto. Del mismo modo maneja las directrices de la principal política pública que rige la modalidad (257). Deja en evidencia además su descontento de estas políticas en cuanto al desarrollo en la práctica.</p> | <p>Docente posee conocimiento de las políticas públicas con las que se ejerce la educación de adultos y la educación diferencial. Sin embargo, contempla como política educacional material de aprendizaje que se le entrega a los estudiantes (contigo aprendo)</p> | <p>Se evidencia un leve conocimiento de las Políticas Públicas de Educación de Adultos, un conocimiento más funcional para llevar a cabo en la práctica docente, es decir, en base a lo estipulado con los CMO que se llevarán a cabo en las clases de los diferentes niveles de enseñanza. Por otro lado, hay una iniciativa personal por indagar más allá por las intenciones de evaluación que tiene el Ministerio de Educación. -Netamente el decreto que</p> | <p>El caso n°4 reconoce que no conoce las políticas de la modalidad de educación de adultos, justificando su desconocimiento en el hecho de haber realizado prácticas en contextos no formales. Aunque, de todos modos, presenta comentarios acerca de lo que ha escuchado, o más bien que ha oído al respecto de estas políticas, comentarios mayormente de connotación negativa, haciendo referencia a un sentido a un eco utilitario de la ley, o que otorga títulos. En cuanto a las políticas de reinserción, las</p> | <p>Gran mayoría de los casos reconoce las políticas relacionadas con la Educación para Personas Jóvenes y Adultas (75%), específicamente en el conocimiento del Decreto 257/09. Mas, un 25% dice no reconocer estas normativas ya que se desempeñó en un ambiente no formal o más bien, informal. También puede mencionarse que quienes están recién egresadas de diferencial manejan los decretos de diferencial, pero les falta más dominio de la EPJA. Mientras, quienes llevan más tiempo</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | <p>rige la práctica pedagógica de este contexto, es el decreto N°257, del cual más se tiene conocimiento.</p> <p>-Por otra parte, hay un desconocimiento de las actuales normativas de Educación Diferencial. Se posee un conocimiento de las antiguas políticas vigentes que normaban los grupos diferenciales, sin recordar la numeración de los decretos (grupos de integración, decreto 170).</p> | <p>menciona, pero dice no recordarlas en profundidad, y no entrega detalles, más que el reconocimiento de cumplimiento de plazos y que éstas iban a dar lugar a exámenes libres.</p> <p>Reconoce inmediatamente las políticas de educación diferencial y las relaciona con las teorías que subyacen a estos documentos, especialmente en el Decreto N°83, al cual asocia directamente al Diseño Universal de Aprendizaje y al Decreto 170 con el Trabajo Colaborativo. Realiza también del mismo modo una crítica a estos documentos, especialmente en Decreto n°83 reconociéndolo como difícil de llevar a la</p> | <p>trabajando en la EPJA, Caso 1 y Caso 3, tienen una mayor profundización y opinión respecto a las leyes de EPJA.</p> |
|--|--|--|---|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | práctica. También hace mención de documentos tales como programas de los cuales no recuerda bien el nombre. | |
|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|---|--|--|---|---|---|
| <p>2. Caracterizar cómo se ha materializado la implementación de las políticas públicas del Estado de Chile referidas a la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos a través de los últimos 10 años. (Preg. 1, 5-13)</p> | <p>En su definición de Educación de Adultos, refleja su línea formativa bajo el paradigma socio-antropológico desde el reconocimiento del sujeto histórico e integral. Lo cual señala la docente que en la práctica bajo la implementación de las políticas no es considerado desde esta manera por la forma en la cual se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual considera que es causado por un problema de formación inicial.</p> <p>Dentro del marco político lo que más le sirve son los lineamientos generales y que del mismo modo son considerados para regir en la escuela, trabajando con decretos que funcionan de</p> | <p>Debe realizarse una Política de Educación particular para esta modalidad, porque posee bastantes semejanzas a los Planes y Programas de Educación Básica o bien, una actualización de dichas políticas, ya que se han estancado en el pasado y no ha habido una renovación durante los últimos años.</p> <p>Se debería ocupar el Diseño Universal de Aprendizaje en esta modalidad educativa, ahondando en las metodologías de aprendizaje, para lograr así mayores resultados significativos en los adultos y no en base a metodologías, que ella considera, infantilizadas del sistema educacional anterior que ya desertaron.</p> <p>Dentro de esta institución se ocupa el decreto N°257 para</p> | <p>Se evidencia una carencia de contextualización de las Políticas Públicas de Educación de Adultos, ya que se necesita conocer la realidad de las personas que asisten a esta modalidad educativa, es decir, que sea más flexible en cuanto a los contenidos y a la cantidad de tiempo que se exponen.</p> <p>-Específicamente hay una implementación de las políticas en base a los CMO y a los OF, con el objetivo de rendir los exámenes de nivel que exigen, el cual tiene como gran finalidad alcanzar los resultados esperados, por ende las clases se propician por y para la prueba final, olvidando el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes dentro de ésta modalidad flexible, a pesar</p> | <p>Se evidencia que en el ámbito no formal en el cual se desempeñó no han implementados políticas públicas referentes a la EPJA en ningún momento, pero sí de definiciones de las políticas de Educación Diferencial.</p> <p>Del mismo modo, se escuda en esta decisión diciendo que existe un conocimiento generalizado de las políticas referentes a la EPJA como ineficientes y precarias, teniendo a la base para decir esto más que su experiencia como profesora, como estudiante que conoció de cerca las políticas en la EPJA, sin especificar qué tan familiar llegó a ser el vínculo.</p> | <p>el 100% de los casos se muestra disconforme con la implementación que se ha llevado a cabo de las políticas públicas de EPJA, coincidiendo en las respectivas observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento de la realidad y contexto de los estudiantes de EPJA. - Desactualización de estas normativas. - Carencia de una formación inicial que entregue herramientas para poder desempeñarse en esta modalidad. <p>También se hace mención de la preponderancia de un currículum que cae en lo</p> |
|---|--|--|---|---|---|

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|---|
| | <p>la misma manera que la educación regular (170/10). Por lo mismo considera necesario más allá de hacer una revisión de la política, cambiar la visión que se tienen de esta modalidad.</p> <p>Por lo tanto, los decretos u orientaciones de esta modalidad no permiten el desarrollo óptimo para alcanzar los objetivos y un egreso con grandes oportunidades en los estudiantes, de acuerdo a lo que señala la profesora. Y dentro de una de las debilidades también señala el tema de las metodologías utilizadas por los profesores que desarrollan las clases de estos estudiantes adultos.</p> <p>La misma docente destaca el aporte que ella misma ha</p> | <p>planificar las clases, sin embargo, no se sigue de forma literal. Por otro lado, dentro del aspecto de educación diferencial, se utiliza el decreto N°170 y comenzando a implementar el decreto N°83 en el incipiente Proyecto de Integración que se lleva a cabo en esta institución carcelaria. .</p> | <p>de que la docente intente incorporarlo en su práctica pedagógica a través de la coevaluación y autoevaluación. Esto se anula cuando se pone foco en recolectar la mayor cantidad de contenido esperado posible, para la prueba final, la cual determina la continuidad escolar de cada estudiante en los siguientes niveles de aprendizaje.</p> <p>-Además debiese haber una Política que se refiera a la libertad de acción de los establecimientos, para que logren retener y dar continuidad a los estudiantes que desertan del sistema educacional.</p> | <p>También reconoce que hay desafíos en la EPJA, que asocia a que el Estado no se ha hecho cargo de esas necesidades que, en este caso, se cubrió desde una perspectiva no formal. A su vez, identifica la implementación de las políticas como algo difícil de llevar a cabo, ya que depende mucho de la formación de los docentes que la implementarán.</p> <p>Como políticas más efectivas considera más pertinente para este contexto de adultos a las políticas públicas asociadas con Educación Diferencial, y además considerando como un documento</p> | <p>academicista, y acusan de una infantilización de la educación, sin hacer distinción entre las modalidades existente dentro de la EPJA. A su vez, se acusa una falta de mayor orientación ante la utilización de las experiencias previas de estos estudiantes.</p> |
|--|---|--|--|--|---|

| | | | | | |
|--|---|--|--|---|--|
| | <p>realizado a la educación de adultos, desde la formación inicial de los futuros profesores de esta modalidad</p> <p>La docente señala la carencia de programas formales para la formación de esta área, situación que la ha llevado a realizar una autoformación.</p> | | | <p>incipiente al Marco para la Buena Enseñanza.</p> | |
|--|---|--|--|---|--|

| | | | | | |
|---|--|---|---|--|---|
| <p>4. Conocer el rol que desempeñan Educadores Diferenciales especialistas en Problemas de Aprendizaje actualmente en esta modalidad educativa. (Preg. 14-25)</p> | <p>La docente evidencia que existe una relación directa entre la Educación diferencial y la EPJA, donde la educación diferencial permite poder atender todas las necesidades requeridas por un estudiante adulto. Esto se lo ha demostrado su experiencia en el trabajo en distintos contextos de la educación de adultos hasta el día de hoy. Lo que permite entregar un educación más allá de lo netamente academicista, pudiendo darse desde un trabajo colaborativo, según lo que relata la profesora.</p> | <p>Los y las educadores diferenciales poseen una gama de metodologías que pueden utilizar en la práctica pedagógica, lo que favorece el aprendizaje a los estudiantes adultos y sobretodo en este contexto carcelario.</p> <p>Dentro de esta institución se ocupa bastante el trabajo colaborativo entre profesionales y asistentes de la educación, siendo el educador diferencial un verdadero apoyo en la sala de clases, además cumpliendo un rol valórico y de contención.</p> <p>Dentro de la formación</p> | <p>Se infiere que dentro de este contexto, en este caso particular, la educadora diferencial primeramente identifica las Necesidades Educativas Especiales de sus estudiantes, a partir de eso se configuran clases en búsqueda de un aprendizaje significativo, para lograr que los estudiantes encuentren un nuevo paradigma de educación, diferente al cual desertaron anteriormente. Al mismo tiempo, se propician las adecuaciones curriculares pertinentes a las necesidades de cada uno de los estudiantes o de un grupo en particular.</p> <p>De esta manera, se concibe una percepción del ser</p> | <p>En cuanto al Rol del Educador Diferencial, lo asocia mayormente a una relación de monitorear el proceso de enseñanza-aprendizaje; como alguien que debe estar dispuesto a trabajar en distintos contextos y con distintos profesionales.</p> <p>Identifica las políticas de Diferencial como parte importante de su rol para planificar, diseñar y evaluar propuestas de aprendizaje. También, reconoce que el rol del Educador Diferencial debe estar presto a no ser tan sólo quien brinda conocimiento, sino además ser alguien dispuesto para sus</p> | <p>Todos los casos reconocen la importancia de un educador diferencial especialista en Problemas de Aprendizaje en este contexto de EPJA. Esto debido a razones en las cuales todos los casos coinciden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La consideración de la NEE de los estudiantes en el momento de intervención y planificación pedagógica. - Este diagnóstico y consideración del contexto propicia instancias de evaluación más pertinentes al caso |
|---|--|---|---|--|---|

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | <p>Además hace explícito la necesidad que se trabaje desde la inclusión en esta modalidad de educación, ya que no necesariamente se trabaja desde este enfoque.</p> <p>Como base de toda instancia pedagógica considera las NEE de sus estudiantes, más allá de la discapacidad. Por lo tanto estas mismas consideraciones las tiene presentes para las evaluaciones, las cuales se enmarcan desde el plano de lo inclusivo.</p> | <p>inicial de la educadora diferencial, hubo atisbos de educación de adultos, pero sólo dentro de la teoría y un par de experiencias de contextos de adultos, pero no aprendizaje de alguna metodología o formas de enseñanza para llevar a la práctica dentro de esta modalidad</p> <p>Existe inclusión en el sentido de que todas las personas dentro del contexto carcelario tienen el derecho a la educación si lo desean, pero no hay inclusión como se espera, en base a la adecuación de la institución para todos los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.</p> | <p>humano integral y humanizada del sujeto, no mirándolo como un número más dentro de cada institución, sino que también como un individuo particular y complejo.</p> <p>La formación inicial de pregrado, posee atisbos pequeños relacionados a la formación de jóvenes y adultos, llevando a cada docente tomar la propia iniciativa de capacitarse o indagar sobre el mismo tema. Sin embargo, la entrega de diversas metodologías de aprendizaje basadas en el paradigma constructivista, logran ser desempeñados de manera transversal en cualquier contexto educativo, lo cual da una herramienta de fortaleza educativa para los y</p> | <p>estudiantes, formando un compañerismo con ellos, y que esto se da mayormente en el contexto de educación de adultos.</p> <p>Si bien, muestra que los Educadores Diferenciales tenemos competencias para desarrollarnos en un contexto de educación de adultos, también identifica falencias en la formación inicial de estos educadores, principalmente al tratarse de la educación de adultos en específico en la carrera, asociando este aprendizaje más a otras experiencias y motivaciones personales.</p> <p>Las cualidades principalmente es el reconocer y hacerse cargo</p> | <p>de estos estudiantes, dejando lo académico para tomar al estudiante como una persona integral. Este aspecto es importante ya que la evaluación suelen relacionarla directamente con el fracaso escolar.</p> <p>- En cuanto a la inclusión, coinciden que buscan llevarla a cabo mediante instancias de evaluación y de aprendizaje significativo que se halla impedido por la rigidez del</p> |
|--|--|--|---|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|-----------------|
| | | | <p>las educadores diferenciales.</p> <p>Dentro de este contexto institucional, la inclusión posee una conceptualización de diversidad de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, no relacionada a la verdadera inclusión, de otorgar una educación adecuada para los diferentes estudiantes y sus necesidades.</p> <p>En el caso particular de la docente, busca adecuar las evaluaciones y cada clase a cada uno de los estudiantes.</p> | <p>del fracaso escolar, el otorgar propuestas educativas considerando el contexto de los estudiantes, estar abiertos a una perspectiva distinta de lo tradicional</p> <p>El caso n°4 aclara que la inclusión puede tener distintas acepciones. En este caso, hace hincapié mayormente en que se lleva a cabo, a su juicio, en la educación regular, una inclusión de tipo social, pero no necesariamente de reconocimiento de distintas formas de aprender, de distintas formas de ejecución, de distintos tiempos de aprendizaje.</p> <p>Este caso, buscó llevar a</p> | <p>sistema.</p> |
|--|--|--|--|---|-----------------|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | <p>cabo esta inclusión cuando se desarrolló en el contexto de educación de adultos mediante evaluaciones de inicio, proceso y cierre; de análisis de documentos más que de reconocimiento o identificación de información; buscó recopilar y utilizar los conocimientos previos de sus estudiantes, llevando a cabo evaluaciones que consideraran no sancionar el error, con distintas formas de ejecución y de complejidad.</p> | |
|--|--|--|--|--|--|

MATRIZ DE ANÁLISIS

DOCUMENTAL DE DECRETOS

| <i>Unidad de análisis</i> | <i>Categoría</i> | <i>Núcleo significativo</i> | <i>Hallazgos (análisis y comentarios)</i> |
|---------------------------|--|---|--|
| Decreto 257-09 | Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación de Adultos y normas Generales para su aplicación | <p>Modifica decreto 239/04 con el fin de facilitar y analizar los OF y CMO para la Ed. De Adultos. Del mismo modo, decreta los niveles y los cursos que competen. Además de lo que se pretende entregar en cada uno de estos niveles al igual que el tipo de formación que se provee. También permite que los establecimientos elaboren sus propios planes y programas pero con mayores normativas.</p> <p>Comienza a regir desde 2010.</p> | <p>Es un documento que tiene más bien un fin administrativo, siendo un Marco Curricular que define los niveles, objetivos fundamentales, ámbitos de formación, sectores y subsectores de aprendizaje. Si bien, otorga ciertas orientaciones básicas de lo establecido en el documento, no apunta a una estrategia pedagógica de alcance de dichos objetivos.</p> <p>Posee similitudes con los planes y programas de educación básica y media regular, aún así, se presentan ocasiones en las cuales se pretende contextualizar a los estudiantes de la Educación de Adultos, justificando la elección de objetivos, sobretodo, en el caso de contenidos.</p> <p>A pesar de que las Bases Curriculares actuales de Enseñanza Básica actualizadas, señalando Objetivos de Aprendizaje que contienen las Habilidades, Actitudes y Conocimientos., este Marco aún hace referencia a la organización de los aprendizajes considerando los Contenidos Mínimos Obligatorios.</p> <p>La segmentación de niveles es de tres niveles para enseñanza básica, abarcando el primero de 1° a 4° año básico, el segundo nivel abarca los contenidos de 5° y 6° y el tercero de 7° a 8°. En el caso de la enseñanza media, considera dos niveles (1°-2° medio y 3° y 4° medio) tanto para la formación General como para la Formación Diferenciada. Podría considerarse esta distribución de manera desigual, ya que en el primer nivel que comprime de 1° a 4° a básico, consiste en solo un año, en el</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | <p>cual hay que aprender y familiarizarse con la lectoescritura y las operaciones básicas, siendo que estos aspectos son los más fundamentales en la vida del ser humano para desarrollarse en lo cotidiano. Mas, se presenta como un currículum academicista, dándole más importancia a segundo ciclo, dividiéndolo en segundo y tercer nivel. Este decreto apunta que se debe estimular la consolidación de competencias orientadas a la reflexión y autoafirmación, mas otorga una cantidad de horas que no aseguran la concreción de dichos objetivos, y se mencionan algunas orientaciones didácticas, en contenidos muy puntuales, para poder llevarlo a cabo. El deber formar sujetos de derecho frente a la actuación en sociedad, queda muy a la deriva de cómo el profesor lo aplique en el aula.</p> <p>El buscar el mejoramiento en la interacción del sujeto en diversos contextos, que permita valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento personal, es una herencia de la educación de adultos de la década de los '90.</p> <p>Algo importante a rescatar es que se sugiere que el docente apele a metodologías de evaluación en donde se contemple las opiniones de los estudiantes (autoevaluación y coevaluación), por lo que se aconsejan métodos evaluativos en donde se ponga en práctica lo aprendido, quedando la duda si realmente los tiempos entregados y las características del contexto responden a esta situación.</p> <p>“la resolución sea racional y efectivamente mejore la calidad de vida.”</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|----------------------------------|--|--|--|
| Decreto 211-09 | Modifica decreto supremo de educación N°131, de 2003 que modificó y fijó el texto refundido del decreto supremo de educación N° 683, de 2000, en la forma que señala y fija nuevo texto refundido. | <p>Se aprueba un programa especial de nivelación de estudios para educación de adultos con un plan y programas flexibles especiales formales no regulares de estudios, que comienza a regir desde 2009.</p> <p>Define los sectores de aprendizajes para este programa especial, los cuales cuentan con niveles que debe cumplir ciertos objetivos.</p> <p>Hay cambios en las expresiones usadas en decretos anteriores.</p> <p>Se presentan los requisitos para las instituciones en cuanto a sistemas de evaluación pertinentes a los objetivos y que el Ministerio de Educación avale el tipo de evaluación.</p> | De manera similar con el decreto anterior, mayormente es de ejercicio administrativo, fijando contenidos y objetivos que deben llevarse a cabo en esta modalidad. En este documento no se presenta ninguna orientación al respecto de cómo llevar a cabo dichos objetivos, ni tampoco las formas de evaluación, siendo muy similar al decreto anterior 257-09, e incluso, casi simultáneos en su lanzamiento ya que uno salió en julio y el otro en septiembre. Vale decir, que puede dar lugar a la confusión entre las modalidades regular y flexible. |
| Circular n°1 y n°2 de 2014 | Imparte instrucciones a los Sostenedores de los establecimientos educacionales y a la comunidad educativa en general, en materias | Esta Circular considera una variedad de decretos, de distintas índole temática, incluyendo el decreto 352/04 (de Reglamento de Función Docente), 584/07,257/09, 2169/09 (referente a la EPJA), 170/10 (referente a la Ed. | En este documento se puede visualizar específicamente que considera que quienes se encuentran mayormente capacitados para ejercer docencia en la Educación Básica de Adultos Regular es un Educador General Básico, y en el caso de Enseñanza Media Regular de Adultos se preferencia un educador de media especialista en dicho subnivel. En el caso de los Programas de Integración, se hace la salvedad que sólo |

| | | | |
|----------------|---|---|--|
| | relacionadas con los requisitos, registros, plazos y exigencias que se deben cumplir para mantener el reconocimiento oficial del Estado e impetrar la subvención educacional. | Diferencial), etc; y los resume de modo que queden organizados de acuerdo a una temática en común. Es por esto mismo, que una de estas temáticas es la Idoneidad Docente, recordando qué tipo de profesionales considera que están mayormente capacitados para ejercer en determinados niveles, modalidades y ámbitos de formación. | pueden ejercer docencia Educadores Diferenciales validados para realizar evaluaciones conforme a un número de Rol. Llama la atención que en ningún momento se hace la conexión entre PIE y Educación de Adultos, lo cual se condice con la LGE (que las considera modalidades distintas). También llama la atención que este reglamento incluye el apoyo en subvención. |
| Decreto 170-10 | Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. | Hace mención de un marco reglamentario para los establecimientos con Programa de Integración, dando normas respecto a documentación necesaria para el ingreso y evaluación para ser parte de este grupo. También define la relación con los apoderados y otorga diferencias en las NEEP y NEET. A su vez, establece la etiología de dichas NEE. | Este decreto se ha comenzado a implementar principalmente en las instituciones que están regidos por la Ley de Subvención Escolar Preferencial y que tengan un Programa de Integración Escolar. Este documento considera las Necesidades Educativas Especiales como dificultades de aprendizaje derivadas de asuntos neurológicos, siguiendo un paradigma médico-clínico. También menciona las evaluaciones, asuntos administrativos, y diferencia los roles. Quien diagnostica un problema de aprendizaje son profesionales como educadores diferenciales, psicopedagogos e imprescindiblemente, el neurólogo. Se considera el aporte de los padres. |

| | | | |
|------------------|--|--|---|
| Decreto 83-15 | Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica | Orientado a todos los establecimientos, incluyendo cualquier tipo de dependencia, reconoce el Diseño Universal de Aprendizaje como motor de la Educación y busca llevar esta propuesta a cabo mediante adecuaciones curriculares basadas en la codocencia. | Se otorga mucha importancia a las Adecuaciones Curriculares derivadas de un trabajo colaborativo. El Diseño Universal del Aprendizaje es un eje importante dentro de esta propuesta, ya que se pretende que éste propicie un espacio de inclusión a la diversidad. Este atraviesa todos los contextos educativos y niveles, estando sujetos a él no tan sólo los establecimientos de ley SEP, sino de todo tipo de dependencia. |
|------------------|--|--|---|